

# **МОДЕРНИЗАЦИЯ**

**СИСТЕМЫ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО  
ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ**



**Материалы  
XVII Международной заочной  
научно - практической  
конференции**

**14 ноября 2018 г.**

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Министерство образования и науки Челябинской области  
Международная академия наук педагогического образования  
Государственное бюджетное учреждение  
дополнительного профессионального образования  
«Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации  
работников образования»

# **Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования**

Материалы XVII Международной  
научно-практической конференции

Москва – Челябинск, 14 ноября 2018 г.

Челябинск  
ЧИППКРО  
2018

УДК 371  
ББК 74.5  
М86

Ответственный редактор  
*Д. Ф. Ильясов, доктор педагогических наук, профессор*

Редакционная коллегия:  
*В. Н. Кестиков, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,  
С. В. Олефир, А. А. Севрюкова, Е. А. Селиванова, В. В. Кудинов,  
Е. В. Яковлева, Л. С. Науменко, Е. С. Красницкая*

**М86** **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XVII Межд. научно-практ. конф. / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2018. – 484 с.  
ISBN 978-5-503-00329-1

В сборнике материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, отражающие опыт реализации основных принципов государственной политики в развитии образования, результаты исследований в области профессионального и дополнительного профессионального образования в контексте непрерывного образования. Представлены сообщения, касающиеся различных аспектов психолого-педагогического обеспечения образовательного процесса в учреждениях общего, профессионального и дополнительного профессионального образования.

УДК 371  
ББК 74.5

*Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы публикуются в авторской редакции.*

ISBN 978-5-503-00329-1

© МАНПО, 2018  
© ГБУ ДПО ЧИППКРО, 2018

Ministry of education and science of the Russian Federation  
Education and science ministry of the Chelyabinsk region  
International academy of pedagogical education sciences  
Chelyabinsk institute of retraining and improvement  
of Professional skill

# **Modernization of professional education system based on the controlled evolution**

Materials of XVII International  
Scientific and Practical Conference

Moscow – Chelyabinsk, 14 November 2018

Chelyabinsk  
CIRIPS  
2018

UDC 371  
BBC 74.5  
M86

Managing editor

*D. F. Ilyasov, Doctor of Educational Sciences, Professor*

Editorial board:

*V. N. Kespikov, M. I. Solodkova, A. G. Oboskalov,  
S. V. Olefir, A. A. Sevrykova, E. A. Selivanova, V. V. Kudinov,  
E. V. Yakovleva, L. S. Naumenko, E. S. Krasnitskaya*

**M86** **Modernization** of professional education system based on the controlled evolution: materials of XVII international extramural scientific and practical conference. / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill ; ed. D. F. Ilyasov. – M. ; Chelyabinsk : CIRIPS, 2018. – 484 p.  
ISBN 978-5-503-00329-1

The collections of materials of scientific and practical conference contains articles about realization of basic principles of educational policy in development of education, results of scientific studies at the area of professional and vocational professional education in the context of lifelong education. There are articles about different aspects of psychological and pedagogical maintain of educational process at institutions of common, professional and vocational professional education.

UDC 371  
BBC 74.5

*Authors of published materials are responsible for the authenticity and accuracy of citations, names, titles and other information and for the compliance with intellectual property laws. All materials are published in author's edition.*

ISBN 978-5-503-00329-1

© IAPES, 2018  
© CIRIPS, 2018

# РАЗДЕЛ 1 | Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования

**С. В. Горюнова**  
Россия, г. Москва

## **Необходимость гендерного образования для решения социальных задач**

В 80-е годы возникло понятие «устойчивое развитие», означающее такое движение цивилизации, при котором удовлетворение жизненных потребностей нынешнего поколения достигается без лишения такой возможности будущего поколения. Опасность дальнейшей деградации биотехносферы уже ни у кого не вызывает сомнения, как и необходимость принятия мер, направленных на ее предотвращение. Перед мировым сообществом встала задача поиска нового пути развития человечества, отвечающего не только целям экономического роста и социального прогресса, но и не разрушающего природную среду [1, с. 10].

Патриархальная культура, возникшая 6–7 тысяч лет тому назад, сформировала государство патриархального типа, изменила не только взаимоотношения полов в обществе, но и отношение всего общества к природе. Именно тогда началось покорение природы и утверждение «мужских» ценностей как главных ценностей общества: с этого момента агрессия, войны, борьба за власть, иерархия, лишение жизни считаются основой самосохранения рода человеческого. На современном этапе развития цивилизации ограниченность патриархальной культуры проявляется особенно ярко: ее бесчеловечность, решение проблем с позиции силы, экологический кризис и кризис личности поставили человечество на грань катастрофы. Необходим возврат к заботе о выживании рода человеческого, необходимо изменение всей системы базовых общественных ценностей, формирование такой системы ценностей, которая отражала бы интересы всех групп населения, включая мужчин и женщин, а также «интересы» природы.

Гендер – базовая характеристика социальной структуры общества. Как и другие социально-демографические и культурные характеристики (раса, класс, возраст), участвует в организации социальной системы. Это специфический набор культурных и поведенческих характеристик, которые определяют социальное поведение мужчин и женщин. Социальное воспроизведение гендерного сознания на уровне индивидов поддерживает социально-ролевой статус личности, определяющий социальные возможности в разных сферах жизни, таких как образование, профессиональная деятельность, общественное производство. Гендерные отношения представляют собой важный элемент устойчивого развития, благодаря им формируется человек, психика и поведение которого имеют в современной ситуации определяющее значение как в мире людей, так и в мире природы.

Современное общество в России представляет собой возврат к той грубой материальной силе, которая превалировала на ранних этапах развития российской государственности и превозносила грубость, невежество, жестокость, физическую силу и насилие в качестве основных средств в борьбе за власть. Все это влияет и на взаимоотношения женщин и мужчин, которые не могут быть изменены быстро ни политическими мерами, ни введением разного рода указов и законов об изменении положения женщин [2, с. 35].

Регулирование гендерных отношений сегодня на разных социальных уровнях и в различных социальных сферах представляется не просто важным, а жизненно необходимым:

– Развитие России в рамках патриархальной культуры не только ограничивает возможности использования духовного и интеллектуального потенциала женщин для устойчивого развития, но и оказывает негативное воздействие на мужскую часть населения, сказывается на здоровье детей. Кроме того, отсутствие социально-политической стабильности в обществе, его политизация ведут к разграничению сфер деятельности, к отчуждению женщин и мужчин не только в общественной жизни, но и в семье.

– Женщины, составляющие с 2004 года по настоящее время около 54% населения страны, в силу все возрастающего риска за жизнь и здоровье, распад семьи, снижения уровня жизни, военных конфликтов практически не участвуют в деятельности властных структур, в процессе принятия политических и других социально-значимых решений.

– Из-за ухудшения экологической ситуации в России отмечается и катастрофическое ухудшение здоровья россиян, возрастают

негативные последствия, такие как изменение генофонда нации, снижение деторождаемости, рост смертности среди новорожденных и заболеваемости среди детей. Все это зависит и от здоровья женщин – ведь большинство работающих женщин России находятся в репродуктивном возрасте, загрязнения окружающей среды через организм матери передаются детям.

– Деформации в политике приватизации, антидемократический и агрессивно-патриархальный характер перераспределения собственности, наличие коррумпированных структур привели к тому, что женщины практически не принимают участия в управлении, распределении и использовании большей части природных, экономических и финансовых ресурсов.

– В результате катастроф и чрезвычайных ситуаций, вызванных природными и техногенными факторами, все нарушения здоровья детей фактически ложатся на плечи женщин, поскольку именно они, жертвуя работой и положением в обществе, занимаются лечением детей и их адаптацией к социальной жизни в случаях тяжелых физических и психических повреждений.

– Не менее тяжелым бременем ложатся на плечи женщин и последствия этнополитических и военных конфликтов, которые не только разрушают семейный очаг и уносят жизни близких людей, особенно мужчин, но и разрушают эколого-культурную среду, необходимую для выполнения женщинами своих традиционных обязанностей (ведение традиционных форм хозяйства, характерных для малых народов и этносов).

– Связь проблем бедности и решения экологических проблем для мирового сообщества давно уже очевидна и доказана. Необходимым условием перехода нашей страны на путь устойчивого развития должна стать демократизация природных, производственных и финансовых ресурсов на основе принципов равноправия и справедливости с целью осуществления контроля за использованием этих ресурсов со стороны не только мужчин, но и женщин.

– В современном мире женщины испытывают значительный стресс и давление факторов опасности, подвержены разнообразным рискам, так как вынуждены брать на себя часть мужских обязанностей. Это не только способствует ослаблению социально-экологической безопасности женщин, но и подрывает основы устойчивого развития общества.

Одним из главнейших социальных институтов является образование. Именно оно, выполняя функции передачи и распростра-



нения знаний, умений, ценностей и норм от одного поколения к другому, способно заложить основы для становления общественной гендерной культуры через интеграцию гендерных подходов в учебный процесс. Значительное место в трансформации существующей системы гендерных отношений, формировании эгалитарного (от фр. *эгалите* – равенство) сознания молодого поколения принадлежит образованию [2, с. 132; 3, с. 47].

Только при постоянном обновлении содержания образования возможно осуществление успешной подготовки будущих специалистов.

Система образования всегда отражает изменения, происходящие в стране, формирует мировоззрение, общественное мнение, оказывает значительное влияние на государственных деятелей, принимающих политические, экономические, экологические решения. Именно с образования начинается творческая реализация человека, раскрываются его таланты.

Демократизация общества, утверждение цивилизованных норм жизни в России, необходимость интеграции в европейское сообщество невозможны без гармонизации общественных отношений на началах гендерной социализации.

Сегодня, когда система образования в России находится на переломном этапе, когда на национальном уровне идет реформирование системы образования, переосмысливается концепция и разрабатывается новая модель как среднего, так и высшего образования, а само общество постепенно начинает признавать наличие экологических и гендерных проблем и осознавать потребность в их скорейшем разрешении, становится жизненно необходимым внедрение элементов гендерной педагогики [3, с. 50].

Такая работа уже давно проводится в учебных заведениях многих стран.

В США более тысячи колледжей и университетов предлагают студентам подобные учебные курсы. Свыше 20 лет в Брэдфордском университете (Англия) существует спецкурс «Женщина и социальная политика», подобные лекции читаются в университетах Канады, в Австралийском университете. В Японии в 28% вузов существуют такие спецкурсы.

Современные российские женщины играют малозаметную роль в сфере управления политикой, бизнесом, экономикой, наукой, лишены доступа к финансовым и природным ресурсам, высокооплачиваемым рабочим местам.

Одной из главных причин являются старые стереотипы, все еще доминирующие в массовом сознании. Поскольку с помощью гендерного образования возможно решение большого числа важных социальных задач, становится очевидным своевременность и необходимость его внедрения, а сама гендерная педагогика должна быть ведущим компонентом в общепедагогическом образовании.

Важнейший показатель цивилизованности и демократичности общества – это уровень участия женщины и ее роль в общественной жизни. Не решив данную проблему, невозможно успешно проводить экономические реформы, обеспечить социально-экономическое развитие и экологическую безопасность России.

### **Библиографический список**

1. Суздалева, А. Л. Биотехносфера: экология и безопасность жизнедеятельности : монография / А. Л. Суздалева, С. В. Горюнова. – М. : МГПУ, 2017. – 240 с.
2. Айвазова, С. А. Женщины и общество: гендерное измерение политического процесса : монография / С. А. Айвазова. – М. : Эслан, 1996. – 245 с.
3. Горюнова, С. В. Гендерная педагогика как необходимый компонент общепедагогического образования / С. В. Горюнова // Безопасность и образование: качество, эффективность, перспективы : сборник научных статей / сост. А. С. Козлов. – М. : МГПУ, 2013. – С. 45–56.

**К. С. Коробова, С. К. Кривошеев,  
Е. Н. Кривошеева**

Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол

### **Инновационные процессы в современном образовании как результат развития новой образовательной парадигмы**

В современном обществе образование играет большую роль. По этой причине возникает постоянный поиск перспективных направлений его развития, выявление проблем и их решения.

Образование – один из ключевых социальных институтов, опирающийся на внутренние традиции. Проблема традиционного и инновационного подходов в этой области очень актуальна.

Инновации в образовательной сфере – постоянный предмет активного обсуждения в педагогике на любом этапе ее развития. Инновации в образовании – естественное и необходимое условие его развития в соответствии с постоянно меняющимися потребностями общества [1, с. 115].

Процесс инновации постепенно затрагивает любую профессиональную деятельность человека.

По этой причине инновации, безусловно, становятся пристальными объектами для изучения.

Инновация как понятие впервые было употреблено в научных изысканиях XIX века. Под ее исходным значением понималось взаимопроникновение элементов одной культурной системы в другую.

В настоящее время трактовка данного понятия значительно расширилась, появилось множество значений, характерных для той или иной сферы употребления.

В частности, если говорить о сфере образования, то под инновацией следует понимать любое новшество, направленное на усовершенствование образовательной деятельности.

Основные, выражающие максимально общие и характерные черты инноваций:

- инновация является целесообразным и полезным изменением;
- это изменение обязательно должно найти себе практическое применение;
- предметом этих изменений являются технологии, социальные, экономические, политические процессы;
- инновации являются средством развития, а также положительно воздействуют на повышение эффективности работы [4, с. 96].

Еще в 30-е годы XX века активно разрабатывались исследования, главной целью которых является создание теории инновационного развития в образовании.

Над проблемой педагогического новшества в системе образования, ее становления и развития работали такие ученые, как В. А. Фёдорова, Е. Д. Андреева, В. А. Игнатова, Е. А. Григорьева, О. Б. Чистякова, М. В. Кларина и другие.

Такие деятели, как Н. К. Чапаев, И. И. Хасанова, С. С. Котова, Р. Акофф, Э. Дюркгейм, В. Н. Шубкин, написали множество трудов, посвященных проблеме инновации в связи со становлением образовательных стандартов и содержания образования в целом.

По мнению одного из передовых психологов России В. А. Лядиса, изменения в современном социуме неизбежно окажут влияние и обрекут на изменение работу общеобразовательных организаций [1, с. 117].

Инновационное образование предполагает обучение в процессе создания новых знаний, в результате активного взаимодействия образования с наукой [3, с. 35].

В образовательном учреждении процессы инновации могут влиять на такие аспекты:

- на основную структуру, в конкретно применимой технологии;
- на методическое и материально-техническое обеспечение;
- на структуру управления;
- на процессы организации;
- на эффективность работы образовательного учреждения.

Процесс введения инноваций в образовательной сфере является предметом исследования современной науки. Исследования проводятся по следующим направлениям:

- суть инновационной образовательной деятельности;
- структура и классификация образовательной сферы;
- механизмы применения и внедрения инноваций;
- особенности инновации как деятельности;
- инновация в образовательных учреждениях нового типа;
- управление и организация инновационных процессов;
- обобщение передового педагогического опыта, его прогнозирование и диагностика в ходе инновационных процессов;
- формирование готовности педагога к инновациям и др.

Однако не следует забывать, что любые инновации должны удовлетворять требования социума.

Внедрение инноваций в образовательную сферу, заключающееся в усовершенствовании образовательных технологий, ведется непрерывно.

Поэтому было выявлено несколько этапов по внедрению педагогических новшеств:

- пропедевтический, заключающийся в анализе системы, в ходе которого выявляются факторы, способствующие как инновационным изменениям, так и препятствующие им;
- установочный;
- подготовительный;
- процесс реализации;
- оценка результатов.

Инновации в педагогике становятся новшествами при условии, что они являлись специально разработанными или открытыми случайно в порядке педагогической инициативы [2, с. 60].

Поэтому следует акцентировать внимание на следующих механизмах инновационного развития образования:

- организация творческой атмосферы в образовательных учреждениях;

- наличие благоприятных абстрактных и материальных условий для реализации педагогических инноваций;

- поощрение и поддержка педагогов в их педагогических идеях;

- поиск наиболее перспективных нововведений и продуктивных проектов в образовательной системе.

Процесс инновации в образовательной сфере оправдано признаётся очень сложным процессом.

Среди множества факторов, влияющих на него, стоит обратить особое внимание на самого преподавателя.

Изучению личности педагога, его профессиональных особенностей и инициативы посвятили свои труды такие ученые, как В. И. Блинов, Г. И. Ибрагимов, В. А. Федоров, Т. Н. Леван, Л. С. Науменко, Ю. А. Пальцева, Н. Н. Тиунова и др.

Таким образом, одной из главных проблем инновационной деятельности в современной образовательной сфере является наличие условий и поощрения к разработке, внедрению инноваций в образовательную среду.

### **Библиографический список**

1. Брылёва, У. В. Роль инноваций в развитии современного образования / У. В. Брылёва // Наука и современность. – 2011. – № 14 – С. 112–118.

2. Гаффорова, Е. Б. Инновационная составляющая как фактор эффективного развития вуза / Е. Б. Гаффорова, Е. Я. Репина // Инновации в образовании. – 2014. – № 1. – С. 58–66.

3. Кларин, М. В. Инновационное образование: дидактический анализ / М. В. Кларин // Педагогика. – 2014. – № 6. – С. 32–39.

4. Коротаева, Т. В. Роль инноваций в развитии современного образования / Т. В. Коротаева, И. О. Мильке // Наука XXI века: актуальные направления развития. – 2017. – № 1 (1). – С. 95–98.

## **РАЗДЕЛ 2 | Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь»**

**Д. А. Ржевская**

Россия, Челябинская область,  
Еткульский муниципальный район, с. Коелга

### **Управленческая культура руководителя как фактор успешной реализации инновационной деятельности педагогов**

Инновационная деятельность выступает сегодня одним из ведущих трендов отечественной системы образования. Коелгинская средняя общеобразовательная школа имени Дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова Еткульского муниципального района Челябинской области в последние годы реализует различные инновационные проекты. В данный момент, будучи Федеральной инновационной площадкой, школа разрабатывает проект по формированию у школьников положительного имиджа профессий родного села с использованием технологии образовательного туризма. Известно, что достижение цели во многом определяется грамотным управлением. Действительно, управленец играет большую роль в способности коллектива идти «в ногу со временем», быть готовыми к новым условиям труда, ставить в приоритет инновационную деятельность. Позиция автора данной статьи состоит в том, что успешная реализация инновационной деятельности педагогов зависит от управленческой культуры руководителя образовательной организации.

Что же такое управленческая культура руководителя образовательной организации? В современных научных источниках в данном понятии подчеркивается профессионально-личностный характер, мера и способ творческой самореализации личности в разнообразных видах управленческой деятельности [4].

Анализ литературы позволил нам выбрать определение управленческой культуры руководителя в сфере образования. Это ком-

плекс управленческих знаний, умений и опыта, а также профессионально значимых личностных качеств лидерский и творческой направленности. Мастерство управления состоит в умении выбирать наиболее эффективные для данной конкретной ситуации и сложившихся обстоятельств методы управленческой деятельности [6].

Занимаясь проблемой повышения престижа управленческой культуры руководителя образовательного учреждения, выявляя факторы, работающие на создание успешной реализации инновационной деятельности, нами было проведено социологическое исследование. Суть исследования состояла в том, чтобы на основании полученной целевой информации провести сравнительный анализ уровня управленческой культуры руководителя МБОУ «Коелгинская СОШ» на начало инновационной деятельности и уровня его управленческой культуры после совершенствования выявленных «западающих» составляющих интересующего нас сложного качества.

Методом исследования был выбран опрос, в качестве инструмента сбора информации – анкета, составленная на основе материалов В. К. Белолипецкого, Л. Г. Павловой [1]. В данном социологическом опросе мы исследовали четыре группы качеств, которыми должен обладать руководитель, имеющий высокий уровень управленческой культуры:

1. Качества профессиональной и общекультурной компетентности руководителя (образованность, ум, знания руководства, организаторские способности и т. п.).

2. Качества общения руководителя с педагогами (общительность, вежливость, естественность поведения, обаятельность, искренность, тактичность, уравновешенность, скромность, находчивость в общении, чувство юмора и т. п.).

3. Качества позитивного отношения руководителя к обучающимся и их родителям (законным представителям) (уважение, понимание, забота, доброта, доброжелательность, отзывчивость, внимательность, справедливость, терпимость и т. п.).

4. Качества неспецифических, внешних сторон деятельности (пунктуальность, настойчивость, требовательность, строгость, исполнительность, ответственность, трудолюбие, добросовестность, дисциплинированность и т. п.).

В ходе исследования был осуществлен стратифицированный отбор. Объем выборки составил 36 респондентов, из них: 21 педагог, 15 родителей.

Исследование показало, что управленческая культура руководителя достаточно высокая, но существуют определенные проблемы при выстраивании грамотной деятельности педагогов для реализации инновационных проектов (90% опрошенных указали на это).

После ознакомления руководителя с результатами опроса было принято решение о разработке «дорожной карты» по совершенствованию управленческой культуры директора школы в части организации инновационной деятельности педагогов. Маршрут продвижения начался с участия в акции-марафоне «Городская школа – сельской!», объявленной газетой «Аргументы и факты». Сетевое взаимодействие с администрациями лучших школ г. Челябинска помогло директору школы изучить опыт позитивных практик управления, существенно расширить представления о возможностях педагогов в разработке инновационных проектов, смоделировать траекторию организации инновационной деятельности коллектива Коелгинской СОШ.

Далее была создана творческая группа из числа учителей, желающих осуществить замысел инновации – помощь школьников в профессиональном самоопределении, в их мотивации на рабочие и инженерные профессии. Группа разработала комплекс непрерывных образовательных мероприятий, способствующих изучению обучающимися компьютерных и естественных наук, инженерного дела, физики и математики.

Опыт продолжающегося сотрудничества со школами города дал возможность поверить в свои силы и идти вперед по пути инноваций.

Опираясь на современные педагогические и психологические знания, мы объединили передовые идеи науки и практики, выделили основные условия реализации инновационного проекта. Системообразующей стала технология образовательного туризма, обладающая несомненными преимуществами. Это высокоэффективная технология обучения и одновременно форма организации образовательной деятельности.

Педагоги научились проектировать экскурсионно-познавательные маршруты в урочной и внеурочной деятельности с участием государственного общественного управления и реализовывать их через квест-технологии для различных возрастных категорий обучающихся.

Руководителем, административной командой, педагогами были созданы такие условия для школьников, которые позволили реа-



лизовать идею личностного и профессионального самоопределения сельских школьников через исследовательскую, проектную деятельность, социальные практики. Велась работа по привлечению социальных партнеров [2; 3; 5].

Осуществлена в рамках системного внутриорганизационного обучения подготовка педагогов к инновационной деятельности.

В результате можно уверенно констатировать повышение проектной культуры педагогов, развитие их мотивационной и когнитивной готовности для дальнейшей реализации проекта.

Таким образом, внимание к управленческой культуре руководителя, определение «проблемных зон» послужило отправной точкой для поиска средств совершенствования руководства коллективом.

В нашем случае для организации инновационной деятельности педагогов действенным инструментом явилась разработанная «дорожная карта», элементами которой выступили:

- изучение практик управления в городских школах,
- создание ядра единомышленников (творческой группы),
- выбор центрального дела для всего коллектива – проектирование и реализация экскурсионно-познавательных маршрутов со школьниками с привлечением социальных партнеров, представителями предприятий села,
- внутриорганизационное обучение учительского корпуса инновационной деятельности.

Повторное исследование, проведенное через 10 месяцев, показало, что выявленная проблема управленческой культуры руководителя снята. Поэтому можно говорить о результативности принятых мер, прописанных в «дорожной карте».

Этот вывод подкрепляется также ростом инновационной активности школы, нашедшей свое выражение в формировании на основе технологии образовательного туризма одобряемого и поощряемого пространства трудовой активности школьников, способствующего развитию их мотивации к общественно полезному труду. Исходя из этого, можно уверенно утверждать, что управленческая культура руководителя является фактором успешной реализации инновационной деятельности педагогов.

### **Библиографический список**

1. Белолипецкий, В. К. Этика и культура управления / В. К. Белолипецкий, Л. Г. Павлова. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 269 с.

2. Костенко, О. А. Раннее личностное и профессиональное самоопределение сельских школьников средствами образовательного туризма / О. А. Костенко, А. А. Севрюкова, Д. Ф. Ильясов, Н. П. Костина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=27244> (дата обращения: 18.09.2018).

3. Костина, Н. П. Алгоритм проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов / Н. П. Костина, А. А. Севрюкова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Международной научно-практической конференции / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 93–101.

4. Менеджмент в управлении школой / под ред. Т. И. Шамовой. – М. : Магистр, 1992. – 232 с.

5. Севрюкова, А. А. Педагогические приемы и техники в экскурсионно-познавательных маршрутах младших школьников / А. А. Севрюкова, О. А. Костенко // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Международной научно-практической конференции / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 194–198.

6. Хоруженко, К. М. Культурология. Энциклопедический словарь / К. М. Хоруженко. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1997. – 640 с.

**Е. А. Михайлюк**

Россия, Белгородская область, Старый Оскол

**Е. Н. Шафоростова**

Россия, Москва

### **Условия повышения качества производственной практики обучающихся вуза**

Современный этап развития российской экономики ставит перед системой высшего образования серьезные задачи, обусловленные необходимостью сделать эту систему гибкой, адаптивной постоянно изменяющейся ситуации на рынке трудовых ресурсов,

возрастанию требований работодателей-партнеров к качеству подготовки специалистов всех уровней. В условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий стержневым показателем уровня квалификации любого специалиста выступают профессионализм и компетентность, которые обеспечивают выпускникам конкурентоспособность и мобильность в динамично изменяющихся условиях и служат важным фактором их успешности и востребованности на рынке труда.

Возросшие требования работодателей-партнеров к качеству профессиональной подготовки обучающихся усилили востребованность высококвалифицированных кадров с профессиональными компетенциями, создали высокую конкуренцию среди выпускников высших учебных заведений.

Готовность будущих специалистов к трудовой деятельности, формирование их профессиональных компетенций, самостоятельность и мотивация к труду формируются в первую очередь в процессе качественного практического обучения на предприятии в период производственной практики обучающихся.

Теория и методика профессиональной подготовки кадров, реализация содержания и технологий производственного их обучения достаточно широко освещается в педагогической литературе (С. Я. Батышев, А. П. Беляева, Б. С. Гершунский, К. Н. Катханов, В. С. Леднев, Ю. А. Якуба и др.) [1, с. 28].

Изучение процесса организации производственной практики обучающихся в системе высшего образования и анализ состояния практического обучения обучающихся вузов в современных условиях в России позволили выявить тенденции понижения качества производственной практики в подготовке обучающихся, выражающиеся, прежде всего, в сокращении времени, отводимого учебными планами направлений подготовки на практическое обучение. Такое положение противоречит требованиям о необходимости усиления практической направленности высшего образования, свидетельствует о том, что в развитии высшего образования в настоящее время наблюдаются тенденции, отрицательно сказывающиеся на трудоустройстве выпускников вузов, формированию их профессиональных компетенций. Это обусловлено следующими факторами:

- ослаблением качества производственной практики обучающихся высшей школы;
- непроработанностью договорных отношений между высшими учебными заведениями и работодателями-партнерами;

– низким уровнем прогнозирования потребностей в кадрах как на уровне региона, так и на уровне организаций и снижением роли структурных подразделений предприятий в организации качественной практической подготовки обучающихся вуза [2, с. 39].

Таким образом, возникает противоречие между традиционно сложившейся системой практической подготовки обучающихся в высших учебных заведениях и возросшими требованиями работодателей-партнеров к формированиям профессиональных компетенций обучающихся.

В настоящее время наиболее актуальной задачей является решение противоречия между необходимостью обеспечения единства педагогических требований в оценке качества производственной подготовки обучающихся и отсутствием соответствующих научно обоснованных критериев оценки форсированности профессиональных компетенций обучающихся.

Выявленные противоречия позволили сформулировать проблему исследования: каковы педагогические условия повышения эффективности производственной практики обучающихся в совершенствовании практической подготовки обучающихся?

Таким образом, объектом исследования является организация и проведение производственной практики обучающихся вуза в современных условиях. Предметом исследования являются условия повышения качества производственной практики обучающихся вуза.

Совершенствование производственной практики обучающихся вуза в современных условиях возможно, если: а) ее содержание построено на основе личностно-деятельностного и компетентностного подходов к обучению и нацелено на реализацию профессиональных компетенций обучающегося вуза; б) внедрена научно обоснованная система контроля и оценки качества производственной практики обучающихся, стимулирующая развитие профессиональных компетенций и мотивационной-деятельностной сферы личности обучающегося; в) разработана и внедрена методика профессиональной адаптации обучающихся к условиям современного предприятия. В основе исследования лежит системный подход, который реализует единство личностного, деятельностного и компетентностного подходов к процессу развития профессиональных компетенций обучающихся [3, с. 125]. Методологические основы исследования базируются на: концепции деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн); теории формирования профессиональных навыков (З. А. Решетова,

В. В. Чебышева, В. Д. Шадриков); теории оптимизации и интенсификации профессионального образования (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Т. Т. Галиев); теории формирования профессиональной компетентности специалиста (В. А. Болотов, И. А. Зимняя, А. В. Хуторский). Таким образом, в процессе изучения процесса развития высшего образования в России выявлена тенденция снижения качества производственной практики при формировании профессиональных компетенций обучающихся и обоснована необходимость пересмотра системы организации и проведения производственной практики обучающихся в современных условиях развития общества и возросших потребностей работодателей-партнеров [4, с. 82]. Проведенное исследование позволит решить актуальную задачу, связанную с совершенствованием профессиональных компетенций обучающихся высших учебных заведений в современных социально-экономических условиях развития российского общества.

### **Библиографический список**

1. Барно, А. Н. Педагогика формирования профессионализма современного специалиста : учебное пособие / А. Н. Барно. – Донецк : ЛАНДОН-XX 1, 2015. – 392 с.
2. Дрешер, Ю. Н. Проблема оценки качества подготовки специалистов / Ю. Н. Дрешер // Культура. Образование. Время. – 2012. – № 1.
3. Зимняя, И. А. Компетентностный подход реальность современного образования / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006.
4. Рогожин В. М. Современная модель подготовки специалистов / В. М. Рогожин, В. С. Елагина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6.

**И. В. Кривенко, С. Р. Испирян, Г. Н. Иванов**  
Россия, г. Тверь

### **Об изучении квантовой механики в техническом вузе**

В современном мире система высшего образования, в соответствии с прагматичными реалиями, настраивается на узкопрофессиональный подход в образовании. В последнее время студенты

(особенно студенты-заочники, работающие на предприятиях и обладающие некоторым жизненным опытом), поступив в технический университет, ожидают, что их сразу научат делать что-либо значимое практически. Не отрицая полностью такого подхода, заметим, что новые достижения науки все с большим ускорением входят в повседневную жизнь. Развитие физики происходит как раз в областях, описываемой квантовой механикой.

Квантовые технологии используются человечеством в различных отраслях начиная с XX века (рентген, лазеры, различные полупроводниковые устройства). Однако используемые в настоящее время технологии базируются на эффектах, создаваемых большими ансамблями квантовых частиц. Новая задача – применение квантовых эффектов, создаваемых движением отдельных микро-частиц или их небольших количеств [1; 2].

Исследователи, работающие в области компьютерных технологий, предрекают в недалеком будущем создание квантовых компьютеров – устройств, которые в отличие от классических компьютеров, вместо битов будут использовать так называемые кубиты, которые одновременно могут находиться в различных состояниях [3]. Вскоре человек столкнется с тем, что необходимо иметь какое-либо представление о квантовых объектах.

Само слово «квантум» (лат. «сколько») отражает тот факт, что в описании квантово-механических явлений мы используем дискретные изменения энергии, момента импульса. Это противоречит нашему повседневному опыту, согласующемуся с законами классической механики. Согласно современной научной парадигме, квантово-механическое описание явлений физического мира признается полным и соответствующим реальности. Парадоксы и противоречия, возникающие на границе классической и квантовой механики, а также попытки их ликвидировать, приводящие к иному взгляду на квантовую механику выражены, например, в книге [4]. В работе [5] отражено развитие квантовой теории за последние десятилетия, полно освещается вопрос причинности в квантовой механике.

В научных работах, посвященных вузовской педагогике обращается внимание на зависимость технологического уровня государства от степени владения специалистами различных профилей научными представлениями в естественных науках [6]. Здесь же рассматривается концептуальный подход к материальным моделям микро-, макро-, и мегауровней. Задачей настоящей работы яв-

ляется разработка подходов к изучению квантовой механики студентами технического вуза различных профилей.

С точки зрения применения основ квантовой механики в дальнейшей профессиональной деятельности направления обучения студентов-бакалавров Тверского государственного технического университета можно разделить на три группы: 1) направления гуманитарного профиля «Экономическая безопасность», «Менеджмент», «Управление персоналом» и др.; 2) направления строительного, механического, экологического профиля «Строительство», «Землеустройство и кадастры», «Электроэнергетика и электротехника», «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов», «Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств», «Природообустройство и водопользование» и пр., профессиональные компетенции которых связаны с деятельностью по обустройству жизни человека в макром мире; 3) направления «Приборостроение», «Управление в технических системах», «Информатика и вычислительная техника», «Программная инженерия», «Биотехнологии», «Химия» и пр., деятельность которых в будущем будет соприкасаться с технологиями в области микромира. Очевидно, что глубина изучения квантовой механики должна возрастать от группы 1 к группе 3.

**1 группа.** Как правило, основы квантовой механики изучаются в рамках курса «Концепции современного естествознания». Здесь, по нашему мнению, важно систематизировать взгляды обучающихся на закономерности микромира, полученные в школе и расширить знаниевое поле, используя яркие примеры (например «задачу о кошке Шредингера» как иллюстрации принципа неопределенности, о парадоксах возникающих на границах микро- и макромира), однако не поощряя досужие рассуждения студентов на темы, недостаточно хорошо изученные. Прежде всего необходимо дать гуманитариям понятие о разных типах физических законов: об эмпирических и фундаментальных, о динамических и вероятностных и о границах применимости различных понятий по отношению к мегамиру, макромиру и микромиру. Для полноты гуманитарного образования важна картина эволюции представлений человечества о физической картине мира.

**2 группа.** Для студентов технических направлений применимо все, что описано для учащихся предыдущей группы. Однако для большей глубины понимания квантовой механики требуется вве-

сти описание движение микрочастиц на основе уравнений математической физики и сравнить его с описанием движения привычных объектов макромира, обратить внимание на границы применения физических законов.

**3 группа.** В будущем эти студенты будут создавать и использовать технологии, происходящие из квантовой механики, и поэтому, по нашему мнению, часы, отведенные на ее изучение (которые отражены в соответствующих рабочих программах), совершенно недостаточны. Выход мы видим в том, чтобы для таких специальностей учебными планами были предусмотрены соответствующие специальные курсы.

Полагаем, что специальные курсы, например «Специальные главы квантовой механики», «Специальные главы физики твердого тела», «Основы квантовой электроники» или подобные им, должны быть разработаны совместно преподавателями кафедр физики и математики технических вузов, т. к. в содержании должен присутствовать математический аппарат квантовой механики, а также специалистами в области прикладной математики и информатики (численные методы решения уравнения Шредингера, понятие о квантовых компьютерах).

Изучение квантовой механики, по нашему мнению, полезно для всех выделенных групп еще и потому, что оно способствует развитию абстрактного мышления у человека.

Дифференцированный и комплексный подход к изучению квантовой механики в техническом вузе позволит повысить эффективность обучения за счет перераспределения ресурсов преподавателей по различным направлениям.

### **Библиографический список**

1. Clarc, R. Qubit turn up trumps / R. Clarc // New Scientist. – 2002. – Vol. 1176. – p. 21.
2. Чуанг, А. Л. и др. Экспериментальная реализация квантового алгоритма / А. Л. Чуанг // Квантовый компьютер и квантовые вычисления. – 1999. – № 2. – С. 130–140.
3. Zuse, K. The Computer – My Life / K. Zuse. – Berlin/Heidelberg: Springer-Verlag, 1993. – 246 p.
4. Боум, А. Квантовая механика: основы и приложения / А. Боум. – М. : Мир, 1990. – 720 с.
5. Блохинцев, Д. И. Основы квантовой механики : учебное пособие для студ. вузов / Д. И. Блохинцев. – М. : URSS, 2015. – 672 с.



6. Кустов, А. И. Роль естественно-научных представлений в системе высшего образования и методы их эффективного освоения / А. И. Кустов, В. М. Зеленеv, И. А. Мигель // Физика в школе. № 2. – М. : Школьная пресса, 2018. – С. 48–57.

**Т. В. Соловьева**  
Россия, г. Челябинск

**Роль системы  
дополнительного профессионального образования  
и общественных организаций  
в подготовке учителей к успешной реализации задач  
духовно-нравственного развития и воспитания  
обучающихся**

Образование и воспитание имеет существенное значение для духовно-нравственной консолидации российского общества, для формирования и развития личности. Ценности личности формируются в семье, неформальных сообществах, трудовых, армейских и других коллективах, в сфере массовой информации, искусства, отдыха и т. д. Но наиболее системно, последовательно и глубоко духовно-нравственное развитие и воспитание человека происходит в сфере общего образования.

Именно в образовательных организациях должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь школьника. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства. Без внимания к школе, без участия гражданского общества невозможно развитие человеческого потенциала.

Ребенок школьного возраста наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному, гражданскому воспитанию. Поэтому именно в школе должна быть сформирована система базовых национальных ценностей как приоритетных нравственных установок, существующих в культурных, семейных, социально-исторических, религиозных традициях многонационального народа Российской Федерации. Это станет основой духовно-нравственного воспитания личности.

Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся должно обеспечить:

- осознание себя гражданином России на основе принятия общих национальных нравственных ценностей;
- принятие ценностей семейной жизни, культурно-регионального сообщества;
- понимание и приятие культуры своего народа, российской нации,
- понимание ценности русского языка как фактора, влияющего на духовно-нравственное и гражданское развитие человека.

Процесс духовно-нравственного развития и воспитания школьников должен быть непрерывным и осуществляться хорошо подготовленными педагогическими работниками, что убедительно доказывают в своей статье В. М. Кузнецов и М. В. Богомаз: они пишут о создании системы повышения квалификации, в содержание которой включены «вопросы развития культуры, сохранения культурно-исторического наследия... вопросы патриотического и духовно-нравственного образования» [1]. В системе работы Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования созданы предпосылки для подготовки учителей к успешному проведению целенаправленной, систематической работы по реализации учителями задач духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся. Отметим основные составляющие данной системы.

1. Реализация федерального проекта «Русский язык как государственный» (на основе конкурсного отбора, проведенного МОиН РФ). Цель проекта – подчеркнуть необходимость формирования государственной политики в области поддержки и развития русского языка как государственного, развития культуры чтения, повышения языковой компетентности населения, способствовать осознанию значимости языковых норм и правил речевой деятельности для становления и развития русского языка как государственного, освоению речевых норм как способа объективирования различных правовых отношений в государстве.

Частью формирования системы научно-информационного и методического обеспечения функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации является проведение методических мероприятий для учителей и преподавателей российских образовательных учреждений, организация мероприятий по повышению квалификации и переподготовке препода-

вателей по вопросам функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации, обеспечение управления реализацией Программы в образовательных учреждениях.

Кафедра языкового и литературного образования ЧИППКРО в рамках реализации Федеральной целевой программы «Русский язык» приняла участие в проекте «Разработка и реализация программ повышения квалификации специалистов и преподавателей по вопросам функционирования русского языка как государственного языка Российской Федерации», в соответствии с которым осуществлялось повышение квалификации специалистов органов исполнительной власти Российской Федерации в сфере образования по вопросам функционирования русского языка как государственного – Министерств образования и науки субъектов РФ и Департаментов образования, а также педагогических работников системы общего и дополнительного профессионального образования.

Это является весомым вкладом системы повышения квалификации в обеспечение реализации функции русского языка как государственного языка Российской Федерации, в проведение единой политики в языковой сфере во всех субъектах Российской Федерации.

## 2. Научно-практические конференции.

2.1. Конференция «Южный Урал глазами российских писателей – вклад ЧИППКРО, Общественной палаты Челябинской области, Челябинского регионального отделения Российского детского фонда, Союза писателей России, Челябинского регионального отделения общероссийской общественной организации «Ассоциация учителей литературы и русского языка» (далее – АССУЛ) в создание положительного имиджа Челябинского региона как края с высоким развитием культуры, образования, в духовно-нравственное развитие школьников и студентов, формирование у молодежи гуманистических ценностей, чувства патриотизма, интереса к литературе Урала, к литературному чтению.

2.2. Конференция «Развитие творческих способностей учителя и учащихся» традиционно проводилась в ЧИППКРО в течение 6 лет. В ней принимали участие педагогические работники учреждений общего и дополнительного образования детей, преподаватели и научные сотрудники учреждений высшего и дополнительного профессионального образования, специалисты органов управления образованием и муниципальных методических служб, сотрудники

школьных библиотек, представители общественных организаций. В 2014 году она была проведена в ином формате – только для учителей русского языка и литературы с использованием средств государственной поддержки, выделенных в качестве гранта в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации от 17.01.2014 № 11-рп. и на основании конкурса, проведенного Обществом «Знание» России. Некоммерческое партнерство «Центр содействия распространению методов активного воспитания», Челябинское региональное отделение АССУЛ, ЧИППКРО своей целью ставили объединение усилий участников образовательного процесса и общественности с целью создания оптимальных условий для реализации творческого потенциала всех субъектов образования; определение проблем, тенденций и перспектив работы с детьми, имеющими высокий потенциал развития, в контексте современной образовательной политики, ориентированной на инновационное развитие российского общества; обсуждение специфики практической работы по различным аспектам развития детской одарённости в образовательных учреждениях различных типов и видов; выявления одарённых детей с целью оказания помощи в становлении их талантов и способностей, развития лидерских качеств, а также обсуждение вопросов сопровождения и поддержки творческих учителей, создания условий для проявления и развития их способностей. Вопросы духовно-нравственного воспитания школьников стали органичной частью конференции.

2.3. Конференция ЧИППКРО «Проблемы культурного образования» является эффективной формой популяризации опыта духовно-нравственного воспитания в школе, одним из средств создания и сохранения культурной среды.

3. Приобщение учащихся к чтению является проблемой, решать которую необходимо исходя из современной социокультурной ситуации, характеризующейся засильем массовой культуры. Решение ее мы связываем с созданием условий для развития читательской и гражданской культуры школьников, повышения уровня профессиональной готовности педагогических работников к реализации задачи формирования читающей личности, координацией деятельности педагогических и библиотечных работников, созданием предпосылок для возрождения традиций семейного чтения в новых информационных условиях.

Кафедра языкового и литературного образования создала для школьников рекомендательный аннотированный список литера-

туры (совместно с библиотечной системой г. Челябинска, в частности с детской библиотекой им. М. Горького) на сайте ГБУ ДПО ЧИППКРО (<http://ovz.ipk74.ru/lets-read/books/>). Он ориентирован прежде всего на детей с особыми возможностями здоровья, нуждающихся в духовной поддержке. С этим ресурсом необходимо работать и педагогам, так как, по справедливому замечанию Н. Ю. Кийковой, «высокий уровень общественного развития способствует использованию ... смысловой педагогики вариативного развивающего образования детей с особыми образовательными потребностями», а также побуждает педагогов планировать профессиональный рост в сфере образования детей с особыми потребностями [2]. В условиях реализации ФГОС деятельность системы повышения квалификации по подготовке учителей к духовно-нравственному развитию и воспитанию должна быть усилена, т. к. стандарт направлен на обеспечение:

- формирования российской гражданской идентичности обучающихся;

- сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России;

- духовно-нравственного развития гражданина России в педагогически организованном процессе осознанного восприятия и принятия обучающимся ценностей культурно-регионального общества;

- осознанного принятия личностью традиций, ценностей, особых форм культурно-исторической, социальной и духовной жизни родного села, города, района, области, края, республики.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [3] формулирует в качестве принципа государственной политики «воспитание взаимоуважения, гражданственности, патриотизма, ответственности личности, а также защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» (ст. 3). Реализация данного принципа предусматривает включение части содержания, учитывающей национальные, региональные, этнокультурные особенности (НРЭО), в образовательный процесс. Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации разрабатывает организационно-методическое и содержательное обеспечение

преподавания учебных предметов с учетом национально-региональных и этнокультурных особенностей.

Целью включения НРЭО в содержание образовательного процесса является достижение системного эффекта в обеспечении общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся за счет использования педагогического потенциала национальных, региональных и этнокультурных особенностей содержания образования, сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России.

Реализация данного направления формирует у обучающихся компетенции, «призванные препятствовать возникновению ксенофобии, распространению климата нетерпимости и способствующие как пониманию различий...», так и формированию «готовности жить с людьми других культур, языков и религий» [4].

Реализации содержания образования, учитывающего НРЭО, способствует создание методических материалов и учебных пособий. Так, разработан учебно-методический комплекс НРЭО литературного образования, включающий в себя программу курса «Литература России. Южный Урал», хрестоматию к курсу, методические материалы для учителей. Реализация модульного курса внесет серьезный вклад в духовно-нравственное воспитание школьников. Повышению эффективности деятельности образовательных организаций способствует взаимодействие с общественными организациями и объединениями.

Так, сложилась определенная практика взаимодействия института повышения квалификации с Общественной палатой Челябинской области, которая предпринимает ряд мер по развитию активности граждан, формированию ответственного отношения к окружающей среде, родному краю, духовно-нравственному воспитанию, из которых самыми значимыми являются:

- формирование системы выявления и распространения лучшей практики, проведение конкурсов, семинаров и конференций; адресные и дифференцированные поощрения;
- развитие подготовки кадров для НКО, в т. ч. модернизация образовательных стандартов и учебных программ учреждений профессионального образования, развитие системы специализированного непрерывного образования;

– разработка и реализация социальных программ, программ в сфере образования, здравоохранения, науки, культуры, социальной поддержки населения на федеральном и региональном и местном уровнях;

– организация широкого информационного освещения позитивной практики деятельности НКО;

– создание моральных и нефинансовых стимулов для активистов НКО, действующих на приоритетных для государства направлениях (учреждение государственных наград, поощрений и т. п.);

– взаимодействие органов государственной власти с институтами общественного контроля и некоммерческими организациями – один из важнейших факторов развития гражданского общества.

– деятельность общественных советов, формируемых с помощью Общественной палаты.

Таким образом, система работы по духовно-нравственному воспитанию способствует формированию гражданина России на основе ценностей российского гражданского общества. Она должна осуществляться хорошо подготовленными педагогами. Ее эффективности способствует взаимодействие с общественными организациями и объединениями.

### **Библиографический список**

1. Кузнецов, В. М. Основные направления деятельности учителей общественных и художественно-эстетических дисциплин по духовно-нравственному воспитанию школьников в Год российской культуры / В. М. Кузнецов, М. В. Богомаз // Проблемы культурного образования : материалы IV Всеросс. науч.-практ. конф. 9–10 апреля 2014 г. В 2 ч. Ч. 2 / Мин. обр. и науки Челяб. обл. ; Челяб. ин-т перепод. и пов. квалификации работников образования. – Челябинск : Край Ра, 2014. – С. 9–17.

2. Кийкова, Н. Ю. Выбор технологий образования детей с особыми образовательными потребностями как средство планирования педагогическими работниками профессионального роста в системе повышения квалификации / Н. Ю. Кийкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2017. – № 3 (32). – С. 35–43.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (редакция от 31.12.2014 с изменениями от 06.04.2015).

4. Тетина, С. В. Профессиональная компетентность учителя иностранного языка в условиях введения профессионального стандарта педагога / С. В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 2 (27). – С. 106–111.

**Л. В. Глухова**

Россия, Челябинская область, г. Южноуральск

### **Индивидуально-дифференцированный подход в обучении как средство гуманизации образования**

Система специального образования в России представляет собой многовариативную модель, включающую в себя разные формы организации помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Для эффективной работы, а также подбора адекватных способов и приемов педагогического воздействия, понимания причин, обуславливающих успехи и неудачи, образовательной деятельности педагогу необходимо знать особенности психической деятельности обучающихся с ОВЗ.

Структура психики обучающихся с ОВЗ чрезвычайно сложна. Л. С. Выготский сформулировал положение о том, что наряду с первичными отклонениями, непосредственно обусловленными дефектом, в процессе аномального развития формируются вторичные отклонения. Вторичными Выготский назвал дефекты, возникающие опосредованно в процессе аномального социального развития. Они не вытекают прямо из органического дефекта и не обусловлены только им, а происходят по причине «социального вывиха». «Социальным вывихом» Выготский считает невозможность особого ребенка выполнять в обществе те социальные роли, которые посильны для выполнения людям с «нормой».

Специальная коррекционно-воспитательная работа – залог того, что они становятся способными к выполнению определенных социальных функций. Наиболее эффективный способ преодоления указанных проблем – использование лично ориентированного и индивидуально-дифференцированного подхода к обучению.

Актуальность и значимость проблемы индивидуализации и индивидуально-дифференцированного подхода в обучении обусловлены сложностью разрешения существующего противоречия



между коллективным характером учебной деятельности и сугубо индивидуальным усвоением знаний, выработкой умений и действий, зависящих от субъективных мотивов обучения, способностей, личностных качеств и опыта обучаемого.

Сейчас образование ориентировано на гуманистическую парадигму, что нашло отражение в содержании концепций модернизации российского образования. Лицо с ограниченными возможностями здоровья, его максимальное развитие, обучение, а затем интеграция в социум сейчас является одной из главных целей современной специальной педагогики. Потребность в индивидуализации растет от накапливающихся педагогических противоречий, свойственных любым формам обучения:

- между тем, как отдельно взятый ребенок со своими специфическими особенностями усваивает знания в процессе обучения и средним значением качества знаний по классу в целом;

- между возросшими интеллектуальными возможностями одного ребенка и специфически несформированными, «дошкольными» потребностями другого, т. е. между уровнями их подготовки при поступлении в школу;

- между потребностями членов образовательного коллектива в результатах разного уровня и возможностями образовательной организации обеспечить их.

Коррекционная педагогика видит главной целью максимальное вхождение детей с ОВЗ в социум. Для успешности коррекционной работы необходимо различать границы между понятиями «индивидуализация процесса обучения» и «индивидуально-дифференцированный подход в обучении».

Часто в школах наблюдается такая тенденция. Педагог видит, что класс состоит из обучающихся с разным развитием и разной степенью подготовленности, и приходит к мнению о том, что будет придерживаться так называемой средней успеваемости по классу. В результате, в школе один неуспевающий за средним темпом класса обучающийся считается «слабым», и это может привести к тому, что он полностью потеряет интерес к школе как возможности получить знания.

А «сильные» дети, в свою очередь, сдерживают свое развитие в школе и также теряют интерес к обучению, потому что не используют свой потенциал до конца.

Хороший педагог в таком случае готовит задания разного уровня или предлагает индивидуальные задания, чтобы способствовать раз-

виту ученика. В данном случае мы рассматриваем принцип индивидуально-дифференцированного подхода к обучению.

Индивидуальный подход в обучении – психолого-педагогический принцип, согласно которому надо учитывать личностные особенности и условия жизни каждого обучаемого.

В индивидуальном подходе находит свое выражение гуманистическая парадигма, когда ребенка понимают как исключительную ценность. Индивидуальный подход хорошо известен в педагогике. Учитель обязан дать детям знания по ФГОС, но он видит, что дети, сидящие перед ним, разные и по-разному усваивают материал. Педагог пытается выложить единое учебное содержание определенным, этому ребенку подходящим способом. Естественно, мы говорим об учителе с опытом работы, потому как большинство такими тонкостями либо еще не овладели, либо не хотят овладевать, считая, что должны работать на основную массу.

Индивидуализация обучения направлена на *преодоление противоречий* между уровнем учебной деятельности, который задают программы, и реальными возможностями каждого.

То есть учитель остается, но изменится его функция: из заложника учебной программы, который обучает по стандарту всех детей, не обращая внимания на особенности каждого, он превращается в наставника и творца индивидуального образовательного пути учащегося.

*Таким образом*, из вышесказанного можно сделать вывод о том, что «индивидуализация» и «индивидуальный подход» легко дифференцируются, что можно увидеть ниже по определенным критериям.

Субъект: при индивидуальном подходе – учитель, действующий на основе программы, при индивидуализации – учитель как наставник и ученик как личность.

Объект: при индивидуальном подходе – это ученик в классе, при индивидуализации принцип субъект-субъектных отношений. Условия осуществления: индивидуальный подход – проведение анализа в классе, выведение среднего значения по классу, деление учеников на категории по успеваемости, подбор индивидуальных заданий в соответствии с уровнем развития.

Индивидуализация – проведение анализа индивидуальных особенностей и подбор индивидуальной программы обучения, а также разработка индивидуального пути развития для достижения максимально возможного результата у ученика.

Результат: при индивидуальном подходе – эффективность обучения в классе за счет разноуровневых заданий. При индивидуализации – эффективность обучения индивидуума через его прогресс. Поскольку современное образование ставит перед собой задачу индивидуализации образования, то должны быть найдены и предоставлены специальные педагогические средства и формы организации образовательного процесса, которые выведут сегодняшнюю систему образования на новый уровень.

Индивидуальные особенности учащихся являются основой для осуществления дифференцированного подхода в обучении.

Дифференцированный подход осуществляется с опорой на сохраненные возможности учащихся, осуществляется планомерно и систематически.

Таким образом, индивидуально-дифференцированное обучение предполагает создание комплекса психолого-педагогических условий обучения. Реализация всех представленных выше условий способствует гуманизации и эффективности процесса обучения.

### **Библиографический список**

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М., 2005.
2. Дети с отклонениями в развитии / под ред. М. С. Певзнер. – М., 1968.

**Т. Т. Щелина**

Россия, Нижегородская область, г. Арзамас

**Л. Н. Глебова**

Россия, г. Москва

### **Психолого-педагогическая компетентность как приоритет повышения квалификации педагогов дошкольного и начального образования**

Проблема повышения квалификации педагогов приобретает особое звучание в связи с реализацией федеральных государственных образовательных стандартов, в соответствии с которыми дошкольные образовательные организации обеспечивают одну из первых, начальных ступеней в системе общего образования со-

временной России. От того, насколько ребенок по завершению этой ступени соответствует по образованности и подготовленности к следующей, насколько он интеллектуально, психологически, личностно созревает к освоению школьной программы, зависит во многом успешность его дальнейшей социализации.

Однако при общем понимании необходимости обеспечить плавный переход из ДООУ в школу проблема преемственности психологического и социального развития ребенка уходит на задний план, уступая в сознании педагогов и руководителей место традиционно дидактическим вопросам и проблемам. В этой связи возникает задача переориентации программ повышения квалификации педагогов дошкольного и начального образования с акцентом на повышение их психолого-педагогической компетентности.

Практика работы с педагогами ДООУ и начальной школы в ходе обучения на курсах повышения квалификации свидетельствует о том, что почти 94% участников опросов в каждом потоке понимают преемственность дошкольного и начального образования с, так называемых, «сугубо педагогических» позиций. Отметим, что ежегодно, начиная с 2014 года – года введения в действие ФГОС ДО, поток насчитывает от 100 до 120 и более педагогов, представляющих систему дошкольного и начального образования Нижегородской области. Представляемая ими позиция до сих пор отличается признаками ортодоксальности, консервативности, демонстрирует некоторые черты неприятия и отторжения, эмоционального протеста относительно того, что не вписывается в доступный диапазон имеющихся средств педагогического воздействия, еще чаще взаимодействия с детьми, родителями, руководством.

Содержательная характеристика понимания преемственности дошкольного и начального образования отражает традиционные представления и направления взаимодействия, обеспечивающие соответствие нормам образованности (уровень общего образования в целостной системе), заданным обществом и государством, усиленные требованием качества образования.

Весьма заметный перекоп в сознании педагогов в сторону «уровня образования» дошкольников и их «результатов образованности» вызывает серьезные опасения, поскольку раскрывает реальную картину упрощенного прочтения ФГОС ДО в части специфики дошкольного детства и системных особенностей дошкольного образования, недооценку либо игнорирование психологического смысла целевых ориентиров дошкольного образования.

Это проявляется в определении педагогами и ДООУ, и начальной школы основных направлений совместной работы по обеспечению преемственности и качества полученных детьми знаний и умений. Как правило, педагоги называют три основных варианта, отражающих согласование направлений работы по преемственности, целей и задач дошкольного и начального образования; отбор содержания образования в ДООУ и в начальной школе; расширение набора методов обучения, поиск и апробация новых форм работы.

По мнению педагогов, основная задача и цель обеспечения преемственности дошкольного и начального образования в соответствии с ФГОС формулируется как «научить учиться». Именно на это направлена преемственность содержания обучения и воспитания, форм и методов образовательной работы, педагогических требований и условий воспитания детей в детском саду и начальной школе. Подобным образом педагоги воспринимают главную задачу этапа начальной школы в соответствии с ФГОС НОО, ориентируясь на освоение детьми универсальных учебных действий (личностных, коммуникативных, регулятивных, познавательных).

Однако, даже среди консервативно настроенных педагогов (с углублением в дидактическую составляющую преемственности) появляется группа, которая считает, что для плавного перехода от детского сада к школе важно, в первую очередь, развитие ребенка: его способность и готовность овладевать учебной деятельностью.

В этом смысле раннее освоение программы первого класса, искусственное ускорение развития ребенка, излишнее увлечение школьными технологиями при игнорировании или недооценке игровой деятельности дошкольника не способствуют более легкой адаптации к школе, не помогают хорошо учиться.

Поскольку причины возникающих у детей, педагогов и родителей трудностей адаптации к обучению в школе чаще всего скрыты в раннем детстве и предшкольном этапе, программа повышения квалификации педагогов ДООУ и начальной школы выстроена в нашем варианте особым образом.

Она основана на понимании и последующем использовании педагогами взаимосвязи результатов развития и социализации ребенка, начиная с младенческого возраста до поступления в начальную школу и в период обучения в ней, включая подготовку к переходу в основное звено.

Выбранная стратегия построения программы обусловлена тем, что становление и развитие учебной деятельности как ведущей и самостоятельной базируется на инициативности, самостоятельности, креативности, любознательности, произвольности, сформированных в предыдущих периодах. В этом плане приобретает иное звучание проблема психолого-педагогического обеспечения развития инициативы и самостоятельности детей как в семье, так и в ДОУ.

Полученные психологами данные об особенностях современного ребенка актуализируют необходимость обращения к анализу механизмов, условий его развития с самого раннего детства, влиянии ближайшего окружения и персональной микросреды на успешность его социализации. В этом отношении весьма полезна периодизация развития и социализации человека, предложенная Э. Эриксоном, в которой достаточно понятно, доступно и наглядно представлены как позитивны, так и негативный варианты развития ребенка на каждом из этапов вхождения в общество [4].

В частности для педагога ДОУ и для учителя начальных классов опыт и результат развития ребенка на первой стадии (младенчество) может стать основой выстраивания стратегии и тактики взаимодействия с дошкольником или младшим школьником с учетом сформированности у него базового доверия или недоверия к миру. Во-первых, знание особенностей и условий, приводящих к диагностируемому по поведению, отношению к себе и взаимоотношениям с другими варианту развития ребенка позволяет понять причины происходящего: трудности адаптации к ДОУ (школе), педагогу, сверстникам, связанные с недоверием или настороженностью, боязливостью, страхом непривычной обстановки и незнакомых людей. Во-вторых, наблюдаемые особенности поведения ребенка в соотношении с его развитием в младенческом возрасте способствуют определению тактики и стратегии взаимодействия с его родителями или лицами, их заменяющими. Специфика выстраивания взаимодействия со взрослыми членами семьи принципиально важна в ситуациях дезадаптации ребенка, усугубляющейся проблемами взаимоотношений между родителями (скандалы, развод), когда жизненно необходимы доброжелательное отношение к нему, поддержка и уверенность в его способностях и силах, любовь и признание, обеспечивающие чувство защищенности, ощущение близости и опоры.

В-третьих, понимание незавершенности и непредрежденности результатов развития на стадии младенчества дает педагогу возможность определить задачи и направления коррекции поведения ребенка, стиля воспитания и способов взаимодействия с ним и одноклассников, и родителей, как в ситуации сформировавшейся настороженности младшего школьника, так и в случае потери доверия и надежды на лучшее. Поскольку в любой кризисной ситуации каждый раз заново проверяется устойчивость доверчивого отношения к жизни как результат первой стадии развития и социализации.

Аналогично можно проанализировать следующую стадию «раннее детство» (от 1,5 до 4 лет), связанную с формированием автономии и независимости, самостоятельности либо нерешительности и стыда. Итогом этого периода является установившееся соотношение между самостоятельностью ребенка, основанной на развитии его моторных и психических способностей, некоторой автономностью от взрослых, и сомнением в себе и своих способностях, зависимостью в быту, в обслуживании себя, нарастающим чувством стыда. При этом для педагога важно понимать, что преимущество сформировавшихся в этот период неуверенности, нерешительности и зависимости от взрослого станут причиной недостаточной самостоятельности или отсутствия ее и у младшего школьника, и у подростка, и даже у 40-летних людей.

Предложенный нами трехвекторный анализ стадий развития и социализации (определение проблемы ребенка и ее причин; определение тактики и стратегии взаимодействия с его родителями; определение задач и направлений коррекционной работы с ребенком, родителями, сверстниками) позволяет выделить главный ориентир психолого-педагогического обеспечения развития инициативы и самостоятельности детей в контексте преемственности дошкольного и начального образования. Этот ориентир – поддержка возникающих у ребенка побуждений к началу какого-либо дела, его способность и готовность к самостоятельным активным действиям, к принятию решений, сознательное, творческое их выполнение. Принципиально важно поддерживать активный интерес к работе других, исследование всего нового, а также внутреннее чувство собственной способности предпринимать активные действия.

Недостаточная сформированность мелкой моторики и, следовательно, графических навыков у детей дошкольного возраста,

констатируют психологи, – свидетельство неразвитости соответствующих мозговых структур, в том числе, отвечающих за произвольность [2]. Именно этим опасно блокирование предметно-манипулятивной деятельности в раннем детстве, ограничение и запрещение брать интересующие ребенка предметы, подражать использованию их взрослым, участвовать в совместной со взрослыми и/или старшими детьми доступной домашней и другой деятельности.

Следующая стадия «детство» (от 4 до 6 лет) интересна в плане взаимодействия детского сада и школы с точки зрения формирования у ребенка в итоге инициативности, предприимчивости или вины. Следуя нашему алгоритму анализа стадий развития и социализации, определим генерализованную линию, согласно которой внимание взрослых – и педагогов, и родителей – должно быть нацелено на создание условий и поддержку инициативы ребенка в выборе так называемой моторной деятельности (бегать, прыгать, кататься на санках, на велосипеде, бороться, лазать, преодолевать препятствия и т. п.).

Самостоятельный выбор, выдумки, затеи ребенка и удовольствие от их исполнения вырабатывают и тренируют предприимчивость – качество, характеризующее энергичного, находчивого, изобретательного человека, обладающего практической сметкой, энергией, желанием устраивать какие-либо дела, что во взрослом возрасте позволит отличаться инициативностью, практичностью, деловитостью.

Для закрепления интеллектуальной предприимчивости жизненно необходимы готовность родителей общаться с ребенком, отвечать на его вопросы, не пресекать фантазии и двигательную активность (в разумных пределах).

Игнорирование инициативны и активности ребенка, его любознательности, запугивание опасностью или откровенная ругань формируют у детей чувство вины, которое сопровождает их в последующих периодах развития.

В плане преемственности развития и социализации детей на этапе дошкольного и младшего школьного возраста подчеркнем значимость игры как ведущего вида деятельности, формирующего и закрепляющего у ребенка все психологические новообразования, в том числе и предпосылки готовности к обучению в школе. Психологи, развивающие идеи культурно-исторической обусловленности развития личности, придают особое значение игре как



отражению особенностей того общества, в котором живет и развивается ребенок, подросток и далее взрослый человек [1].

Игра, по их утверждению, только тогда игра, когда есть воображаемая ситуация, роль, а играющий – субъект собственной деятельности, т. к. он сам конструирует игру по своему замыслу. В сравнении с этим то воплощение игры, которая положена в основу ФГОС ДО, в реальности не игра ребенка, а дидактическая игра, выполнение инструкций, правил, которым научили взрослые.

При этом дополнительным отягчающим фактором является уменьшение и обеднение сюжетов для игры, которые дети могли бы черпать из общения с родителями, из семьи.

Вместо знакомства с разнообразием социальных отношений в сюжетно-ролевой игре дети становятся заложниками «наследования опыта семейных неудач» как следствия переживания ими родительских проблем в семейной и профессиональной сферах, привнесенных в повседневный быт ребенка [3]. В результате появились дети (подростки, юноши), не желающие взрослеть, избегающие правил взрослой жизни.

Непосредственный переход к школе, к следующей стадии психосоциального развития – «младший школьный возраст» (от 6 до 11 лет), успешность его или наоборот подготовлены предыдущим опытом осваиваемой деятельности, общения и взаимодействия с взрослыми в семье.

Возвращаясь к предложенной схеме анализа стадий психосоциального развития в контексте преемственности дошкольного и начального образования, особо отметим серьезную проблему современной начальной школы, связанную с родительской компетентностью и готовностью адекватно реагировать на сложности ребенка в период адаптации и входе освоения образовательной программы в целом. Переживание ребенком, кроме своих школьных трудностей, возникающих проблем в семье при отсутствии адекватной поддержки со стороны взрослых дополнительно подрывает недостаточную уверенность в себе, закрепляет чувство неполноценности.

Представленный нами опыт анализа и обсуждения его результатов с педагогами свидетельствует о востребованности такого подхода в практике педагогической деятельности, основанной на психолого-педагогическом сопровождении развития инициативы и самостоятельности детей как обеспечении преемственности дошкольного и начального образования.

## Библиографический список

1. Кравцов, Г. Г. Психология игры: культурно-исторический подход / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. – М. : Левъ, 2017. – 344 с.
2. Фельдштейн, Д. И. Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.rsu.edu.ru/wp-content/uploads/2011/02/19.pdf> (дата обращения: 13.11.2018).
3. Фельдштейн, Д. И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития / Д. И. Фельдштейн // Бюллетень Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки Российской Федерации. – 2010. – № 4. – С. 20–32.
4. Эриксон, Э. Г. Детство и общество. – Изд. 2-е, перераб. и доп. / Э. Г. Эриксон / пер. с англ. – СПб. : Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.

**С. А. Пакулина**  
Россия, г. Челябинск

### **К вопросу: «Как научить, чему учить и как воспитывать детей и подростков в духовности и нравственности?»**

В 2018 году в Челябинской области с использованием гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества, предоставленного Фондом президентских грантов, реализован Проект межведомственной стажировочной площадки БФ «Семья плюс» «Маршрут жизненной безопасности»: первичная профилактика ВИЧ/СПИДА и рискованного поведения среди подростков и молодежи».

Основной ключевой точкой ПРОЕКТА стало проведение обучающих семинаров-тренингов со специалистами социальной сферы, образования и православными священнослужителями, осуществляющими духовно-нравственное воспитание среди детей, подростков и молодежи по программам «Живая вода», «Ладья» и «Дорога к дому».

«Духовно-нравственное воспитание» – как только это сочетание слов начинает говорить человек, имеющий малейшее отноше-

ние к воспитанию, формированию, обучению появляется расплывчатое пятно, в которое вливается все, что приходит в голову, и оно не приобретает четких очертаний даже при простом перечислении: ценности, этика, мораль, культура, целеполагание, самостоятельность, воспитанность и т. д. По-другому, очевидно, и не может быть, так как только в его названии «духовно-нравственное воспитание» присутствуют три фундаментальных категории: духовность, нравственность и воспитание.

Между содержанием понятий «духовность» и «нравственность» существует глубокая связь, которая обнаруживается в целеполагании процесса воспитания, так как именно в нем нормы и принципы оценки нравственности и духовности получают идейное обоснование и выражение как воспитанность в поведении человека, например, в идеалах добра и зла, смысла жизни.

Т. И. Петракова в своих исследованиях, посвященных духовно-нравственному воспитанию школьников, обозначает духовность, как принципиальную направленность личности на определенные ориентиры, которые выступают как ценности. В качестве базовых ориентиров выступают ценности воспитания и образования, которые становятся базовыми ценностями личности в процессе их интериоризации [6].

Если духовность характеризует высшую, «вертикальную» направленность личности, то нравственность – это сфера «горизонтальной» направленности отношений человека с другими людьми и обществом [6, с. 17].

Содействие духовно-нравственному становлению личности в формировании системы базовых ценностей, активное и ответственное участие в общественной жизни, в выборе пути личностного развития – в этом суть духовно-нравственного воспитания.

В заметках о религиозном образовании Т. И. Петракова метафорично определяет духовно-нравственное воспитание как «воспитание сердца и любви» [6]. То есть она тем самым констатирует, что современная постановка проблемы нравственного воспитания невозможна без обращения к его духовному началу с учетом возможности положительного усиления эффективности процесса воспитания, развития, и формирования личности при непосредственном участии в обучении и просвещении служителей Православной Церкви

Использование принципа ценности (аксиологический подход) в активизации духовно-нравственного воспитания на практике в

совокупности образования и просветительской деятельности православных священнослужителей обогащает его продуктивность.

Многие исследователи ценностных ориентаций указывают на факт «...несформированности ценностного поля современных подростков и молодежи, но при этом в ходе эмпирических выводов как доминирующие выделяют актуальные базовые ценности-цели, например, семья, здоровье, друзья и ценности-средства, например, самостоятельность» [1, с. 20]. В ситуациях нравственного выбора у современных подростков в качестве ведущих выделяются ценностные ориентации на достижение успеха, высокое материальное положение, развитие себя, признание, помощь и милосердие к другим, приятное времяпровождение и т. д. [2, с. 98].

М. Рокич рассматривал ценности как разновидность устойчивого убеждения личности, как некую цель или способ ее существования, которые являются предпочтительнее.

Из них терминальные ценности составляют устойчивое убеждение личности в том, что какая-то конечная цель ее индивидуального существования будет важна настолько, что к ней необходимо стремиться. Инструментальные ценности составляют убеждение в том, что какой-то образ действий или свойство личности являются предпочтительным в любой ситуации и позволяют реализовать значимую цель.

Они являются неким набором активностей личности, позволяющим добиться приоритетной цели.

В оперативной стратегии ЮНЕСКО в отношении молодежи на 2014–2021 гг. по направлению «Совершенствование образовательной и учебной среды для молодежи в целях приобретения ею навыков и компетенций, необходимых для перехода ко взрослой жизни» поставлена задача интеграции молодежно ориентированного контента в областях, которыми занимается ЮНЕСКО, в национальные учебные программы, педагогические методики и предназначенные для молодежи учебные материалы [5, с. 13].

Программное обеспечение духовно-нравственного воспитания как задача первостепенной важности поставлена в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» [4, с. 11] и в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»: «...развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и

умениями, способной реализовывать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [6, с. 1]. Духовно-нравственная координата присуща для любого вида деятельности и поведения детей, подростков и молодежи, организующих будущее общество, поэтому главная задача духовно-нравственного воспитания будет заключаться в создании условий для развития общественно полезных духовных свойств личности и достижения конвенционального уровня развития каждого ребенка «...каждая из базовых ценностей, педагогически определяемая как вопрос, превращается в воспитательную задачу» [4, с. 21]. Тогда возникает проблема воспитательных средств и прежде всего, программного обеспечения духовно-нравственного воспитания детей и подростков «...программы духовно нравственного развития и воспитания должны предусматривать добровольное и посильное включение обучающихся в решение реальных социальных и иных проблем семьи, школы и т. д.» [4, с. 22]. Эффективная программа должна отвечать на вопросы: как научить, чему учить и как воспитывать детей и подростков в духовности и нравственности?

Среди таких программ федерального уровня в г. Челябинске активно реализуются (9 лет опыта работы) три ценностно-ориентированных программы: «Живая вода», «Ладья» и «Дорога к дому». Они разработаны в сотрудничестве между светскими и церковными образовательными структурами и предназначены для трех возрастных групп: младшие школьники, подростки, молодежь и могут быть адаптированы к учреждениям как образовательной, так и социальной сферы.

В обучении на четырех двенадцатидневных семинарах-тренингах приняли участие специалисты социальной сферы, образования, служители приходов и храмов г. Челябинска и Челябинской области. В течение 2018 года курс обучения прошли 100 специалистов, привлечено 60 добровольцев, в процесс духовно-нравственного воспитания подростков и молодежи вовлечено более 400 человек целевой аудитории.

Сегодняшние педагоги нередко обходят проблему эффективности воспитательного процесса, и главное, сам педагог, осуществляющий духовно-нравственное воспитание, никем не «лицензирован» в своей духовности и нравственности.

В нашем исследовании содержание программы усваивается педагогами и только потом транслируется на целевую аудиторию.

Эффективность обучения участников определяется по методике М. Рокича до и после проведения семинара-тренинга.

Во время проведения психологической диагностики к процедуре ранжирования дана дополнительная инструкция: проранжируйте ценности с точки зрения подростков и молодежи, той целевой аудитории, с кем вы будете эту программу реализовывать после обучения.

Участники семинара-тренинга «Подготовка тренеров для проведения неспецифической профилактики рискованного поведения среди детей, подростков и молодежи» по всем трем программам были замотивированы в получении достоверных результатов сравнительной диагностики, чтобы реально увидеть ее воздействие на себя и свои убеждения, тем самым социальная желательность ранжирования ценностей была сведена к минимуму.

На последнем занятии с участниками семинара-тренинга обсуждались результаты психологической диагностики себя и ценностной проекции на целевую аудиторию.

В иерархии терминальных ценностей специалистов «У СЕБЯ» до начала тренинга высокий ранг (1–6) по средним показателям ранжирования занимает группа ценностей, которые составляют портрет специалиста – участника тренинга (предпочитаемые): здоровье (3), семья, любовь (5), мудрость и активность (6).

Статус отвергаемых (низкий ранг 13–16) получили две ценности: признание и удовольствие (13).

В проективной иерархии терминальных ценностей «У ПОДРОСТКА» глазами специалиста до начала тренинга высокий ранг по средним показателям ранжирования заняла группа ценностей, (предпочитаемые) которые составляют в проекции «Портрет подростка глазами специалиста»: удовольствие, свобода, (5), мудрость и активность (6).

Статус отвергаемые (низкий ранг) получили три ценности: мудрость (13) и красота природы, счастье других (14).

Сравнение терминальных ценностей «У СЕБЯ» и «У ПОДРОСТКА» до тренинга в ходе ранжирования «ВИЖУ В СЕБЕ» и «ВИЖУ В ПОДРОСТКЕ» определяется *общая тенденция*: одинаково высокие ранги получают ценности: активность и любовь (6); со средним уровнем (индифферентные) уверенность и самореализация (7).

До тренинга в сравнении выделяются два *противоречия* в «Терминальном портрете «У СЕБЯ» и «У ПОДРОСТКА», которые

искажают общую (одинаковую направленность) или кривую тенденции направленности. Десять терминальных ценностей (63%) по рангам выше «У СЕБЯ», в сравнении с подростками в ранжировании – мудрость, здоровье, работа, красота, любовь, познание, самореализация, развитие, семья, счастье других. Шесть ценностей (33,3%) низкие «У СЕБЯ» в ранжировании ниже по отношению к подросткам: материальность, друзья, признание, творчество, уверенность, удовольствие.

В иерархии терминальных ценностей специалистов «У СЕБЯ» (портрет) после проведения семинара-тренинга высокий ранг по средним показателям ранжирования занимает группа ценностей (предпочитаемые), которую составляют: здоровье (2), любовь (4), семья (6).

Отвергаемый (низкий ранг) в трех терминальных ценностях (не значимые) – творчество, красота, счастье других (13) и удовольствие (16).

В проективной иерархии терминальных ценностей специалистов по отношению к подростку «У ПОДРОСТКА» после семинара-тренинга высокий ранг по средним показателям ранжирования («Терминальный портрет подростка» в проекции глазами специалиста-участника тренинга) составляет здоровье, активность (5) и друзья (6). Отвергаемых ценностей нет, но ценности по значимости индифферентные иерархично расположились в 6 групп.

*При сравнении терминальных ценностей «У СЕБЯ» и «У ПОДРОСТКА» после тренинга в ходе ранжирования в оценке «вижу в себе» и «вижу в подростке» определяется общая тенденция: одинаково высокие ранги у себя и у подростков получают ценности с высоким уровнем – активность, друзья (6), любовь, уверенность, признание (7); со средним уровнем (индифферентные) познание, самореализация, развитие (9) творчество (10), работа (11), с отвергаемым уровнем – красота природы (14).*

Таким образом, в терминальных ценностях после тренинга приблизились по значимости 11 ценностей у себя и подростка (до тренинга их было 4).

*После тренинга при ранжировании в оценке терминальных ценностей «У СЕБЯ» и представление об иерархии терминальных ценностей у подростков, с которыми будут работать специалисты, в сравнении «вижу в себе» и «вижу в подростке», выделяются резкие различия в трех ценностях: удовольствие, свобода и здоровье.*

Результаты сравнительного анализа терминальных ценностей до и после проведения семинара-тренинга показывают, что в портрете специалиста направленность оценки приоритета терминальных ценностей мало изменилась.

Она снижается только в ценности удовольствие, но эти изменения остаются в пределах отвергаемого уровня. Произошла переоценка, но они не подверглись изменению в пределах уровней (рис. 1).

Результаты сравнительного анализа терминальных ценностей подростков глазами специалистов до и после проведения семинара-тренинга показывают, что в траектории направленности резко отличается ценность удовольствие. После тренинга она приобрела статус индифферентной, а до тренинга была высоко значимой. На 50% у подростков в восприятии специалистов снизилась: 1) значимость ценностей свободы и удовольствия; 2) повысилась значимость ценности здоровья (рис. 1).

1. В иерархии инструментальных ценностей специалистов «У СЕБЯ» до начала тренинга высокий ранг (1–6) по средним показателям ранжирования занимает группа ценностей, которые составляют портрет специалиста-участника тренинга (предпочитаемые) воспитанность (4), честность, ответственность (5) и терпимость (6). К отвергаемой ценности отнесена непримиримость к недостаткам (15).

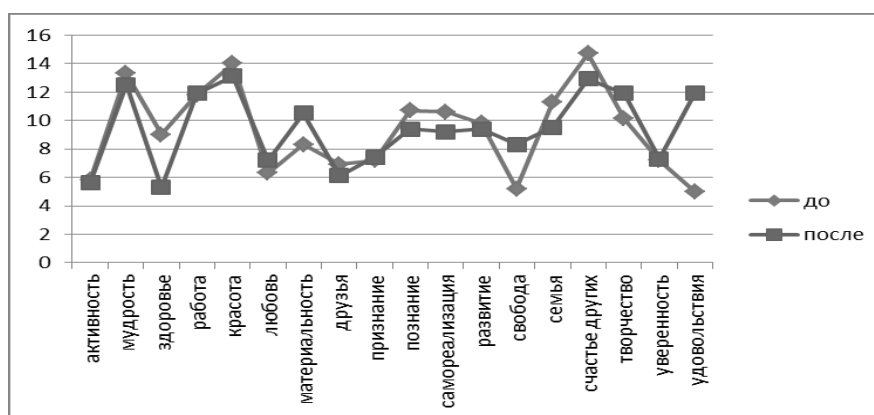


Рис. 1. Динамика направленности терминальных ценностей у подростка глазами специалиста

2. В проективной иерархии инструментальных ценностей «У ПОДРОСТКА» глазами специалиста до начала тренинга высокий ранг по средним показателям ранжирования занимают только две ценности: независимость и смелость (5). Все остальные ценности индифферентного уровня составляют 6 групп.



3. В ходе ранжирования в оценке инструментальных ценностей «У СЕБЯ» и представлении об иерархии ценностей у подростков, с которыми будут работать специалисты, в сравнении «ВИЖУ В СЕБЕ» и «ВИЖУ В ПОДРОСТКЕ» определяется общая тенденция только в оценке жизнерадостности.

В два раза изменяется ранжирование по таким ценностям, как аккуратность, воспитанность, высокие запросы, независимость, непримиримость, образованность, свое мнение, терпимость, чуткость, честность, что составляет 63% от всех ранжируемых ценностей в методике Рокича.

Менее ценными у подростка специалисты считают: исполнительность, образованность, терпимость, честность, эффективность, и наоборот, более значимыми для подростков стали ценности: высокие запросы, независимость, непримиримость, свое мнение и воля.

4. В иерархии инструментальных ценностей специалистов «У СЕБЯ» (портрет) после семинара-тренинга высокий ранг по средним показателям ранжирования занимает группа ценностей (предпочитаемые), которую составляют: воспитанность (4), честность и ответственность (5).

Отвергаемыми стали (низкий ранг) две терминальных ценности (незначимые) – непримиримость к недостаткам (14) и высокие запросы (15).

5. В проективной иерархии инструментальных ценностей «У ПОДРОСТКА» глазами специалиста после тренинга высокий ранг по средним показателям ранжирования занимает только одна ценность – (воспитанность (5)). Все остальные ценности индифферентного уровня составляют 6 групп.

6. Сравнение инструментальных ценностей «У СЕБЯ» и «У ПОДРОСТКА» после тренинга в ходе ранжирования в оценке терминальных ценностей «У СЕБЯ» и проекции терминальных ценностей у подростков «вижу в себе» и «вижу в подростке» определяется общая (одинаковая в ранжировании) тенденция в оценке четырех ценностей: образованности, самоконтроле, эффективности и аккуратности. После тренинга, статус незначимой ценности получает только ответственность.

В качестве значимых ценностей у подростков, которые выше чем у специалистов выступают три ценности: высокие запросы, непримиримость к недостаткам, свое мнение.

7. В результате сравнительного анализа инструментальных ценностей до и после проведения семинара-тренинга в портрете специа-

листа направленность оценки приоритета инструментальных ценностей мало изменилась. Она снижается только в ценности удовольствие, но эти изменения остаются в пределах одного и того же – отвергаемого уровня. Произошла качественная ранговая переоценка, но они не подверглись изменению в пределах уровней.

Динамика в траектории по инструментальным ценностям резко стала очерчена в следующих ценностях: чуткость, терпимость, широта взглядов, свое мнение (рис. 2).

Инструментальные ценности перешли в ранговой оценке с одного уровня на другой по четырем показателям: ответственность, терпимость, честность, высокие запросы. То есть в подростке стала видеться сторона «Я взрослого», его образ Я приблизился к образу специалиста, и с ним уже вполне можно взаимодействовать по принципу «равный – равному».

Таким образом, базовые ценности у специалистов во время участия в тренинге актуализируются, но не изменяются. Изменяются инструментальные ценности, и изменяется видение ценностей в проекции, или ценностный портрет тех, с кем будет реализоваться ценностно-ориентированная программа, которую специалист прошел сам. Сейчас он готов научить, знает чему учить и как воспитывать детей и подростков в духовности и нравственности.

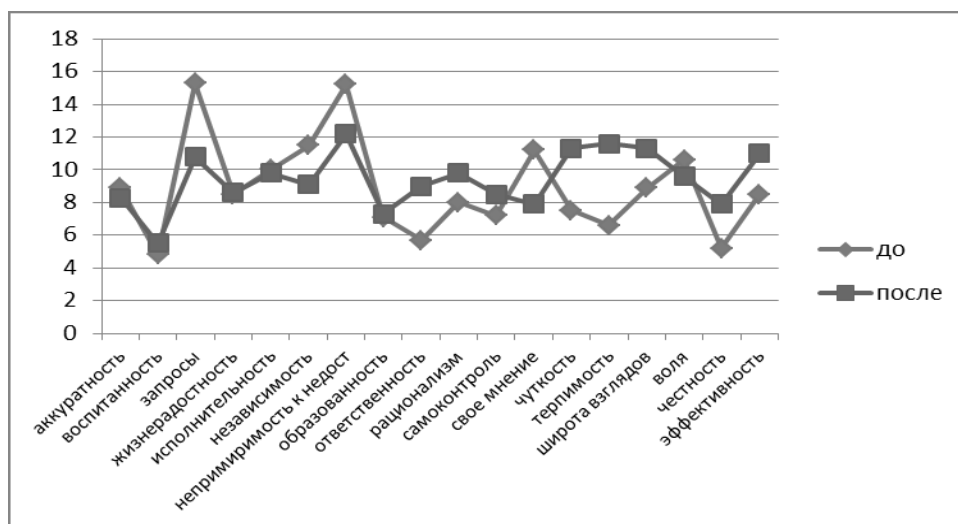


Рис. 2. Динамика направленности инструментальных ценностей у подростка глазами специалиста

### Библиографический список

1. XXXIII Международные научные чтения (памяти С. В. Ильюшина) : сборник статей Международной научно-практической

конференции (2 сентября 2018 г.). – М. : ЕФИР, 2018. – С. 20–24.

2. Вербицкий, А. А. Личностные качества подростков и юношей в контексте нравственного выбора / А. А. Вербицкий, М. В. Феррапонтова, Е. В. Бутовская // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 2. – С. 89–103.

3. Дорога к дому. Ценностно ориентированная программа для молодежи по профилактике рискованного поведения, ВИЧ/СПИДа и формированию ответственного отношения к созданию семьи и воспитанию детей. – М. : Российский круглый стол, 2015. – 130 с.

4. Концепция духовно-нравственного развития / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 24 с.

5. Оперативная стратегия ЮНЕСКО в отношении молодежи на 2014–2021 гг. – Франция, ООН по вопросам образования, науки и культуры : ЮНЕСКО, 2014. – 20 с.

6. Петракова, Т. И. Духовно-нравственное воспитание школьников в ценностном контексте современного образования / Т. И. Петракова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 5. – С. 15–20.

**С. П. Ильина**

Россия, г. Санкт-Петербург

### **Проектирование учебного занятия по педагогическим дисциплинам в вузе**

Учебное занятие является дидактической единицей образовательного процесса в современном педагогическом вузе. Опираясь на концепцию системно-деятельностного подхода, мы полагаем, что учебное занятие в вузе можно рассматривать как систему в тесной взаимосвязи и взаимообусловленности всех его компонентов: цели, содержания, способов организации деятельности преподавателя и студентов, форм оценки результатов. При этом системообразующим звеном при проектировании и проведении занятия выступает взаимодействие преподавателя и студента на всех его этапах. В этой связи под проектированием учебного занятия мы понимаем предварительную разработку системы взаимодействия преподавателя и обучающихся,

направленного на овладение учебным материалом в соответствии с поставленной целью.

Цели учебного занятия по педагогическим дисциплинам в соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлению «Педагогическое образование» должны быть сориентированы на становление у студентов общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Этим же требованиям отвечает содержание и организация учебного занятия. Однако успешность достижения поставленных целей во многом определяется тем, насколько сама личность обучающегося сформирована как субъект деятельности. Поэтому на учебных занятиях важно создать условия для проявления активной позиции всех участников образовательного процесса на основе осмысления себя, своей деятельности, своего отношения к другим, к будущей профессии.

Представления студентов о будущей профессии будут соответствовать современным тенденциям, если сами обучающиеся будут обогащаться опытом гуманистических отношений, у них появится возможность коммуникативной и творческой самореализации, будет осуществляться постоянная рефлексия процесса и результатов их образовательной деятельности, будет происходить развитие их образовательных потребностей, а также навыков диалогического взаимодействия друг с другом и с преподавателем.

Важным критерием при отборе содержания учебного занятия является его актуальность и личностная значимость для студента.

В целом содержание учебных курсов по педагогике предполагает постепенное обогащение представлений студентов о педагоге как профессионале, способном к пониманию ребенка, к оказанию помощи и поддержки в развитии личности ребенка на различных этапах системы образования, способном к восприятию и творческому преобразованию предшествующего опыта, к самореализации в профессии и принятию ответственности за результаты своей профессиональной деятельности, способном выбирать оптимальные пути решения возникающих проблем, способном к сотрудничеству, рефлексии, постоянному самообразованию и самосовершенствованию. Формы организации занятий должны быть направлены, с одной стороны, на активизацию познавательной деятельности студентов, а с другой стороны, на создание ситуаций, содействующих погружению студентов в различные аспекты бу-

дущей профессиональной деятельности. К таким ситуациям можно отнести следующие:

– ориентационные ситуации, реализация которых способствует формированию ценностных ориентиров, установок по отношению к содержанию («диалог профессионалов», дискуссия по проблеме с разных методологических позиций, круглый стол);

– эмоцогенные ситуации, направленные на создание переживаний, настроения, эмоционального фона, адекватных содержанию и опыту студентов (педагогическая интерпретация литературных фрагментов, ретроспектива школьного опыта);

– ситуации формирования опыта, цель которых – приобретение опыта в разных видах деятельности и системах отношений (ролевые игры, микропреподавание, индивидуальные и коллективные исследования, психолого-педагогические тренинги);

– эталонные ситуации, связанные с предъявлением образцов профессионального поведения и вариантов педагогических отношений (наблюдение, анализ опыта педагогов-практиков) [1].

При организации занятий важно «дойти» до каждого студента, включить его в активную деятельность, способствовать раскрытию и реализации его возможностей. Основой для достижения этой цели может стать организация работы в микрогруппах. Работая друг с другом, студенты, обмениваясь мнениями, отыскивая решения, учатся общаться друг с другом, вступать в контакт, проявлять терпимость по отношению к мнениям других, оказывать поддержку творческим усилиям каждого. Совместный поиск решения в группе позволяет студентам размышлять вслух, аргументировать свое мнение, активно слушать, оценивать различные варианты, что усиливает творческий потенциал учения.

Как одну из форм организации образовательного процесса необходимо широко использовать самостоятельную работу студентов при подготовке к занятиям, при выполнении домашнего задания, при создании индивидуальных творческих работ и педагогических проектов. Руководство преподавателя самостоятельной работой заключается в оказании помощи студентам в выборе проблемы, подборе необходимых источников, проведении индивидуальных и групповых консультаций, определении сроков и форм контроля, разработке рекомендаций по представлению форм отчетности о проделанной работе. Организуя взаимодействие студентов друг с другом и с преподавателем, мы опирались на концепцию развивающего и развивающегося взаимодействия Н. Ф. Радионо-

вой [2]. В этой связи на каждом из этапов учебного занятия отбираются те варианты взаимодействия, которые позволяют учитывать цель и содержание изучаемого курса, предшествующий опыт взаимодействующих сторон, личностные способности и потребности субъектов образовательного процесса. Ведущими принципами построения взаимодействия преподавателя со студентами на учебных занятиях по педагогическим курсам являются:

– принцип диалогичности, предполагающий «проживание» студентами форм диалогового взаимодействия, разнообразных по содержанию, позициям, степени активности и самостоятельности;

– принцип вариативности, ориентированный на максимальный учет индивидуальных особенностей, интересов, потребностей взаимодействующих;

– принцип творческой активности, позволяющий каждому самореализоваться в личностном, образовательном, профессиональном планах.

Важнейшим условием достижения целей учебного занятия является поддерживающая, эмоционально благоприятная образовательная среда. Для обеспечения такой среды в начале каждого занятия создаются ситуации эмоционального настроения, а в конце занятия – ситуации рефлексии.

Задача ситуации эмоционального настроения заключается в создании положительного фона, атмосферы доброжелательности, открытости, доверия, заинтересованности друг в друге, снятии комплексов психологического характера. Ситуация рефлексии предполагает осмысление и обобщение полученной информации, формирования собственного отношения к изучаемому материалу, анализ и оценку деятельности студентов и преподавателя, а также создание новых положительных установок на последующие занятия.

### **Библиографический список**

1. Колесникова, И. А. Роль педагогических дисциплин в теоретико-методологической подготовке учителя к воспитательной работе / И. А. Колесникова // Взаимосвязь теории и практики в процессе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров / под ред. Ю. Н. Кулюткина. – М. : Изд. АПН СССР, 1990. – С. 15–25.

2. Радионова, Н. Ф. Педагогический процесс в контексте гуманитарного подхода / Н. Ф. Радионова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – № 7 82). – С. 18–23.

## **Проверка техники чтения как инструмент оценивания предметных и метапредметных умений обучающихся**

Апробация контрольных измерительных материалов итогового собеседования по русскому языку, которая проводилась в апреле 2018 г., показала, что девятиклассники испытывают затруднения при выполнении задания 1, проверяющего умение выразительно читать текст. Это задание, как отмечают разработчики, направлено на контроль навыков техники осмысленного чтения. При оценивании учитывается темп чтения, соответствие интонации пунктуационному оформлению текста, а также правильность речи (соблюдение грамматических, орфоэпических и речевых норм, искажение слов).

Для чтения участникам итогового собеседования предлагается текст научно-популярного стиля объемом примерно около 200 слов. В текст включены имена собственные, термины, числительное, употребленное в форме одного из косвенных падежей и представленное в цифровой форме записи, слова, которые могут быть трудными для школьников с точки зрения произношения (учет орфоэпических норм).

Перечисленные случаи вызывают у школьников затруднения при чтении текста, хотя уровень сложности материала соответствует возрасту учащихся, а в тексте и задании к нему есть дополнительная информация, которая должна оказать помощь в выполнении задания.

Рассмотрим в качестве примера текст из пособия «ОГЭ. Русский язык. Устное собеседование: типовые варианты» по ред. И. П. Цыбулько (вариант 15). Задание 1 в этом варианте формулируется следующим образом: «Выразительно прочитайте вслух текст о знаменитом русском ученом-биологе Николае Ивановиче Вавилове». Как мы видим, уже в самом задании отмечается, кому посвящен текст, содержится дополнительная информация, представленная в виде графического символа – знака ударения.

И этот знак учащийся должен увидеть, обратить на него внимание, чтобы правильно прочитать имя, отчество и фамилию ученого. В тексте неоднократно встретится это имя собственное, участник собеседования должен произносить его правильно.

Помимо ударения в имени собственном, ударение стоит в слове «гомологических», которое встречается уже в самом тексте («гомологических рядов»).

Возможно, этот термин может быть еще не знаком девятиклассникам. С целью предупреждения орфоэпической ошибки разработчики контрольных измерительных материалов поставили в этом слове ударение. Значение же термина ученик может узнать из самого текста.

Так, в одном из абзацев читаем: «В генетике Вавилов открыл закон гомологических рядов, который определяет особенности наследственности и изменчивости у биологических видов». Таким образом, ученик, не обладающий знаниями в области биологии, получит необходимую информацию из самого текста. Надо только эту информацию извлечь. Кроме уже обозначенных трудностей, сложными для произношения могут оказаться следующие слова: «сельскохозяйственной», «растениеводство», «репрессий», «реабилитирован», «сняты», «около 300 000 образцов». Причем ошибки при чтении указанных слов могут быть допущены разные: искажения слов (выпадение, перестановка звуков), нарушение орфоэпических и грамматических норм.

Приведенный пример показывает, что задание 1 проверяет не только предметные умения, связанные с овладением нормами речи, чтением как видом речевой деятельности, но и метапредметные, такие как умение извлекать информацию, понимать содержание текста, т. е. адекватно воспринимать эту информацию, оценивать ее. О понимании содержания читаемого позволяет судить выразительность чтения, проявляющаяся в правильном интонировании, постановке логических ударений, соблюдении пауз, уместной эмоциональности.

Выявленные затруднения, связанные с чтением текста, позволяют сделать вывод о необходимости целенаправленной работы над звуковой выразительностью речи. На всех уроках нужно уделять внимание артикуляционным навыкам школьников, учить их хорошей дикции, развивать речевой слух, интонационную культуру.

Для того чтобы учащиеся овладели навыками осмысленного чтения и успешно выполнили задание 1 на итоговом собеседовании, на наш взгляд, в основной школе необходимо уделять большее внимание технике чтения, которая «предполагает правильное озвучивание текста по внешней или внутренней речи и умение осмыслить прочитанное» [1].



Опыт показывает, что проведение проверки техники чтения заканчивается уже в 5 классе. Мы считаем, что проверять технику чтения нужно и в 6–7 классах. Для проверки техники чтения учителем разрабатываются специальные оценочные материалы.

Проверка техники чтения предполагает не только учет темпа (скорости) чтения, оценивание которого осуществляется с помощью подсчета количества прочитанных слов за 1 минуту.

Необходимо также учитывать такие показатели, как правильность чтения и понимание прочитанного.

Оценочные материалы, разработанные для проверки техники чтения, должны представлять собой комплект материалов, в который входят текст для чтения, подобранный с учетом возраста учащихся, таблица для фиксирования результатов ученика, критерии оценивания.

Для удобства в работе можно порекомендовать следующую таблицу, в которой учитель, проверяющий технику чтения, укажет количество прочитанных слов и способ чтения, зафиксирует допущенные ошибки, отметит количество правильных ответов на вопросы, проверяющие понимание прочитанного.

Оценивание техники чтения должно проводиться по специально разработанным критериям, учитывающим все проверяемые умения. Причем критерии, по которым будет оцениваться качество чтения, должны быть заранее известны ученику.

*Таблица 1*

Фамилия, имя ученика	Темп чтения (количество слов за 1 минуту)	Способ чтения (чтение слогами и целыми словами, чтением целыми словами, чтением словосочетаниями и синтагмами)	Правильность чтения			Понимание	
			искажение слов	повтор слова (слога), пропуск слова (слога)	нарушение орфоэпических норм	правильное интонационное оформление (соответствие интонации знакам препинания, паузации, логические ударения)	ответы на вопросы после чтения

Если «критериальная база скрыта от ученика, отметка субъективна, в этих условиях не происходит формирования регулятивных универсальных учебных действий – контроля, коррекции и оценки» [2]. Зная критерии оценивания, ученик будет понимать, как он должен выполнить это задание, будет контролировать себя в процессе чтения текста.

Критерии оценивания могут быть одинаковыми для проверки навыков чтения в 5–7 классах, однако сама система оценивания может меняться в зависимости от возраста учащихся и, соответственно, их уровня подготовки. Так, в 5 классе при оценивании темпа чтения учитель руководствуется одним нормативом, определяющим количество слов, которое нужно прочитать за 1 минуту, в 6 классе будет уже другой норматив. Также будут отличия в нормативах на начало и конец учебного года.

Разница в системе оценивания проявится и на уровне таких критериев, как «Правильность чтение» и «Понимание прочитанного». Например, для получения максимального балла по критерию «Правильность чтения» в 5 и 6 классах допускается не более 1 орфоэпической ошибки и/или 1 искажения, пропуска (повтора) слова, а вот уже в 7 классе максимальный балл будет поставлен только при условии отсутствия ошибок. При оценивании понимания прочитанного учитывается количество правильных ответов на вопросы.

Уровень сложности вопросов меняется: так, в 5 классе преобладают вопросы, связанные с информацией, представленной в явном виде, а уже в 6 классе увеличивается количество вопросов, ответ на которые не лежит на поверхности, требует более глубокого понимания текста.

Таким образом, в самой системе оценивания заложена динамика результатов учащихся в овладении навыками чтения.

Учителю необходимо ознакомиться с методикой проведения техники чтения, использовать возможности этого инструмента проверки для оценивания предметных и метапредметных умений, связанных с чтением как видом речевой деятельности.

### **Библиографический список**

1. Ворожбитова, А. А. Лингвориторика: самопроектирование сильной языковой личности (схемы, таблицы, алгоритмы, самонастрои) : методическое пособие / авт.-сост. А. А. Ворожбитова. – Сочи : РИЦ ФГБОУ ВО «СГУ», 2016. – С. 45.

2. Чипышева, Л. Н. Совершенствование представлений у учителей начальных классов о разработке оценочных материалов для текущего контроля успеваемости / Л. Н. Чипышева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 2 (27). – С. 45.

**О. Н. Гулеватая**  
Россия, г. Челябинск

### **Особенности обеспечения единого речевого режима в образовательных организациях**

Одним из важнейших показателей развития личности является способность решать задачи, связанные с саморазвитием, самопрезентацией, самообразованием. Успешное выполнение этих задач требует от учащихся не только овладения системой учебных действий (универсальных и специфических для каждого учебного предмета: личностных, регулятивных, коммуникативных, познавательных), но и овладения связной устной и письменной речью. В рамках проблемы формирования и совершенствования связной речи актуализируются коммуникативные универсальные учебные действия, направленные на умение использовать основы коммуникативной рефлексии, адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, владеть устной и письменной речью, строить монологическое высказывание. Поэтому особое значение в сегодняшнее время приобретает введение в школе единого речевого режима. Это предполагает организованную систематическую работу всего педагогического коллектива, а не только учителей русского языка и литературы, по формированию и развитию речевой культуры обучающихся, ведь «...соблюдение единого речевого режима в школе требует воспитания речевой культуры учащихся общими силами всех учителей. Требования, предъявляемые на уроках русского языка к соблюдению норм, должны поддерживаться и на уроках по другим предметам, и в системе внеклассных занятий» [1, с. 15].

Каждому учителю-предметнику необходимо вести целенаправленную работу по развитию у учеников речевых умений и навыков, которые должны обеспечить не только восприятие устного и письменного речевого сообщения, т. е. культуру чтения и слуша-

ния, но и создание собственного речевого высказывания, предполагающего владение культурой говорения и речевого поведения.

Исходя из этого, можно сформулировать задачи, которые стоят перед каждым учителем. Первая задача связана с предметной деятельностью педагога. Она предполагает работу учителя на уроке по овладению учащимися языком предмета, языком науки. Стоит обратить внимание, что овладение научной терминологией не должно ограничиваться определением лексического значения терминов. Необходимо обращать внимание на орфоэпические и орфографические нормы при использовании данных понятий. Обращение к этимологии слова позволит поддержать познавательный интерес обучающихся, будет способствовать развитию мотивации к изучению предмета. Умение правильно употреблять изученный термин в речи – еще одно умение, над формированием которого должен работать учитель-предметник.

Вторая задача предполагает метапредметную работу учителя по формированию речевой культуры.

Это задача совершенствования разговорной речи детей, которая заключается прежде всего в том, чтобы очистить речь учащихся от просторечия, сленговых слов и выражений, сниженной, грубой и бранной лексики.

Вторая задача предполагает также обучение учащихся культуре речевого поведения, которая в первую очередь заключается в умении внимательно слушать собеседника, не перебивать его, не быть излишне категоричными в дискуссии, в споре, сохранять вежливый тон в ситуации речевого общения.

Ученик должен понимать, что владение предметными знаниями, умениями и навыками характеризует его как человека образованного, а вот владение этическими нормами речевого общения, отсутствие речевой агрессии – как человека культурного и интеллигентного.

Успешное выполнение вышеперечисленных задач зависит прежде всего от того, насколько речь самого учителя является образцом речевого поведения и соблюдения речевых норм. В Профессиональном стандарте педагога, в Приложении «Профессиональный стандарт учителя русского языка», находим прямую отсылку к этому:

«Учитель русского языка должен:

1. Соблюдать контекстную языковую норму. Не допускать в устной и письменной речи массовых ошибок: „слов-паразитов“,

канцеляризм, ошибочных ударений и форм в словах, используемых в работе с учащимися.

2. Осуществлять автокоррекцию. При сомнении, чьем-то замечании, столкновении с альтернативой обращаться к толковым и орфоэпическим источникам интернета.

3. Знать и использовать стандартное общерусское произношение и лексику, демонстрируя их отличия от местной языковой среды.

4. Вести постоянную работу с семьями учащихся и местным сообществом по формированию речевой культуры, фиксируя различия местной и национальной языковой нормы» [2, с. 132].

Несмотря на то, что данные позиции зафиксированы в стандарте для учителя русского языка, нам представляется, что каждый учитель-предметник должен владеть орфоэпическими, правописными (орфографическими и пунктуационными) и грамматическими нормами русского литературного языка.

Без этого невозможно себе представить настоящего учителя-профессионала, речевое поведение и речь которого должны служить эталоном и образцом для учеников.

Поэтому каждому учителю необходимо стремиться к тому, чтобы его речь была правильной с точки зрения соблюдения литературных норм, выразительной, ясной и точной.

При подготовке к учебному занятию необходимо тщательно продумывать ход изложения материала, правильность и точность использования как научных терминов, так и общеупотребительных слов. Особое внимание необходимо уделить всем видам записи на школьной доске, в тетрадях обучающихся: они должны демонстрировать безупречное владение учителем нормами языка, должны быть написаны разборчивым, аккуратным почерком. Текст презентационных материалов, используемых педагогом на уроке, нужно внимательно и досконально перепроверить во избежание ошибочных написаний.

По словам С. В. Смирновой и А. К. Киселёвой, «педагоги... накапливают значительные профессиональные дефициты во всех слоях профессиональной компетентности» [3, с. 29]. Не является исключением и владение учителем нормами современного литературного языка.

Поэтому выполнение задач, поставленных перед учителем, требует кропотливой и систематической работы над совершенствованием собственной речи.

Следует помнить, что, несмотря на столь непростую задачу, учителю, справившемуся с ней, гарантировано уважение учеников. Ни для кого не является секретом, что педагоги, не владеющие нормами языка, достаточно часто теряют авторитет в глазах не только учеников, хорошо владеющих данными нормами, но и их родителей. Повышение профессиональной компетентности учителя в области владения нормами языка позволит решить эту проблему.

### **Библиографический список**

1. Цыбулько, И. П. Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания русского языка (на основе анализа типичных затруднений выпускников при выполнении заданий ЕГЭ) / И. П. Цыбулько. – М. : ФИПИ, 2013. – 17 с.
2. Ямбург, Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е. А. Ямбург. – М. : Просвещение, 2014. – 173 с.
3. Смирнова, С. В. Преодоление профессиональных дефицитов педагогов в системе дополнительного профессионального образования / С. В. Смирнова, А. К. Киселева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 3 (32). – С. 29–34.

**А. В. Марченко**

Россия, Челябинская область, с. Уйское

### **Управление развитием профессиональных компетенций педагогов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в МКОУ VIII вида**

Прежде чем говорить о развитии профессиональной компетенции педагога, нужно определиться для себя, что же такое «профессиональная компетенция», как мы ее представляем и в чем ее необходимость.

Рассмотрев ряд методической и педагогической литературы, мы остановимся на таком определении профессиональной компетентности, как «единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению педагогической деятельно-

сти и характеризующей его профессионализм». М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович «готовность» определяют как профессионально важное качество личности.

При этом готовность, с их точки зрения, представляет собой определенную целостность включающую следующие компоненты: мотивационный (положительное отношение к профессии), ориентационный (знания и представления об особенностях и условиях профессиональной деятельности), операциональный (владение способами и приемами профессиональной деятельности), волевой (умение управлять своими действиями), оценочный (самооценка своей профессиональной деятельности) [1, с. 17].

Исходя из того, что современной школе нужен новый учитель организация его профессионального развития рассматривается как одна из центральных и наиболее актуальных проблем педагогической практики с учетом потребностей не только сегодняшнего, но и завтрашнего дня. Для решения проблемы развития педагогических компетенций в образовательной организации разработан **план методического сопровождения педагога с целью развития профессиональных компетенций в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).**

Цель: создание условий для формирования профессиональных компетенций в работе с детьми с ОВЗ.

Задачи:

1. Информирование педагогов об основных направлениях обновления содержания и организации образования в России.
2. Ознакомление с современными технологиями и методиками работы с детьми с ОВЗ.
3. Формирование мотивации педагогов к профессиональному росту, творческой деятельности, повышению общекультурного уровня, психолого-педагогической и методической компетенции.
4. Содействие развитию у педагогов навыков рефлексии собственной педагогической деятельности.

*Таблица 1*

№	Мероприятия	Сроки	Ответственные	Результат
<b>1. Организационная поддержка</b>				
1.	Организация деятельности методического совета по про-	Август – сентябрь	Заместитель директора по УВР	План работы на учебный год

№	Мероприятия	Сроки	Ответственные	Результат
	блеме развития профессиональных компетенций педагогов в работе с детьми с ОВЗ			
2.	Организация деятельности школьных методических объединений	Август – сентябрь	Руководители ШМО	План работы по направлениям на учебный год
3.	Мониторинг педагогических затруднений в работе с детьми с ОВЗ	В течение года	Заместители директора	Аналитическая справка
4.	Организация и проведение инструктивно-методических совещаний и обучающих семинаров по вопросам работы с детьми с ОВЗ	В течение года	Заместители директора	Программы семинаров, протоколы совещаний
5.	Организация участия педагогов в кустовых, областных мероприятиях, посвященных работе с детьми с ОВЗ	По плану	Заместители директора	Программы участия.
6.	Организация работы по изучению и использованию методических рекомендаций: – по работе с детьми с ОВЗ; – созданию авторских программ по работе с детьми с ОВЗ	В течение года	Методический совет образовательной организации	Программы
7.	Организация сотрудничества с социальными институтами района	В течение года	Заместитель директора по ВР	План совместной деятельности



№	Мероприятия	Сроки	Ответственные	Результат
<b>2. Информационная поддержка</b>				
1.	Проведение общественного обсуждения сформированности педагогических компетенций в работе с детьми с ОВЗ: – заседания методического совета; – заседания педагогического совета; – родительские собрания; – публичный отчет директора	В течение года	Заместители директора	Протоколы, материалы сайта
2.	Обновление на сайте образовательной организации информации о работе с детьми с ОВЗ		Ответственный за сайт образовательной организации	Материалы сайта
3.	Участие обучающихся в конкурсной деятельности различных уровней (районного, областного, Всероссийского)	В течение года	Заместители директора, руководители ШМО	Материалы выступлений
4.	Участие в конкурсной деятельности педагогического мастерства («Учитель года», «Педагогический дебют», Воспитать человека», «Я – дефектолог», «Педагог дообразования»)	По плану межшкольной методической службы	Заместители директора	Материалы выступлений
5.	Пополнение нормативной базы, методических рекомендаций по работе с детьми с ОВЗ	В течение года	Заместители директора	База данных

№	Мероприятия	Сроки	Ответственные	Результат
<b>3. Поддержка формирования и развития кадрового потенциала</b>				
1.	Создание условия для прохождения курсов повышения квалификации для различных категорий педагогических работников	По плану ЧИППКРО	Директор	График прохождения курсов
2.	Проведение и посещение открытых уроков, мастер-классов, занятий среди педагогов образовательной организации	По плану работы на учебный год	Заместители директора	Обеспечение участия. Анализ (самоанализ) мероприятия
<b>4. Научно-методическая поддержка</b>				
1.	Участие педагогов в постоянно действующих обучающих семинарах на базе образовательной организации и кустового объединения коррекционных школ	По плану работы на учебный год	Заместители директора	Обеспечение участия
2.	Индивидуальные и групповые консультации по проблемам работы с детьми с ОВЗ	В течение года	Заместители директора	Обеспечение участия
3.	Участие в областных семинарах, совещаниях, посвященных работе с детьми с ОВЗ	По плану	Директор	Обеспечение участия

Опыт работы в образовательной организации показывает, что для реализации данной программы необходимо формировать педагогическую команду единомышленников, стремящихся к повышению педагогической компетенции.

Задача администрации школы – максимально вовлечь педагогов в процессы принятия решений, а не только в процессы их ис-

полнения; обеспечить развитие творческого потенциала учителя, его профессиональной компетенции.

Таким образом, управление развитием профессиональных компетенций педагогов в работе с детьми с ОВЗ направляется на повышение научно-теоретической, методической, психолого-педагогической подготовки педагога, достижение оптимальных результатов.

Новое направление в методической работе заключается в становлении педагога, способного управлять собственной деятельностью, осуществлять целенаправленное самообразование, преобразование собственной профессиональной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : БГУ, 1976. – 175 с.

**А. А. Новикова**  
Россия, г. Челябинск

### **Использование элементов песочной терапии в коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ОВЗ и консультационной работе с родителями (законными представителями) воспитанников**

Психология – наука сравнительно молодая, но динамично развивающаяся, и в своем развитии обогащается методами и технологиями психологической помощи человеку в преодолении негативных переживаний.

Под воздействием ряда факторов (состояние здоровья, как физического, так и психического, окружающая среда, общение со взрослыми и сверстниками, средства массовой информации) у детей также возникают переживания такие как тревога, выражающаяся в конфликтах и агрессии, неуверенность, определяющаяся замкнутостью и депрессивностью, вследствие чего негативно влияющие на развитие эмоционального интеллекта растущей личности. Дети с ОВЗ чаще других детей испытывают различного рода

негативные переживания, часть которых не имеют устойчивый характер и хорошо поддаются коррекции при условии выбора эффективного метода работы.

Актуальность обозначенной проблемы побудила искать экологичный, мягкий, природосообразный психике ребенка метод психокоррекционной работы. И этот метод – песочная терапия.

К. Д. Ушинский писал: «Самая лучшая игрушка для детей – кучка песка!». Проигрывая на песке ситуации из жизни, дети учатся бесконфликтному, конструктивному, общению, взаимопомощи.

Sandplay – песочная терапия, один из методов арт-терапии. Предшественником песочной терапии в конце 1920-х годов была «Техника построения Мира» британского педиатра М. Ловенфельд. В 1950-х годах детский психотерапевт Д. Калфф дала «Технике построения Мира» юнгианскую теоретико-методологическую базу и назвала это «Песочной терапией». Метод строится на теории К. Юнга о том, что каждый предмет внешнего мира вызывает какой-либо символ в глубине бессознательного.

«Человек, который живет в гармонии с собой – живет правильно» – считает Макс Люшер [3, с. 3]. Песочная терапия, опираясь на активное воображение и творческую символическую игру, активизирует врожденные ресурсы самоисцеления человека, что приводит к гармонизации психоэмоционального состояния. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева говорит о том, что «...в психологической песочнице рождаются новые жизненные программы и приобретается сила и уверенность для ее реализации» [2, с. 8]. И, как справедливо отмечает О. Ю. Епанчинцева: «Только уверенный в себе, в своих возможностях человек может добиваться высоких результатов, развивать творческие способности и активно самовыражаться» [1, с. 3].

Также стоит добавить тот факт, что песочная терапия быстро стала методом, который можно применять в работе не только с детьми, но и со взрослыми, например, в консультировании и является одной из форм оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития, что соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

Опыт и наблюдения за семьями показывают, что игра в песке позитивно влияет на эмоциональное самочувствие родителей и детей, поэтому является замечательным средством психологической

коррекции детско-родительских отношений. «Здесь становятся явными мечты; здесь можно посмотреть со стороны на жизненную непростую ситуацию и разыграть позитивный сценарий ее разрешения; здесь создается новая реальность, в которой все подвластно создателю-человеку, создающему картину из песка и миниатюрных фигурок», пишет Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева [2, с. 83].

Важное преимущество песочной терапии состоит в том, что она дает возможность созидательного изменения формы, сюжета, событий, взаимоотношений. «...Во время игры на песке происходит понимание и принятие: миры взрослых и детей становятся открытыми друг другу. А когда человек способен искренне принять другого, он способен оказать ему подлинную помощь», – пишет Е. В. Ратникова [4, с. 5].

Игра в песочнице является прекрасным диагностическим методом, позволяющим детям и родителям (законным представителям) простым и естественным способом рассказать о своих тревогах, страхах, преодолеть эмоциональное напряжение. Далеко не всегда взрослые, а тем более дети могут словами выразить свое внутреннее беспокойство, а творчество на песке и стиль взаимодействия в ходе игры – это проекция внутреннего мира человека, то есть перенос вовне переживаний, желаний, умений, возможностей.

Таким образом, можно выделить основные задачи практической работы по песочной терапии:

- 1) создание условий для преодоления страхов, тревог;
- 2) снятие психоэмоционального напряжения;
- 3) развитие «мануального интеллекта»;
- 4) развитие способности познания себя и других людей;
- 5) повышение представлений о собственной значимости, ценности;
- 6) формирование положительной Я-концепции;
- 7) создание условий для углубленного исследования собственной эмоциональной жизни;
- 8) повышение самооценки.

Кроме того, использование элементов песочной терапии в коррекционно-развивающих занятиях для расширения познавательной сферы дошкольников предполагает:

- 1) развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации;
- 2) формирование познавательных действий, становление сознания;

3) развитие воображения и творческой активности;

4) формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.);

5) способствует гармонизации психоэмоционального состояния.

Психокоррекционную песочницу можно использовать как для песочной терапии, так и для коррекционно-развивающих занятий по расширению познавательной сферы дошкольников. С некоторыми детьми с ОВЗ удобнее использовать чашки с манкой, которая похожа на песок, но имеет определенное преимущество перед ним, так как она съедобна, в связи с тем, что часть детей, в силу особенностей в развитии, могут исследовать то, что становится объектом их внимания не только мануально, но и орально. К каждой чашке с манкой используется разнос средних размеров маленький черпачок и бутылочка с закручивающейся крышкой. В манку можно прятать различные предметы, преследуя те или иные дидактические задачи либо макароны различной формы. Так, например, при изучении красного цвета в чашки с манкой можно спрятать предметы красного цвета. Далее, изучая другие цвета, можно постепенно усложнять задачу, сортируя предметы по разным бутылочкам или коробочкам. Дети с удовольствием погружают руки в манку, отыскивая разные предметы и перекладывая их в бутылочки или коробочки либо пересыпая манку черпачком в бутылочку, а из бутылочки пересыпая обратно в чашку. Таким образом, данная технология способствует снятию психоэмоционального напряжения у детей, развитию тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики рук, а также реализации образовательных задач.

Для организации процесса классической песочной терапии требуется:

– психологическая песочница (деревянный ящик) размером 50×70×8 см, внутренние стенки и дно которого окрашены в голубой цвет;

– песок;

– вода;

– коллекция миниатюрных фигурок.

Детям очень нравится играть в песочнице, но, увлекаясь процессом, часть песка может оказаться за пределами песочницы – на

полу. Для избегания таких неприятных моментов перед началом занятия детям представляется фигурка какого-либо персонажа – Хранителя «Песочной страны» (это может быть Песочная Фея либо Песчаный Гном и т. д.), который следит за порядком и если происходит что-либо неприятное она (он) «подает знак» в виде звонка колокольчика.

Психолог предупреждает детей о том, что после третьего звонка игра прекращается. Такого рода вступление помогает контролировать потерю песка из песочницы, а также гасить возникающие конфликты, вследствие чего дети учатся навыкам самоконтроля и развиваются коммуникативные навыки.

Психолог может подсказывать детям о том, что можно избежать конфликта либо разрешить его путем переговоров.

А так как дети хотят продолжать игру в песочнице, они учатся договариваться, а иногда и объединяются, что, в свою очередь, подтверждает эффективность использования психологической песочницы в развитии коммуникативных навыков детей.

Большую популярность приобретает психотерапевтическая техника «Путешествие по мирам».

Цель: развитие коммуникативных навыков.

Задачи:

- создание комфортного психологического микроклимата;
- развитие умения понимать себя и других;
- формирование способности к рефлексии.

Возраст: с 4 лет малой подгруппой (2–3 ребенка), с 5 лет (2–4 ребенка), с 6 лет (от 2 до 6 человек).

Направления деятельности, в которых может использоваться данная техника:

- 1) коррекционно-развивающая деятельность с детьми;
- 2) психопрофилактика эмоционального выгорания педагогов;
- 3) консультативная работа с родителями.

Психолог предлагает положить руки на песок и «поздороваться» с ним. Затем говорит, что в этой просторной песочной стране каждый может построить свою страну, свой мир. Воспользовавшись миниатюрными строениями, растениями и компонентами природных материалов, каждый строит свой мир в одной части песочницы, а затем населяет его фигурками персонажей. В процессе построения участники учатся уважительно относиться к мирам других участников процесса и не нарушать их границы.

Далее начинается непосредственно «путешествие» по мирам. Психолог просит каждого участника рассказать о своей стране, своем мире, задавая наводящие вопросы:

- Что это за мир?
- Что это за страна?
- Как она называется?
- Кто главный в этой стране?
- Какими качествами должны обладать гости, чтобы быть желанными в этой стране?
- Что самое главное жители этой страны могли бы сказать жителям других стран и миров?
- Чему нас может научить опыт путешествия по этой стране, по этому миру?

Таким образом, работая по этой технике, можно провести диагностическую, развивающую и психокоррекционную работу в течение одного занятия. Работая с подгруппой детей, на первом занятии дошкольники, как правило, испытывают определенные затруднения в органичном построении своей страны, а также в логичном последовательном изложении рассказа о своем мире, своей стране. В связи с этим с подгруппой дошкольников я провожу подобное занятие 2–3 раза подряд, и уже на второй раз построенные миры детей становятся более органичными, а рассказы о них более последовательными и логичными.

Стоит также отметить, что применяя эту технику в консультационной работе с детско-родительскими отношениями, можно дополнять постройки мостами, дорожками и проходами между «мирами», проговаривая особенности взаимодействия между ними, что, в свою очередь, в комплексе помогает родителю и ребенку лучше понять друг друга, а следовательно, способствует развитию более гармоничных взаимоотношений.

Необходимо коснуться одного удивительного явления в песочной терапии, при котором осуществляется великое «таинство переноса» внутренних психических процессов на миниатюрные предметы, выбираемые участниками терапии. Каждая фигурка появляется в песочной композиции не случайно, она символизирует некий вид или продукт психической деятельности человека. Как правило, миниатюры и сюжеты вокруг них ассоциируются с наиболее важными в данный момент психическими процессами. Человек начинает идентифицировать себя с некоторой фигуркой, она становится для него чрезвычайно значима, и иногда случается



так, что он просит психолога подарить ему этот предмет. В некоторых случаях это нужно сделать, попросив взамен другую фигурку.

Метод песочной терапии считается высокоэкологичным, так как перенос осуществляется не на терапевта-консультанта, а на миниатюрные фигурки, что является дополнительным ресурсом песочной терапии.

Также в песочных картинах есть еще один важнейший психологический ресурс – возможность осознанного изменения формы, сюжета, событий, взаимоотношений.

Уделяя внимание песочной терапии в контексте психологической и психотерапевтической работы, не следует забывать о мощных ресурсах песочницы для коррекционно-развивающей и образовательной работы с ребенком.

В песочнице создается дополнительный акцент на тактильную чувствительность, «мануальный интеллект» ребенка.

Поэтому перенос традиционных обучающих заданий в песочницу дает дополнительный эффект.

Существенно повышается мотивация ребенка к занятиям и более интенсивно и гармонично происходит развитие познавательных процессов. А если учесть, что процесс работы с песком обладает замечательным свойством снимать негативную психическую энергию, то в процессе образовательной деятельности происходит гармонизация психоэмоционального состояния ребенка. Таким образом, использование песочницы в педагогической практике дает комплексный образовательно-терапевтический эффект. Причем сегодня уже можно говорить о таком эффекте по отношению не только к нормально развивающимся детям, но и к их сверстникам с особенностями развития. В работе с детьми с ОВЗ можно использовать как психотерапевтическую песочницу, так и чашки с манкой вместо песка – выбор зависит от поставленных целей и задач и от особенностей развития ребенка. В связи с тем, что дети данной категории имеют нарушения эмоционально-волевой сферы, здесь важным моментом будет эмоциональная включенность детей в процесс.

Техника «Кладоискатели».

Цель: Развитие сенсорного восприятия и «мануального интеллекта» ребенка.

Задачи:

1) создание комфортного психологического микроклимата;

2) знакомство с сенсорными эталонами и расширение представлений о них путем обследования объектов и выделения их свойств;

3) развитие кинестетической и тактильной чувствительности;

4) формирование социокультурных навыков.

Возраст: 2–4 года, 3–8 лет – дети с ОВЗ.

Оборудование: психотерапевтическая песочница либо чашки с манкой, фигурка песочной феи, разноцветные сундучки или коробочки, кристаллы разных цветов – красные, синие, желтые, зеленые и т. д. (здесь также можно использовать окрашенные камушки или другие предметы), кисточки большого размера.

1. Детям представляется фигурка песочной феи и разноцветные сундучки или коробочки, и педагог говорит детям о том, что фея очень любит порядок, когда все лежит на своих местах, но к ней в гости приходили ее друзья – веселые гномы, поиграли и все разбросали, а на место не убрали. Фея просит помощи у ребят – найти все предметы красного цвета и сложить в красный сундучок (коробочку), затем найти все предметы синего цвета и сложить в синий сундучок и т. д.

2. Педагог спрашивает у детей – хорошо ли поступили гномы. Ответы детей. Вспоминают правила поведения в гостях, в группе детского сада и дома, и приходят к выводу, что везде надо поддерживать порядок и убирать все на свои места.

Педагог предлагает помочь Фее и разложить предметы по своим местам.

Дети раскладывают предметы по цветам в соответствующие сундучки (коробочки). Затем фея детей благодарит и разрешает все собранные предметы взять поиграть, а затем опять разложить по сундучкам (коробочкам).

3. В конце занятия педагог говорит о том, что Фея рада знакомству с такими аккуратными и внимательными ребятами и приглашает прийти к ней в гости в следующий раз.

Подобную технику можно применять по разным темам: животные (дикие и домашние), птицы (зимующие и перелетные), транспорт (наземный, водный, воздушный) и т. д. как самостоятельно педагогом-психологом, так и совместно с воспитателем и с другими специалистами, такими как логопед, дефектолог или педагог по изобразительной деятельности в интегрированных занятиях.

Техника «Животные и их детеныши».

Образовательная область: социально-коммуникативное развитие.

Цель: Расширение представлений об окружающем мире и развитие речи детей.

Задачи:

- 1) создание комфортного психологического микроклимата;
- 2) обучение ребенка умению сравнивать, классифицировать, делать выводы;
- 3) развитие наблюдательности и интересу к познанию;
- 4) увеличение словарного запаса дошкольников;
- 5) развитие кинестетической и тактильной чувствительности;
- 6) развитие коммуникативных навыков.

Возраст: 4–6 лет, от 5 лет – дети с ОВЗ.

Оборудование: психотерапевтическая песочница, фигурки животных.

1. Педагог предлагает детям вспомнить, каких животных они знают и спрашивает: знают ли дети как выглядят эти животные и их детеныши.

Ответы детей. Как правило, возникают затруднения при описании животных и вследствие чего педагог приглашает детей к песочнице, в которой по краю расставлены фигурки животных, а в центре хаотично расставлены фигурки детенышей животных.

2. Педагог предлагает детям назвать тех животных, которых они видят в песочнице, найти их детенышей и расположить с родителями.

Затем просит описать каждое животное и его детеныша и найти сходства и отличия.

3. В заключение дети играют в песочнице с животными, добавляя разные элементы ландшафта.

Сегодня игра с песком, или песочная терапия, становится все более популярной в психологической, психотерапевтической и педагогической практике, а в связи с тем, что форма работы – игра – находится в зоне актуального развития детей и, в соответствии с поставленными целями и задачами, темы подбираются с учетом зоны ближайшего развития ребенка, таким образом, становится очевидным, работа в песочнице очень полезна и эффективна.

### **Библиографический список**

1. Епанчинцева, О. Ю. Роль песочной терапии в развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста: Конспекты занятий. Картотека игр / О. Ю. Епанчинцева. – СПб. : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 80 с.

2. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Игра с песком. Практикум по песочной терапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2016. – 256 с.
3. Люшер, М. Какого цвета ваша жизнь. Закон гармонии в нас : практическое руководство. – М. : ИКСР, 2008. – 252 с.
4. Ратникова, Е. В. Игры на песке. Работа с семьей и детьми / Е. В. Ратникова, А. В. Гаврик. – СПб. : Речь, 2013. – 137 с.
5. Сакович, Н. А. Технология игры в песок. Игры на мосту / Н. А. Сакович. – СПб. : Речь, 2008.

## **РАЗДЕЛ 3 | Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов**

**О. Б. Дмитриева**

Россия, Челябинская область, г. Кыштым

### **Применение цифрового микроскопа на уроках окружающего мира и внеурочной деятельности в начальной школе как средство развития познавательного интереса и формирования исследовательских навыков учащихся**

В основе реализации программы НОО ФГОС лежит системно-деятельностный подход, направленный на включение ученика в процесс познания окружающего мира под руководством учителя, что предполагает организацию научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности в начальной школе.

Актуальность выбранной мною темы обусловлена необходимостью создания условий для самореализации личности и удовлетворения образовательных потребностей младшего школьника, развития коммуникативных способностей личности «информационного общества» в учебном процессе и внеурочной деятельности. Цель моей работы – исследование влияния информационно-коммуникативных средств обучения, в частности цифрового микроскопа, на развитие познавательной активности учащихся на уроках окружающего мира в начальной школе и внеурочной деятельности.

Учебный предмет «Окружающий мир» в начальной школе сложный, но увлекательный, и для того, чтобы интерес к предмету не угас, необходимо сделать урок занимательным, творческим. На помощь приходят информационно-коммуникационные технологии, в частности, применение цифрового микроскопа. С помощью цифрового микроскопа происходит погружение ребенка в неизве-

данный, удивительный мир, где можно узнать много нового и интересного об окружающем. А все удивительное привлекает внимание ребенка, будоражит воображение, вызывает неподдельный интерес, следовательно, развивает творческий потенциал, интерес к окружающему миру младшего школьника. В ходе работы с цифровым микроскопом учащиеся в группе (в паре) выполняют практические действия, что дает осязаемый дидактический эффект, в плане мотивации, систематизации и углубления знаний учеников, то есть формирования так называемых обучающих возможностей, развития способностей учащихся к приобретению и усвоению новых знаний. Использование цифрового микроскопа на уроках окружающего мира позволяет формировать и развивать у учащихся такие ключевые компетенции, как учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, общекультурные.

Цифровой микроскоп Digital Blue, используемый мной в классе, приспособлен для работы в школьных условиях в начальных классах. Он снабжен преобразователем визуальной информации, обеспечивающим передачу изображения микрообъекта и микропроцесса в компьютер в реальном времени, а также хранение информации в форме цифровой видеозаписи.

Микроскоп имеет простое строение, USB-интерфейс, одноуровневую подсветку. В комплекте с ним представлено программное обеспечение.

Цифровой микроскоп Digital Blue позволяет:

- увеличивать изучаемые объекты, помещенные на предметный столик;
- использовать как прозрачные, так и непрозрачные объекты, как фиксированные, так и нефиксированные;
- исследовать поверхности достаточно крупных объектов, не помещающихся непосредственно на предметный столик;
- фотографировать, а также производить видеосъемку происходящего, нажимая соответствующую кнопку внутри интерфейса программы;
- фиксировать наблюдаемое – файлы автоматически оказываются на жестком диске компьютера;
- экспортировать результаты для использования в других программах;
- демонстрировать исследуемые объекты и все производимые с ними действия на мониторе персонального компьютера и/или на проекционном экране.

Цифровой микроскоп использую на уроках в начальной школе с первого класса.

Примерные разделы и темы предмета «Окружающий мир» по программе «Начальная школа XXI века», рассматриваемые с точки зрения использования цифрового микроскопа в начальной школе представлены ниже.

1 класс

Разделы: «Ты и твоё здоровье», «Родная природа». Темы: «Чистота – залог здоровья. Проветривание помещения», «Сезонные изменения»

2 класс

Раздел: «Мы – жители Земли». Темы: «Сезонные изменения», «Вода как одно из главных условий жизни на Земле», «Охрана водоемов».

3 класс

Разделы: «Земля – наш общий дом», «Растительный мир Земли», «Грибы». Темы: «Охрана воды и водоемов от загрязнения», «Лист – орган растения», «Разнообразие грибов»

4 класс

Разделы: «Природные тела», «Человек – биологическое существо». Темы: «Тела, вещества, частицы», «Кожа, её роль в организме».

На уроках окружающего мира цифровой микроскоп применяю как при ознакомлении учащихся с новым материалом, так и при закреплении изученного материала.

При проведении практической работы осуществляется закрепление и применение полученных знаний, умений учащимися на практике, что способствует развитию интеллектуально-творческого потенциала ребенка, решению задач контроля и коррекции, стимулированию познавательной деятельности младшего школьника.

Ниже представлены фрагменты уроков при выполнении практической работы с использованием цифрового микроскопа.

3 класс

УМК «Начальная школа XXI века» Предмет «Окружающий мир».

Раздел: «Грибы» Тема урока: «Разнообразие грибов».

Практическая работа: рассматривание плесени как одной из разновидностей грибов, фотографирование объектов (групповая работа).

Цель: дать представление учащимся о видовом разнообразии царства грибов на примере плесени с использованием цифрового микроскопа Digital Blue.

Задачи:

1. Познакомить учащихся с разновидностью грибов (плесень) с помощью цифрового микроскопа

2. Формировать умение выполнять задание с использованием пошаговой инструкции.

3. Формировать умение выдвигать гипотезы, отстаивать свою точку зрения, работая в паре или группе.

Универсальные учебные действия учащихся.

Регулятивные:

– Выдвигают версии, гипотезы, предположения.

– Строят свои действия в соответствии с планом, данным в карточке.

– Вместе с учителем формулируют учебную задачу.

– Работают по предложенному учителем плану.

Познавательные:

– Осуществляют наблюдение за объектами.

– Рассматривают и анализируют объекты природы.

– Фиксируют с помощью цифрового микроскопа Digital Blue результаты наблюдений.

– Оформляют в соответствии с образцом.

Коммуникативные:

– Работая в паре или группе, участвуют в диалоге, участвуют в обсуждении, выборе решения.

Оборудование:

– цифровой микроскоп;

– мультимедиапроектор;

– экран;

– образцы для изучения на предметных стеклах;

– инструктивные карточки.

Выполнение практической работы в группе по инструктивной карточке.

Инструктивная карточка:

1. Рассмотрите образцы для изучения: плесень на кусочке хлеба, плесень на кусочке сыра, плесень на кожуре репчатого лука (соблюдая меры безопасности).

2. Поместите под микроскоп на предметном стекле первый образец.



3. Рассмотрите его при увеличении 10.
4. Сделайте фотографию образца.
5. Повторите эту работу со следующими образцами.
6. Переименуйте и сохраните снимок в папке «Грибы», следуя образцу учителя.

Учитель представляет фотографии образцов на экране проектора: плесень на хлебе, на сыре, луке.

Подведем итог работы:

Для чего использовали микроскоп? Что нового вы узнали? Чему научились?

4 класс УМК «Начальная школа XXI века» Предмет «Окружающий мир».

Раздел: «Природные тела» Тема урока: «Тела, вещества, частицы».

Практическая работа: рассматривание и фотографирование клетки на кожице лука.

Цель: доказать на примере объекта (кожица лука), что все живое состоит из клеток (фронтальная работа).

Задачи:

1. Познакомить учащихся с понятием «клетка» через практическую работу.
2. Расширить представления учащихся о телах окружающего мира.
3. Формировать умение выдвигать гипотезы, делать выводы.

Универсальные учебные действия учащихся.

Регулятивные:

- Выдвигают версии, гипотезы, предположения.
- Вместе с учителем формулируют учебную задачу.
- Работают по предложенному учителем плану.

Познавательные:

- Осуществляют наблюдение за объектами.
- Рассматривают и анализируют объекты природы.
- Фиксируют с помощью ЦОР результаты наблюдений.

Коммуникативные:

- Участвуют в диалоге, участвуют в обсуждении, выборе решения.

Оборудование:

- цифровой микроскоп;
- мультимедиапроектор;
- экран.

Фрагмент урока с выполнением практической работы.

Слово учителя:

Мы знаем, что все предметы, которые нас окружают, ученые называют телами.

Все ли части объекта мы можем рассмотреть глазами?

Предлагаю рассмотреть тело, небольшой кусочек репчатого лука, с помощью цифрового микроскопа. Я отделила от разрезанной луковицы тонкую пленку. На предметное стекло капнула воды, положила на нее пленку, иглой расправила. Накрываю сверху предметным стеклом и промокаю выступившую жидкость.

Рассмотрим объект сначала при меньшем, а потом при большем увеличении. Что вы видите? (овалы, неровные прямоугольники).

Эти части ученые назвали клеткой. Клетка – основа всего живого. Первым человеком, увидевшим клетку, был английский ученый Роберт Гук.

Какой можно сделать вывод? (Каждое живое тело состоит из клеток)

Все тела в природе разные: есть одноклеточные тела, состоящие из одной клетки (например, микроб), а есть тела, состоящие из множества клеток (многоклеточные). Клетка представляет собой элементарную биологическую систему, способную к самостоятельному существованию. Клетки имеют генетическую память, могут размножаться, разрушаться и т. д.

Строение клетки вы будете изучать в старших классах. Желающие могут заняться исследованием клетки во внеурочной деятельности.

Подведем итог работы:

Для чего использовали микроскоп?

Могли мы рассмотреть клетки без микроскопа? Сделаем фото клетки.

Внеурочная деятельность является продолжением урока, где информационно-коммуникационные технологии, в частности цифровой микроскоп, так же нашли свое применение. В ходе занятий внеурочной деятельности «Проектная деятельность» учащиеся овладевают специальными знаниями, умениями и навыками исследовательского поиска: видеть проблемы, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы, готовить тексты собственных докладов, объяснять, доказывать и

защищать свои идеи, осваивают практику презентаций результатов собственных исследований, овладевают умениями аргументировать собственные суждения, учатся составлять презентации, создавать учебный продукт, востребуемый в дальнейшем. Спектр рассматриваемых тем на занятиях внеурочной деятельности с использованием цифрового микроскопа, широк и разнообразен. В первом классе под микроскопом учащиеся рассматривали кожуру фруктов, овощей и делали вывод о том, что перед употреблением в пищу фрукты, овощи нужно мыть, так как практически убедились в наличии микробов на кожуре. В классе была составлена памятка «Советы доктора Айболита: чистота – залог здоровья». Аналогичная работа была проведена во втором классе при изучении образцов снега. В ходе данной работы учащиеся не только повторили правила здорового образа жизни. Результаты работы пригодились и на уроке окружающего мира при изучении темы «Вода, ее свойства. Вода в природе».

Виды тканей, структуру плетения нитей, свойства волокон изучали под микроскопом во внеурочной деятельности в третьем классе. Итогом работы стало составление коллекции тканей, которая в дальнейшем использовалась как дидактический материал на уроках технологии.

В четвертом классе учащиеся ознакомились с составом почвы, ее основным свойством – плодородием.

Экологический плакат о сохранении почвы был использован на уроках окружающего мира. Повышение мотивации в обучении, развитие научного стиля мышления, перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на самостоятельную деятельность учащихся стало результатом работы учащихся на уроках и во внеурочное время с цифровым микроскопом.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование цифрового микроскопа в образовательном процессе в начальной школе на уроках окружающего мира и внеурочной деятельности направлено:

- на повышение уровня мотивации и познавательной активности обучающихся в учебном процессе;
- проведение практических работ на уроках окружающего мира; индивидуально, групповым методом и фронтально с использованием цифрового микроскопа Digital Blue;
- реализацию задач интеллектуально-направленной педагогики как средства развития и саморазвития одарённых детей;

– формирование научно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся во внеурочное время.

Приобщение детей к разнообразным видам самостоятельной исследовательской деятельности с применением цифрового микроскопа является залогом дальнейшего успешного обучения младшего школьника, повышению познавательной активности.

### **Библиографический список**

1. Виноградова, Н. Ф. Окружающий мир : программа: 1–4 классы / Н. Ф. Виноградова. – М. : Вентана-Граф, 2013. – 192 с.

2. Габдулинова, К. Г. Модели цифрового микроскопа, используемые на уроках окружающего мира в начальной школе / К. Г. Габдулинова // Организация развития мыслительной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста: теория и практика : материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Киров : Вятский государственный университет, Педагогический институт, 2016. – 77 с.

3. Цифровой микроскоп. Инструктивно-методические материалы для педагога. – М. : Active Education, 2012. – 18 с.

**Н. А. Лаптева, Ю. Г. Полякова, Ф. Н. Уразманова**  
Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск

### **Модель внутренней системы оценки качества как эффективный инструмент принятия управленческих решений**

«Направленность на достижение качества является атрибутом развивающегося общества. Включенность образовательных учреждений в достижения современного качества общего образования определяется стремлением соответствовать потребностям и установкам государства и общества в эффективном и всестороннем развитии человека, создавать предпосылки для его самореализации в различных видах деятельности» [6, с. 8].

Федеральный Закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» в качестве одной из компетенций образовательной организации устанавливает обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования (п. 3 ст. 28) [1].

Следовательно, в практике управления образовательными организациями, в том числе общеобразовательными, появилось новое направление деятельности – формирование, обеспечение функционирования и развития внутренней системы оценки качества.

Кроме того, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 2) дает определение термину «качество образования», под которым понимается «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [1].

Определение направлений внутренней системы оценки качества диктуется, прежде всего, содержанием статьи 11 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а именно пункта 3, в котором говорится, что федеральные государственные образовательные стандарты включают в себя требования:

1) к структуре основных образовательных программ (в том числе соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) результатам освоения основных образовательных программ [1].

У образовательных учреждений возникает необходимость, во-первых, самостоятельно и объективно оценивать качество образования в организации, а во-вторых, управлять его изменениями. Решение этих задач требует разработки модели внутренней системы оценки качества образования (далее – ВСОКО). Под ВСОКО мы понимаем вид деятельности по информационному обеспечению процесса управления гимназией, основанной на систематическом, стандартизированном изучении состояния основных процессов, условий и итогов их осуществления. Создавая систему внутренней оценки качества в гимназии, мы изучили опыт других образовательных учреждений, был проведен обзор и анализ мето-

дической литературы, учитывался практический опыт, накопленный педагогическим коллективом.

Целью ВСОКО гимназии является сбор, обобщение, анализ информации о состоянии системы образования и основных показателей ее функционирования, принятия обоснованных управленческих решений по достижению качественного образования. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи:

- формирование механизма единой системы сбора, обработки и хранения информации о состоянии системы образования;
- координация деятельности всех участников мониторинга;
- своевременное выявление динамики и основных тенденций в развитии системы образования в гимназии;
- выявление действующих на качество образования факторов, принятие мер по устранению отрицательных последствий;
- формирование основных стратегических направлений развития системы образования на основе анализа полученных данных.

Педагогический коллектив МОУ «Гимназия № 53» организует свою деятельность, направленную на создание условий для достижения обучающимися новых образовательных результатов, посредством *информационной зоны (Инфозоны)*.

Создание и функционирование Инфозоны обеспечивает решение следующих задач:

1 задача: формирование образовательной среды, которая обеспечивает организацию образовательного процесса на основе использования ИКТ-технологий; информационно-методическую поддержку образовательного процесса; планирование образовательного процесса и его ресурсного обеспечения; мониторинг и фиксацию хода и результатов образовательного процесса; мониторинг здоровья обучающихся; современные процедуры создания, поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и предоставления информации.

2 задача: формирование коммуникационной среды, направленной на управление и информационную открытость взаимодействия, которая обеспечивает модернизацию системы управления ОО на основе использования ИКТ-технологий; информационную доступность для всех участников образовательного процесса (обучающихся, их родителей, педагогических работников, органов управления в сфере образования, общественности) в рамках дистанционного взаимодействия школы с различными организациями социальной сферы. При проектировании модели ВСОКО мы использовали секторное построение, в соответствии с которым

оценка качества представлена тремя аспектами качества образования, встроенными в Инфозону гимназии:

1. **Оценка содержания.** Мониторинг оценки качества содержания образования осуществляется по двум индикаторам:

- формализованность и структурированность основных образовательных программ гимназии;
- эффективность основных образовательных программ.

2. **Оценка условий.** Мониторинг оценки качества условий осуществляется по следующим индикаторам:

- кадровые условия;
- нормативно-правые и финансово-экономические условия;
- здоровье;
- материально-технические условия;
- информационно-методические условия;
- психолого-педагогические условия;
- информационно-педагогические условия.

### 3. **Оценка результатов**

Образовательные достижения обучающихся – это наиболее важный объект оценки, так как выпускник с его предметными, метапредметными и личностными результатами – главный показатель работы гимназии, причем эти достижения еще не конечный показатель качества выпускника. Таким образом, показатель качества образования – конкурентоспособность выпускника гимназии при поступлении в высшие учебные заведения, высокие достижения в обучении, технологичность и современный уровень организации учебного процесса.

Модель ВСОКО гимназии представлена на схеме, она позволяет наиболее полно выделить основные процессы развития гимназии внутри каждого аспекта качества образования.

В МОУ «Гимназия № 53» создана и функционирует с 2014 года мониторинговая служба.

Содержанием деятельности мониторинговой службы является диагностика уровня и качества образования; выявление конструктивных тенденций обновления содержания образования; диагностика качества социализации учащихся; системная психодиагностика; оценка динамики здоровья учащихся; анализ инновационных процессов в образовательной среде гимназии; анализ основных тенденций роста педагогической культуры учителя; анализ социокультурной среды, характера взаимодействия гимназии с открытым социумом; оценка эффективности деятельности гимназии.

# МОДЕЛЬ ВСОКО МОУ “ГИМНАЗИЯ № 53”

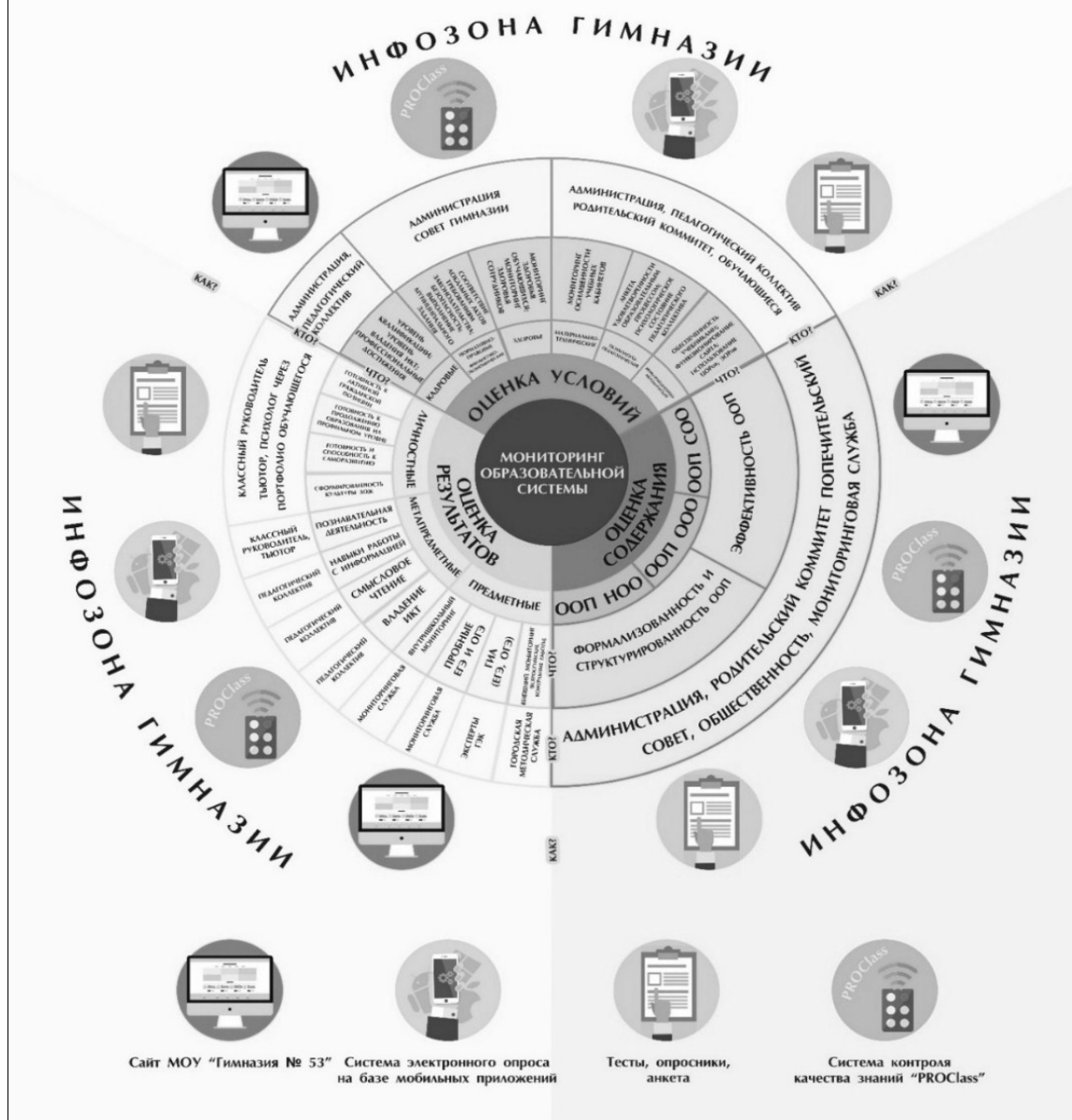


Рис. 1

В состав мониторинговой службы входят заместители директора по УВР, ВР, педагоги, социальный педагог, педагог-психолог. Руководитель мониторинговой службы назначен директором гимназии, в данное время – это учитель начальных классов.

Руководитель мониторинговой службы организует наполнение банка диагностических работ по проверке базовых знаний по учебным предметам, организует работу по сбору информации по разным направлениям деятельности гимназии.



Например, в ее компетенцию входит мониторинг оценки общего уровня усвоения обучающимися 1–4, 5–8, 10 классов базовых знаний и умений по общеобразовательным предметам. В гимназии создан банк диагностических работ по образовательным минимумам по предметам учебного плана, который размещен в открытом доступе на официальном сайте гимназии (<http://sch-53.ru/index.php?page=159>).

План работы мониторинговой службы утверждается на педагогическом совете в начале учебного года и согласуется с родительским комитетом. Все диагностические работы по контролю образовательных результатов проводятся 1 раз в конце четверти, затем анализируются для принятия управленческих решений по повышению качества образования. Диагностические работы проводятся как печатном, так и в электронном виде через мобильное приложение в телефоне.

С целью повышения качества подготовки выпускников основной и средней школы в гимназии проводятся пробные экзамены. Периодичность проведения пробных экзаменов – три раза в год (ноябрь, январь, март) и проводится в соответствии с требованиями к проведению ГИА в ППЭ. Это позволяет учителям-предметникам вовремя скорректировать работу с обучающимися по подготовке к ГИА, администрации – отслеживать качество подготовки к ГИА, обучающимся – преодолеть психологические трудности при прохождении ГИА.

Анализируя работу ВСОКО гимназии, мы разработали схему механизма принятия управленческих решений. Например, на рисунке № 2 представлен механизм принятия управленческого решения по повышению среднетестового балла ЕГЭ по предмету.

Реализуемая всеми участниками на разных уровнях модель ВСОКО позволяет сделать гимназию конкурентоспособной и привлекательной в современном образовательном пространстве. Действительно, рейтинг МОУ «Гимназия № 53» в городе Магнитогорске растет, повышается уровень удовлетворенности родителей качеством образовательных услуг; увеличивается количество социальных партнеров, повышается уровень педагогической компетентности учителя, возрастает инициатива участия педагогов в профессиональных конкурсах и сетевых проектах.

В настоящее время МОУ «Гимназия № 53» г. Магнитогорска является региональной инновационной площадкой ГБУ ДПО РЦОКИО, на которой осуществляется распространение результатов реализации модели.

Разработанная модель ВСОКО, раскрывающая взаимосвязь между условиями, процессом и результатами мониторинговой деятель-

ности, может быть использована как средство управления качеством образования в любой образовательной организации.



Рис. 2

### Библиографический список

1. Муниципальная система оценки качества общего образования: технология совершенствования в контексте внедрения региональной модели оценки качества общего образования : методические рекомендации для органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере общего образования, по совершенствованию муниципальных систем оценки качества общего образования на основе региональной модели оценки качества об-

щего образования / под редакцией А. А. Барабаса. – Челябинск : ГБУ ДПО РЦОКИО, 2017. – 104 с.

2. Муниципальная система оценки качества общего образования: технология совершенствования в контексте внедрения региональной модели оценки качества общего образования : методические рекомендации для органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, по совершенствованию муниципальных систем оценки качества общего образования на основе региональной модели оценки качества общего образования / под редакцией Е. А. Тюриной – Челябинск : ГБУ ДПО РЦОКИО, 2017. – 163 с.

3. Региональная модель оценки качества общего образования (Челябинская область) (утверждена Письмом Министерства образования и науки Челябинской области от 14.12.2016 (№ 03-02/11974). – Челябинск : РЦОКИО, 2017. – 163 с.

4. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fzrf.su/zakon/ob-obrazovanii-273-fz/> (дата обращения: 07.10.2018).

5. Фомина, Н. Б. Формирование многоуровневой системы оценки качества образования (МСОКО): методическое пособие / Н. Б. Фомина. – Самара : Издательский дом «Федоров», 2016. – 144 с.

6. Экспертные методические материалы по оценке реализации образовательными учреждениями моделей образовательных систем, обеспечивающих современное качество общего образования / под ред. В. Н. Кеспикова, М. И. Солодковой, Д. Ф. Ильясова. – Челябинск, 2013.

**Ю. О. Савичева**

Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск

**Опыт организации проектной деятельности  
в основной школе  
(на примере МОУ «Гимназия № 53»  
г. Магнитогорска)**

Изменение парадигмы современного образования существенно повысило роль проектной деятельности в образовательном процессе.

Одним из условий реализации основной образовательной программы, в соответствии с ФГОС, является использование методов проектной деятельности в обучении.

Актуальность применения метода проектов обусловлена потребностью в осуществлении постоянной связи обучения с жизнью, в формировании активной, самостоятельной личности. С позиций современной педагогики метод проектов обеспечивает:

- активную позицию учащихся в учении;
- развитие познавательного интереса учащихся;
- формирование общеучебных умений, навыков и компетенций: исследовательских, рефлексивных и др., непосредственно связанных с опытом их применения в практической деятельности;
- связь обучения с жизнью.

Дидактическую ценность проекта можно рассматривать в двух аспектах – с точки зрения обучающегося и с точки зрения учителя.

С точки зрения обучающегося проект – это возможность:

- делать самостоятельно что-то интересное;
- решить интересную проблему, сформулированную самими учащимися в виде цели и задач;
- максимально использовать свои возможности;
- проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания; – принести пользу;
- публично показать достигнутый результат и т. п.

С точки зрения учителя проект – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения, навыки и компетенции, в числе которых:

- проблематизация (рассмотрение проблемной ситуации, выделение имеющихся противоречий, формулирование проблемы и подпроблем, постановка цели и задач и т.д.);
- целеполагание и планирование деятельности;
- самоанализ и рефлексия;
- поиск и критическое осмысление информации (отбор фактического материала, его интерпретация, обобщение, анализ);
- освоение методов исследования;
- практическое применение знаний, умений и навыков в нестандартных ситуациях и др.

Процесс организации проектной деятельности в основной школе включает в себя несколько основных этапов: организационный, деятельностный и этап презентации и защиты проектов.

В рамках организационного этапа происходит назначение учителей-наставников, курирующих проектную деятельность обучающихся; формулирование тем индивидуальных проектов, целеполагание. Результатом данного этапа становится формирование приказа о проектной деятельности, включающего в себя списки обучающихся и наставников, осуществляющих контроль за выполнением индивидуального проекта; кроме этого, утверждается график защиты проектов в настоящем учебном году.

Деятельностный этап характеризуется выполнением индивидуального проекта, совместной работой наставника и обучающегося. Особенности работы над проектом регламентируются методическим пособием, созданным на базе гимназии. Как и всякое сложное образование, проект состоит из компонентов (составляющих), качества которых и связи между которыми определяют качества самого проекта. Компонентами всякого проекта являются:

- проблема;
- цель проекта;
- план действий по достижению целей;
- механизм контроля и регулирования хода выполнения планов (механизм управления реализацией плана);
- ресурсное обеспечение проекта;
- действия, обеспечивающие реализацию проекта;
- результаты реализации проекта.

Основной функцией координатора на уровне общеобразовательной организации на данном этапе работы является консультирование учителей-наставников по различным вопросам, возникающим при совместной работе с обучающимися, подготовка состава экспертной комиссии и инструктаж, оказание помощи в заполнении оценочных листов наставника.

На данном этапе необходимо сформировать приказ о защите проектов, где будут четко оговорены сроки защиты, состав экспертной комиссии.

Последним этапом в организации проектной деятельности в основной школе является презентация и публичная защита индивидуальных проектов. На данном этапе обучающийся представляет результаты своей работы над проектом. Приведем перечень возможных продуктов проектной деятельности: исследовательская работа; система мониторинга; система школьного самоуправ-

ления; пакет методических рекомендаций; справочник, прогноз; статья, публикация; учебное пособие; клуб, студия, школа, фирма; детская организация, детско-юношеское объединение, юношеское движение; бизнес-план; дизайнерское решение оформления кабинета, школьного двора и др.; видеофильм, видеоклип; мультимедийный продукт; газета, журнал; законопроект; сценарий праздника, фестиваля, игры; карта, коллекция, атлас; макет, модель; чертеж и др.

На заключительном этапе обучающийся работает над текстом публичного выступления и мультимедийной презентации своего индивидуального проекта. Координатор проектной деятельности проверяет готовность аудиторий к защите проектов, осуществляет сбор оценочных листов наставников и экспертной комиссии. Именно на данном этапе происходит оценивание обучающихся в соответствии с принятыми критериями оценки проектных работ. Критерии включают в себя следующие основные компетенции: способность к самостоятельному приобретению знаний и решению проблем; сформированность предметных знаний и способов действий; сформированность регулятивных действий; сформированность коммуникативных действий.

В результате оценочной процедуры определяются уровень выполнения и защиты индивидуальных проектов: повышенный, базовый, недостаточный.

В итоге, на уровне гимназии формируется приказ о результатах защиты индивидуальных проектов, где фиксируются индивидуальные достижения (уровень выполнения и защиты ИП) обучающихся основной школы. Координатор проектной деятельности на педагогическом совете представляет анализ результатов проектной деятельности в настоящем учебном году.

Создание условий для реализации проектной деятельности является основополагающей задачей современной образовательной организации, так как проектная деятельность позволяет обучающимся формировать предметные и метапредметные умения, способствует самоопределению личности.

### **Библиографический список**

1. Лазарев, В. С. Проектная деятельность в школе : учебное пособие для учащихся 7–11 кл. / В. С. Лазарев. – Сургут : РИО СурГПУ, 2014. – 135 с.

2. Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся : практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений / И. С. Сергеев. – 6-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2008. – 80 с.

3. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении : учеб. пособие / Н. Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

**Е. Н. Шафоростова, А. А. Валова**  
Россия, г. Москва

### **Разработка методики оценки качества подготовки обучающихся**

В настоящее время новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования третьего поколения, которые определяют требования к результатам освоения основных образовательных программ (ООП) на основе компетентного подхода, что требует разработку соответствующего измерительного инструментария. Система оценки качества подготовки выпускников должна отражать процесс развития компетенций обучающихся, который учитывает получение теоретических знаний, формирование практических умений, развитие готовности к решению профессиональных задач. На рисунке 1 представлена модель формирования методики оценки качества подготовки обучающихся [2]. Оценка качества подготовки обучающихся является трудоемким и многокритериальным процессом, который включает организованную работу профессорско-преподавательского состава, стратегических работодателей и обучающихся, что обуславливает необходимость разработки информационной системы, которая позволит:

- оценить уровень сформированности компетенций обучающихся, сделать рекомендации для профессорско-преподавательского состава, стратегических работодателей о качестве подготовке обучающихся;

- включить в себя проведенные экспертные характеристики и оценки;

- создать базу фондов оценочных средств;

- корректировать методику оценки качества подготовки обучающихся в соответствии с требованиями рынка труда [1].



Рис. 1. Схема формирования методики оценки качества подготовки обучающихся

В таблице 1 представлены средства контроля и оценки сформированности профессиональных компетенций обучающихся.



**Средства контроля и оценки сформированности профессиональных компетенций обучающихся**

Критерии	Компоненты	Средства контроля и оценивания с использованием информационных технологий
Мотивационно-ценностный	– интерес и целеполагание к профессиональной деятельности; – стремление к профессиональному самосовершенствованию и развитию	– онлайн-олимпиады, конкурсы; – разработка кейсов; – участие в видеоконференциях
Профессионально-когнитивный	– овладение общенаучными и специальными знаниями в профессиональной сфере; – формирование мышления (гибкость, мобильность, креативность, логичность и т. д.)	– онлайн-тестирование; – интерактивные задачи; – виртуальные лабораторные работы (3D-проектирование, моделирование)
Профессионально-деятельностный	– готовность и способность к самостоятельному применению сформированных умений в различных профессиональных ситуациях	– защита кейсов, презентации; – электронная образовательная среда Canvas; – автоматизированная система проверки качества учебных компьютерных программ

При оценивании профессиональных компетенций обучающихся необходимо также использовать традиционные типы, виды и формы контроля оценивания знаний, так и инновационные, при этом традиционные следует постоянно усовершенствовать, а инновационные – адаптировать к современным условиям образовательной системы [3].

Разработка методики качества подготовки обучающихся необходима для последующего мониторинга развития компетенций,

что является важным элементом системы поддержки принятия управленческих решений при организации качественного процесса обучения.

### **Библиографический список**

1. Белоус, Н. В. Модель адаптивного контроля знаний / Н. В. Белоус, И. В. Куцевич // Радиоэлектроника, информатика, управление. – 2010. – № 1. – С. 39–45.
2. Герасимова, И. Б. Когнитивная модель взаимодействия преподавателя и студента в процессе обучения на основе триад / И. Б. Герасимова, Л. Р. Уразбахтина // Вестник УГАТУ. – 2012. – № 3. – С. 252–257.
3. Махныткина, О. В. Моделирование и оптимизация индивидуальной траектории обучения студента : автореф. дис. ... канд. техн. наук : 05.13.10 / О. В. Махныткина. – Новосибирск, 2013. – 23 с.

**О. Б. Дударева**  
Россия, г. Челябинск

### **Особенности организации образовательной деятельности при реализации дополнительных образовательных программ в условиях современной информационно-образовательной среды**

Анализ современной образовательной ситуации позволяет констатировать, что современная система образования ориентирована на удовлетворение социального запроса, формирующегося из индивидуальных образовательных потребностей обучающихся. Одним из векторов ее развития становится насыщение информационно-образовательной среды (ИОС) все новыми технологическими решениями: от отдельных девайсов до создания студий по программированию и лабораторий по моделированию.

Необходимость оперативно реагировать на потребности социума убедительно демонстрируют современные интерактивные профориентационные платформы, например, Атлас новых профессий (<http://atlas100.ru>). При этом очевидно, что адекватная реакция со стороны системы образования возможна только при наличии соответствующих компетенций у педагогов. Поэтому как

никогда остро встает проблема изменения профессиональных качеств педагога в контексте развития его профессиональной компетентности [1].

Уровень компетентности, необходимый для успешной работы педагога, определяется, в первую очередь, информационно-образовательной средой конкретной организации.

Несомненна ведущая роль учреждений дополнительного профессионального образования в решении данной задачи при условии, что эти учреждения располагают необходимыми ресурсами: помимо современной материальной ресурсной базы необходимо наличие высококвалифицированных кадров.

ИОС Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее – ГБУ ДПО ЧИППКРО) включает современные мобильные аудитории, легко модернизирующиеся под любые виды деятельности в соответствии с решаемыми образовательными задачами при реализации дополнительных профессиональных программ.

Важную роль здесь играет рациональное применение преподавателями современного инструментария организации эффективной образовательной деятельности.

В данном случае к такому инструментарию авторы относят, наряду с современными образовательными технологиями, использование современных технологических средств с актуальным программным обеспечением.

Вновь обращаясь к современным реалиям в контексте предъявляемых требований к системе образования, разделяем выводы Марка Пренски об основных признаках, характерных для «цифровых аборигенов», которыми, по сути, и являются современные российские школьники.

Признаки эти можно сформулировать так: привычка очень быстрого получения информации; любовь к многозадачности и параллельным процессам; предпочтение визуального ряда текстовой информации; предпочтение движения в случайном направлении движению вперед (как в случае с гипертекстом); предпочтение игровой деятельности серьезной работе [2].

Кроме того, «цифровые аборигены» – современные школьники – чувствуют себя лучше и увереннее, когда находятся в сети. С другой стороны, школьный учитель, в большинстве своем отно-

сящийся к возрастной категории «цифровых иммигрантов», не всегда готов перестроить свою работу с учетом особенностей подрастающего поколения в аспекте освоенности цифрового пространства.

Следовательно, на передний план при работе преподавателей институтов дополнительного профессионального образования выдвигается необходимость демонстрации педагогических технологий, нивелирующих разрыв между потребностью обучающегося и возможностями педагога.

В ходе реализации дополнительных профессиональных программ важно разрушить стереотипность мышления слушателей. Это возможно достичь, переведя лекционный материал из плоскости декларативного изложения в параллельную модель практического характера.

Обратимся к некоторым, часто используемым в рамках курсовой подготовки, формам организации образовательной деятельности в контексте их применения в новой образовательной ситуации.

Наибольший эффект учебной деятельности достигается за счет включения в любое занятие практических действий, привлечение слушателей к обучению своих коллег, организации и проведения дискуссий, немедленного применения знаний. Включение новых форм организации учебной деятельности в практику не исключает применение традиционных форм, а качественно обогащает учебный процесс.

Так, например, участие в дискуссионных группах можно организовать, используя дискуссионные сетевые площадки. Примером может служить «Сеть НПП» на сайте ГБУ ДПО ЧИППКРО, где обсуждаются актуальные вопросы развития системы образования.

Организовать совместную деятельность в учебном пространстве можно, используя, например, QR-коды или ПО Evernote.

Широкие возможности привносят в образовательную деятельность мобильные устройства. Под мобильным устройством понимают электронное устройство для работы с информацией: ее сбором, отображением, хранением, обработкой, передачей, в том числе в глобальной сети. При этом данное устройство должно быть переносным и портативным, персональным, оперативным в использовании. Другими словами, устройство должно сопровождать педагога в любом месте: в аудитории, комнате для самоподготовки, библиотеке. Это инструмент, позволяющий фиксировать результат обучающегося и организовать дальнейшее обсуждение.

Несомненно, это абсолютно личная вещь, хранящая информацию личного характера.

Интересен, на наш взгляд, опыт использования возможностей мобильных устройств при реализации дополнительных профессиональных программ в режиме Internet of Everything (буквально – «Интернет всего»), когда при помощи мобильного устройства осуществляется манипулирование всеми образовательными действиями.

В частности, осуществляется контроль и запуск электронных приложений, учебников, пособий, практикумов, необходимых для реализации сценарного плана учебного занятия; работа с другими гаджетами (интерактивная доска, мультимедиа-установка, принтер, роботы и т. д.); организация образовательного пространства на творческих этапах занятий (подключение музыки, показ видеоролика, контроль работы микрофона и т. д.).

Кроме того, мобильное устройство выступает в качестве самостоятельной интерактивной единицы образовательного пространства [3]. Таким образом, современная ИОС предоставляет инструменты для создания образовательной траектории, как групповой, так и индивидуальной; обеспечивая наглядность, интерактивность, дает возможность воздействовать на разные каналы восприятия информации. На сегодняшний день неоспоримой является прямая зависимость эффективности образовательной деятельности в рамках реализации дополнительных профессиональных программ от целесообразного использования ИКТ вкупе с рациональным применением различных форм организации образовательной деятельности, что, в свою очередь, возможно лишь при наличии соответствующих компетенций у преподавателей.

### **Библиографический список**

1. Смирнова, С. В. Преодоление профессиональных дефицитов педагогов в системе дополнительного профессионального образования / С. В. Смирнова, А. К. Киселева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 3 (32). – С. 29–34.

2. Пренски, М. Аборигены и иммигранты цифрового мира [Электронный ресурс] / М. Пренски. – Режим доступа: <http://www.gimc.ru/content/statya-marka-prenski-aborigeny-i-immigranty-cifrovogo-mira> (дата обращения: 29.10.2018).

3. Смушкевич, Л. Н. Возможности аудиовизуальных устройств при курсовой подготовке педагогов дополнительного образования [Электронный ресурс] / Л. Н. Смушкевич, Е. Л. Тележинская. – Режим доступа: <https://infourok.ru/vozmozhnosti-audiovizualnih-ustroystv-pri-kurovoy-podgotovke-pedagogov-dopolnitelnogo-obrazovaniya-2828878.html> (дата обращения: 29.10.2018).

**М. С. Гришина, О. В. Ивентьева,  
С. В. Матвеева**  
Россия, г. Нижний Новгород

### **Автоматизация процедур оценки оснащённости образовательного процесса школы в соответствии с ФГОС**

Общие показатели независимой оценки качества деятельности образовательных организаций нормативно закреплены и обоснованы. Один из этих показателей – комфортность условий реализации образовательного процесса в школе [1]. Но важной характеристикой условий образования является не только комфортность, но и полнота оснащённости образовательного процесса учебным и учебно-лабораторным оборудованием в соответствии с ФГОС. Поэтому, в дополнение к общим показателям, технология независимой оценки качества деятельности образовательных организаций, разработанная в Центре социально-педагогических измерений в образовании ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования», предполагает подробную оценку материально-технического обеспечения ОО [2; 3].

В рамках инновационной площадки Центра на базе МБОУ «Средняя школа № 4» города Навашино Нижегородской области был разработан программный продукт для оценки уровня оснащённости предметных кабинетов общеобразовательной школы учебным и учебно-лабораторным оборудованием.

Наш программный продукт создан на базе Excel. Он включает в себя полный перечень объектов и средств материально-технического обеспечения по отдельно взятым предметам. Данный перечень составлен на основе Требований к оснащению образовательного процесса в соответствии с содержательным наполнением учебных предметов федерального компонента государ-

ственного стандарта общего образования [4]. Перечень состоит из следующих модулей: технические средства обучения, лабораторное оборудование, наглядные средства обучения, информационно-методическая поддержка педагогического работника.

В состав оснащения кабинета включены не только выпускаемые в настоящее время, но и перспективные объекты и средства материально-технического обеспечения, создание которых необходимо для обеспечения введения стандартов. В перечень включены: книгопечатная продукция (библиотечный фонд), демонстрационные печатные пособия, компьютерные и информационно-коммуникационные средства, технические средства обучения, экранно-звуковые пособия. Они представлены не конкретными названиями, а в виде общей номенклатуры объектов. Это вызвано тем, что в связи с введением стандартов значительно изменится содержательная основа учебников и учебных пособий. В широкую практику преподавания входят принципиально новые носители информации. Так, например, значительная часть учебных материалов, в том числе иллюстрации, искусствоведческие тексты, схемы, таблицы все чаще размещаются не на полиграфических, а на мультимедийных носителях, их огромный массив содержится в сети интернет, в связи с чем, появляется возможность формирования на базе учебного кабинета собственной электронной библиотеки. Кроме того, многие средства и объекты материально-технического обеспечения являются взаимозаменяемыми. Настоящие требования выполняют функцию ориентира и могут быть уточнены и дополнены применительно к специфике конкретных образовательных учреждений, уровню их финансирования, а также исходя из последовательной разработки и накопления собственной базы материально-технических средств обучения (в том числе в виде мультимедийных продуктов, создаваемых учащимися, электронной библиотеки, видеотеки и т. п.).

Разработанный программный продукт полностью автоматизирован, простой доступ к данным позволяет работать пользователям с любым уровнем знаний ПК.

Для получения результата вводятся следующие символы: «1» – если есть необходимое обеспечение и «0» – если такое обеспечение отсутствует. Ввести какие-либо другие значения невозможно, это определено программой. Для более комфортной работы пользователь может выбрать «0» или «1» из предложенных программой значений. В школах по некоторым предметам функциониру-

ют несколько кабинетов, поэтому при разработке модуля этот фактор учитывался, в каждый предмет добавлена таблица для оценивания оснащения в каждом кабинете отдельно. При проставлении «0» ячейка автоматически окрашивается в другой цвет, для привлечения внимания. При подсчете результата, даже если в одном кабинете не достаёт всего одного из показателей, общий результат рассматривается как «0». Показатели по кабинетам и итоговый показатель специально не связаны, т. к. в различных школах различное количество предметных кабинетов.

Общая обеспеченность по каждому предмету вычисляется в процентном соотношении суммы показателей от общего количества всех показателей. Данные по кабинету заносятся в раздел «Результат» в итоговую таблицу для дальнейшего мониторинга. Результат обеспеченности складывается из показателей отдельных блоков, если хотя бы один из показателей не исполнен, то появляется фраза «Запланировать финансовое обеспечение».

Из показателей видно насколько процентов в целом оснащен тот или иной кабинет. В итоговой таблице будет просматриваться общая картина материально-технического обеспечения образовательного процесса. Также можно увидеть мониторинг и по каждому блоку в отдельности, и в целом по школе.

В формулы заложен анализ каждого блока кабинета в зависимости от количества показателей. Для обеспечения защиты формул от постороннего вмешательства они закрыты от удаления или изменения.

Так как количество предметов достаточно большое, и навигация от одного предметного кабинета до другого переходом по листам не очень удобна, создан лист «Предметы», на котором расположены все предметы по алфавиту и при нажатии на наименование предмета осуществляется переход на нужный кабинет. Также на каждом листе присутствуют кнопки навигации «РЕЗУЛЬТАТ» и «ПРЕДМЕТЫ», которые осуществляют переход на одноименные листы.

В целом программный продукт дает возможность провести сводный анализ по оснащённости кабинетов, а также провести общий мониторинг материально-технического обеспечения школы. Апробация данного программного продукта показала, что он доступен и удобен в применении, как педагогами, так и руководителями общеобразовательных организаций. С помощью данного программного продукта процедура оценки качества условий орга-



низации образовательного процесса приобретает важный компонент – оценку оснащенности предметных кабинетов школы учебным и учебно-лабораторным оборудованием, к тому же полностью автоматизированную и полностью соответствующую требованиям федеральных государственных образовательных стандартов.

### **Библиографический список**

1. Приказ Минобрнауки РФ от 05.12.2014 № 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://fgosvo.ru/uploadfiles/prikaz\\_miobr/1547.pdf](http://fgosvo.ru/uploadfiles/prikaz_miobr/1547.pdf) (дата обращения: 10.11.2018).

2. Гришина, М. С. Особенности инструментария независимой оценки качества деятельности общеобразовательных организаций: региональный компонент / М. С. Гришина // Нижегородское образование. – 2017. – № 3. – С. 30–35.

3. Калинин, Е. Г. Актуальные направления развития системы независимой оценки качества общего образования в Нижегородской области / Е. Г. Калинин, И. Н. Лескина // Развитие системы независимой оценки качества образования: региональный аспект : сборник материалов Межрегиональной научно-практической конференции, 28 сентября 2017 года, г. Смоленск / ГАУ ДПО СОИРО ; отв. ред. Е. А. Боброва. – Смоленск : ГАУ ДПО СОИРО, 2017. – С. 16–22.

4. Требования к оснащению образовательного процесса в соответствии с содержательным наполнением учебных предметов федерального компонента государственного стандарта общего образования» : методические рекомендации интернет-портала «методкабинет.рф» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.методкабинет.рф> (дата обращения: 10.11.2018).

## **РАЗДЕЛ 4 | Внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения**

**Л. С. Науменко**  
Россия, г. Челябинск

### **Способы использования персонального профессионального блога педагогом в урочной и внеурочной деятельности обучающихся**

Обеспечение высокого качества образования и достижение обучающимися новых образовательных результатов возможно сегодня только при наличии компетентных, инновационных педагогов, которые в совершенстве владеют предметными и методическими компетенциями, используют в профессиональной деятельности психолого-педагогические знания и информационно-коммуникационные технологии. Реализации вышеназванного способствует персональный профессиональный блог педагога.

Понимаемый нами как цифровой образовательный ресурс, созданный лично педагогом и наполняемый информацией (специально отобранная и личностно значимая для пользовательской аудитории) им же, персональный профессиональный блог используется педагогом и его аудиторией в урочной и внеурочной деятельности, позволяет создать мотивирующую образовательную среду.

Сегодня практика создания блога является широко распространенной для педагогов. Это объясняется заинтересованностью образовательных организаций в педагогических кадрах, систематически повышающих собственный профессиональный уровень, осваивающих новые образовательные технологии, в том числе для работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями, и участвующих в процессе внедрения но-

вых технологий и электронных ресурсов образовательного назначения в образование.

Однако анализ состояния существующих блогов педагогов говорит о том, что педагоги имеют ряд сложностей с использованием персонального профессионального блога, что включает в себя: информационно-содержательное наполнение и использование ресурса педагогом в профессиональной практике. Результатом указанных затруднений становится наличие, так называемых мертвых блогов, в которых не зафиксированы информационные и содержательные изменения, отсутствует постоянство пользовательской аудитории.

Таким образом, целью данной статьи является демонстрация способов использования персонального профессионального блога. Предлагаемые автором статьи способы позволяют показать их многообразие и разноплановость в вопросе использования педагогом персонального профессионального блога в урочной и внеурочной деятельности.

Следует заметить, что в понимании феномена персонального профессионального блога педагога принципиальными являются два термина: «накопитель» и «хранитель». На первый взгляд, указанные термины являются похожими, имеют общие смыслы, относящиеся к аккумулярованию, сбору, сохранению данных. Однако при их детальном рассмотрении различимыми становятся некоторые аспекты достаточно значимые касательно блога педагога. «Накопитель» имеет дело с преумножением информации, ее пополнением, возможностью ее увеличения, тогда как «хранитель» акцентирует внимание на краткосрочном или длительном хранении информации в зависимости от предъявляемых к ней требований, ее содержанию в определенном месте. Указанные различия становятся важными и позволяют рассматривать основные способы использования блога педагогом именно с данных ракурсов. Считаем значимым пояснить данную позицию. Речь о персональном профессиональном блоге как накопителе может вестись в случае, когда предполагается его использование как систематически пополняемого ресурса. С данной точки зрения главной функцией персонального профессионального блога становится функция накопления. Просматривая в ретроспективе педагогический блог, последний действительно накапливает, увеличивает и расширяется в количестве размещенной информации. Но увеличение любой информации является подконтрольным педагогу. Удаление ин-

формации по разным причинам (неактуальность информации, ее бесполезность, ее недостоверность и др.) заставляет нас обратить внимание читателя на блог как на источник хранения информации. При этом хранение информации может быть краткосрочным, относящимся к конкретной образовательной ситуации, теме, или долгосрочным, пролонгация которого связана с актуальностью информации (сведения, содействующие подготовке к ОГЭ и ЕГЭ; исследовательскому или творческому проекту; олимпиаде и др.), важностью и постоянным использованием блога аудиторией. Краткосрочную информацию целесообразно удалять со страниц персонального профессионального блога (чтобы не создавать впечатление наличия захлавленного блога) или обновить ее, дополнить, разместить в соответствующем разделе блога (чтобы упорядочить информацию, обеспечить порядок).

Перейдем к представлению способов использования педагогом персонального профессионального блога, который в качестве дидактического средства может применяться на уроке и во внеурочной деятельности.

Обратимся в урочной деятельности и реализации персонального блога педагогом в стенах образовательной организации во время осуществления профессиональной деятельности.

Блог как один из ресурсов для хранения информации позволяет педагогу организовать особое пространство для себя и обучающихся. На этапе планирования реализации дидактической цепочки педагогу следует заранее отбирать материалы (фотографии, текстовые и графические документы, видео ролики и др.), размещать их на страницах персонального блога, а на этапе организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроке систематически обращаться к блогу и тематическим материалам на нем. Собранные в одном месте материалы, их особый способ группировки (например, по урокам, по темам, по четвертям, по очередности использования, в алфавитном порядке и др.) на страницах блога обеспечивают педагогу и пользователям мгновенный к ним доступ, работу с ними (пользование, скачивание, распечатка, редактирование и др.), а также закрепляют в ребенке позицию значимости, полезности, важности блога педагога и его непреложного содействия в осуществлении учебной деятельности.

Имеет смысл размещать на блоге такие материалы, которые не могут быть распечатаны ввиду их одномоментного пользования большим количеством обучающихся (педагоги часто испытывают

ресурсные ограничения), но с которыми можно осуществлять работу, транслируя с помощью проектора.

Целесообразно использовать материалы с блога педагога для обеспечения индивидуализации. В каждом классе сегодня находятся дети высокомотивированные, готовые к усвоению нового знания быстрее остальных. В данном случае педагогу рекомендуется обращать заинтересованных детей к блогу педагога, где последний заранее подготовил и разместил дополнительные задания для детей с особыми образовательными потребностями. Наоборот, для часто болеющих детей и детей с ограниченными возможностями здоровья следует размещать дополнительные материалы, предложенные в форме алгоритма, инструкции, памятки, маршрутные карты. Представленные пошагово указанные материалы позволяют реализовать принцип постепенности в выполнении заданий, установить порядок выполнения действий обучающимся. Осуществление деятельности по алгоритму позволяет обучающимся работать в самостоятельном режиме на уроке и дома, осваивая явления действительности в индивидуальном режиме. Материалы, регламентирующие очередность выполнения действий, могут создаваться не только педагогом. Следует привлекать учащихся к данному рода деятельности. Как правило, ребята не только с удовольствием выполняют такие задания, но и легко справляются с ними. Размещение нескольких видов алгоритмов по одной теме позволяет обучающимся сделать выбор в пользу наиболее понятного для них.

Необходимо предусмотреть использование блога обучающимися при выполнении домашних заданий. Кроме всевозможных инструкций, памяток, алгоритмов, путевых листов и других практико-ориентированных материалов, педагогу следует предлагать обучающимся дополнительную информацию по углублению и расширению уже имеющихся знаний по данной теме; стимулировать на выполнение новых заданий творческого, исследовательского, поискового характера. Указанное рекомендуется представлять в виде ресурсной карты, которая графически отображает отобранные педагогом электронные образовательные источники, позволяющие самосовершенствоваться и саморазвиваться ребенку. При этом источники тщательно отбираются педагогом, что позволяет обучающемуся избежать пользования непроверенными, нечистыми ресурсами. В данной ситуации следует говорить о возможности создания педагогом безопасной интернет среды для пользовательской аудитории.

Следует предусмотреть наличие материалов в блоге провокационного характера, вызывающих желание проверить услышанное/прочитанное/увиденное, обсудить с одноклассниками, оценить и др. При этом важно размещать инструменты для осуществления указанного. Как правило, к ним относятся всевозможные формы для общения, чаты, форумы и др.

Использование персонального профессионального блога педагога зарекомендовало себя в ситуациях, требующих самостоятельной внеурочной подготовки обучающихся к проверочным работам. Изучение обучающимися отобранных педагогом материалов (видео ролики, задания со значимых по предмету сайтов, дополнительные упражнения, разработанные самим педагогом и его коллегами-предметниками), позволяют ребятам совершенствовать знания, умения, способы деятельности самостоятельно вне стен образовательной организации.

Здесь же целесообразно размещать демонстрационные материалы проверочных работ, планируемых педагогом для проведения на уроке. Это позволит снизить у обучающегося чувство волнения, тревоги, снять ситуацию сильного беспокойства. Наоборот, подготовленность ребенка обеспечит ему чувство уверенности в себе и собственных силах, положительную мотивацию, доброжелательное отношение к педагогу и его предмету и т. д.

Материалы для подготовки к оценочным работам следует размещать с использованием удобных для пользовательской блогаудитории форм (Google формы онлайн-тесты и ссылки на них, текстовые документы с заданиями и др.). Следует заметить, что важным условием эффективного процесса подготовки обучающихся к проверочным и контрольным работам является возможность использовать их в нескольких режимах (онлайн-использование материалов, распечатка заданий, их шеринг с другими пользователями и др.).

Внимание читателя следует акцентировать на неисчерпывающем перечне способов использования персонального профессионального блога педагогом в урочной и внеурочной деятельности. Безусловно, данный список может быть дополнен собственными находками педагога в вопросах эффективного использования персонального блога в профессиональной деятельности. Указанное зависит от технологической культуры педагога как в общем в профессии, так и в частности, в вопросах использования персонального профессионального блога.

Таким образом, в статье рассмотрены основные, но весьма действенные способы использования персонального профессионального блога педагогом и его фокус-аудиторией в урочной и внеурочной деятельности. При этом акцент делается не на любом блоге, найденном в сети интернет и используемом в организации учебно-познавательной деятельности учащихся, а тот, который педагог создал самостоятельно и теперь работает по размещению информации на его страницах и материалы использует на уроке и во внеурочной деятельности. Основные способы использования профессионального персонального блога, представленные в статье, заключаются в возможности индивидуализировать образовательный процесс через размещение соответствующих пользовательским нуждам материалов. Именно их практико-ориентированная направленность, их жесткий акцент на углублении, расширении, детализации знаний обучающихся позволяет повысить качество образования, педагога представить как инновационного, творческого профессионала, учитывающим потребности, интересы, способности воспитанников. При этом автор статьи не претендует на исчерпывающий характер представленных способов использования персонального профессионального блога педагогом и его фокус аудиторией и выражает уверенность, что каждый педагог может предложить не один десяток собственных методов, способов, приемов использования собственного блога.

**Г. Р. Асфандиярова**

Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск

### **Влияние современных информационных технологий на личность дошкольника**

Заявленная тема статьи актуальна на сегодняшний день тем, что резкое и активное развитие информационных технологий в последнее время оставляют определенный отпечаток на развитие личности и психики ребенка. Обилие и разнообразие компьютерных игр, то есть информационных технологий оказывает внушительное влияние на воспитательную сферу детей. Весомо меняется и структура время проведения детей, так как компьютер сочетает в себе возможности DVD-приставки, телевизора, книги, музыкального центра и т. д. TV и компьютер заменяют мамины колы-

бельные песни, игры и беседы с отцом, сказки по ночам, экран приобретает фундамент в воспитании ребенка. Как казалось бы на первый взгляд, безопасный досуг может завершиться весьма плачевными последствиями для физического и психического развития малыша.

Понятие информационная технология (ИТ) – совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных первичной информации для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса [2].

По подсчетам ЮНЕСКО, примерно 95% современных малышей дошкольного возраста смотрят телевизор или компьютер – 28 часов в неделю (в среднем это 4 часа в день; по будням это цифра меньше, в выходные – больше, что влечет отрицательные последствия для здоровья детей).

С физиологической стороны падает зрение, организм испытывает дефицит движений и нарушается осанка, искривляется позвоночник, а с психологической стороны происходят такие изменения, как:

1. Ухудшение и нарушение развития речи и его отставание. С экраном невозможно вести беседу. Для того чтобы ребенок заговорил, речь должна быть включена в общение со взрослыми и сверстниками. А с монитором не нужно живого диалога.

2. Ухудшение мыслительных процессов (мышления). Ведь именно во внутренней речи совершается не только мышление, но и самое главное воображение, и любое представление об окружающей среде, – словом все, что составляет его внутренний мир [5].

3. Резкое снижение воображения. Дети теряют способность и желание чем-либо занять себя. Они не придумывают и изобретают новые игры, сочинения сказок, меньше фантазируют, поэтому им скучно и тяжело рисовать и конструировать, придумывать новые сюжеты.

4. Скучное общение со сверстниками. Малыш, сидя один у экрана, не взаимодействует с другими детьми, нет ни времени, ни желания, ведь ему, в принципе, и так весело. Куда проще нажать на кнопку и ждать готовых развлечений.

5. Трудное восприятие информации на слух. Малыши не могут удерживать прошлую информацию, фразу и связывать отдельные сюжеты. Устная речь не вызывает у них каких-либо образов, поэтому им неинтересно, скучно и трудно читать.

6. Повышение детской агрессивности. Жестокость становится чем-то привычным, теряется ощущение субординации. При этом



дети не отдают себе отчет их последствий. Детский возраст – период интенсивного формирования личности и внутреннего мира. Наверстать то, что было упущено, в этом возрасте практически невозможно. 6–7 лет период зарождение фундаментальных способностей человека. Сменить фундамент, когда здание уже построено – нельзя. Поэтому, дошкольный возраст является наиболее ответственным – он определяет дальнейшее развитие в становлении человека [1].

7. Отсутствие интереса к делу. Неспособность к концентрации на коллективном занятии. Все чаще ставится диагноз – дефицит концентрации внимания. Данное заболевание ярко проявляется в процессе обучения. Главными признаками проявлением являются: гиперактивность, рассеянность, ситуативность.

Гармоничное человеческое развитие малыша возможно благодаря интенсивному и непрерывному общению с близкими, взрослыми и со сверстниками. Никакие информационные технические средства не способны заменить живого человеческого общения [3].

Нельзя и невозможно совсем ограничить компьютерные игры, просмотр телевизора. Самое главное, надо знать меру и грань. Саморегуляция у малышек плохо сформирована, а значит им трудно ограничивать время проведения за компьютером, вовремя делать перерывы. Поэтому родителям, нужно внимательно выбирать мультфильмы и передачи для просмотра своих деток, ограничивать их по времени. При этом важно своими комментариями помогать детям в осмыслении и понимании происходящих на экране и мониторе событий [4, с. 761].

Таким образом, влияние информационных технологий на личность ребенка дошкольного возраста очевидно высоко. Поэтому взрослым нужно максимально контролировать досуг малышек за экраном монитора, стараться ограничивать время проведения. В современных информационных технологиях много минусов, но нынешний темп жизни и развитие не позволяет нам отказываться от них. Ведь у них есть свои преимущества. Самое главное – во всем знать меру, то есть золотую середину. Делать перерывы и помогать детям осмыслить происходящее по ту сторону экрана.

### **Библиографический список**

1. Боброва, И. И. Информационная безопасность облачных технологий / И. И. Боброва // Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодежи : материалы

внутривузовской конференции ; под редакцией Г. Н. Чусавитиной, Е. В. Черновой, О. Л. Колобовой. – Магнитогорск : Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2015. – С. 80–84.

2. Глоссарий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl\\_sch2.cgi](http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl_sch2.cgi) (дата обращения: 09.11.2018).

3. Плотникова, Е. Б. Интеллектуальная социализация субъектов профессионального образования с использованием новых информационно-коммуникационных технологий / Е. Б. Плотникова, И. И. Боброва, Е. Г. Трофимов // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 515.

4. Plotnikova, H. Developing tourist attractiveness of region through overcoming restrictions of branch infrastructure / H. Plotnikova, A. Tsaran et al. // The European Proceedings Of Social & Behavioural Sciences; International Conference. National Research Tomsk Polytechnic University. – 2017. – P. 761.

5. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании. – М. : Школа-Пресс, 1994.

**Л. С. Науменко**  
Россия, г. Челябинск

### **Организационные формы работы со слушателями на занятии в системе повышения квалификации работников образования**

В системе переподготовки педагогических кадров и повышения их квалификации важно понимать, что присутствующие на занятии слушатели относятся к категории взрослых обучающихся, взаимодействие с которыми предполагает опору на зафиксированные в андрагогике (наука, раскрывающая закономерности усвоения знаний и умений взрослыми обучающимися [1]) принципы и правила обучения такой категории обучающихся. В психолого-педагогической литературе [2; 3] наработан значительный опыт, акцентирующий внимание андрагогов на следующих особенностях взрослых слушателей. Среди таких:

– осознанное отношение к обучению (подразумевает освоение нового взрослыми обучающимися как возможности достижения конкретных целей в профессиональной деятельности, са-

морализации, продвижения в профессиональном и личностном плане);

- стремление к самостоятельности (нацеливает на предоставлении самостоятельности в обучении как реализации данной потребности взрослых, их ведущей роли в обучении);

- стремление к осмысленности (акцентирует внимание на нужности осваиваемых знаний для решения конкретной проблемы, возможности достижения результатов в профессии);

- практическая направленность обучения (имеет дело с необходимостью обучения для решения важных задач, возникающих в процессе выполнения профессиональной деятельности);

- наличие жизненного опыта (ориентирует деятельность андрагога на учет существующих знаний у взрослой аудитории, ее умений и жизненного опыта, которые целесообразно использовать в обучении такой аудитории);

- влияние на обучение социальных, бытовых, временных, профессиональных факторов (указанные факторы являются факторами, ограничивающими или способствующими обучению).

Проведенное нами анкетирование (об этом мы писали ранее в статье «Представления педагогических работников об идеальном занятии в системе повышения квалификации») педагогических работников, обучающихся на курсах в системе повышения квалификации, подтвердило указанные выше позиции.

В связи с этим возникла жесткая необходимость рассмотреть организационные формы взаимодействия со взрослой аудиторией, техники и технологии обучения.

Считаем важным показать понятие технологии как наиболее общей категории, первостепенной, значимой в нашей работе. «Технология» понимается как совокупность форм, методов, средств и приемов, используемых в учебно-воспитательном процессе, повышающих, тем самым, его результативность. Исходя из сказанного, следует иметь в виду, что технология является обобщенным понятием, включающим в себя организационные, процессуальные и результативные характеристики. Таким образом, далее будем говорить о технологиях обучения и организации учебно-познавательной деятельности взрослых обучающихся, куда лаконично вписываются формы, методы, способы и приемы, отбираемые андрагогом для осуществления учебно-познавательной деятельности его аудитории.

В отечественной литературе [1] существует ряд технологий, позволяющих эффективно работать со взрослой аудиторией. Дав-

но зарекомендовали себя такие технологии (речь о них пойдет ниже), целью использования которых является распространение новых научных знаний, создание условий для обмена идеями и опытом профессиональной деятельности, а также повышение профессионального мастерства.

Указанное представляет собой обучающую модель взрослой аудитории.

В зарубежной литературе существуют иные модели к обучению взрослых [4; 5]. Одни модели относятся к так называемым самонаправленным моделям обучения, в которых поощряются технологии приобретения самостоятельного опыта. В других моделях – трансформационных – в приоритет ставятся диалоговые технологии, обеспечивающие эффективное выстраивание отношений между участниками при их различных точках зрения.

Несмотря на различные целевые ориентиры в моделях обучения взрослых, многие технологии, используемые в моделях, остаются тождественными. На наш взгляд указанное объясняется тем, что технологии, реализуемые для работы со взрослой аудиторией обучающихся, очень лаконично вписываются в андрагогические принципы. Данные принципы являются достаточно универсальными в организации деятельности в системе повышения квалификации педагогических работников в любой стране.

Далее будут предложены технологии обучения взрослых, которые были найдены автором статьи в отечественных и зарубежных источниках литературы. Для простоты представления, расположим технологии в таблице и охарактеризуем их (табл. 1).

*Таблица 1*

**Технологии работы со слушателями на занятии  
в системе повышения квалификации работников  
образования**

Название технологии	Характеристики технологии	Рекомендации для андрагога по использованию технологии
Игра	– обеспечение мотивации к обучению; – достижение цели через поэтапную реализацию; – приближение процесса обучения к реальной	– учет особенностей аудитории; – обеспечение коллективной мыслительности; – активная позиция

Название технологии	Характеристики технологии	Рекомендации для андрагога по использованию технологии
	практической деятельности; – моделирование межличностное общение	
Демонстрация / показательное учение / практика	– ориентированность на обучение; – демонстрация показательных образцов целесообразных для их копирования в практической деятельности	– тщательный подбор образцов; – индивидуализация обучения
Дискуссия / групповая дискуссия	– тематически ориентированное общение с участием ведущего; – поиск решений проблемы через прогнозирование, связанное с решением типичных ситуаций проблемного характера; – приобретение нового знания через выполнение запланированных сложных заданий	– ориентации движения дискуссии на цель; – соблюдение равновесия между активными членами дискуссии и пассивными ее участниками
Лекция	– формирование системы знаний, освоение основ наук; – формирование у взрослых обучающихся основ научного мировоззрения; – развитие личности обучающегося	– обеспечение доступности материала; – ориентация теоретического материала на возможности практического использования
Проектная деятельность	– приобретение практического опыта по актуальной для аудитории проблеме; – обеспечение индивидуальной активности или группового взаимодействия; – развитие способностей к аналитическому, критическому и творческому мышлению	– обеспечение сотрудничества; – ориентация на заинтересованность и личностный смысл деятельности
Разбор конкретных ситуаций / кейс-стадия	– формирование готовности к обучению; – анализ событий, предложенных в ситуации;	– актуальность ситуации; – наличие определенного уровня

Название технологии	Характеристики технологии	Рекомендации для андрагога по использованию технологии
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– принятие решений принципиально важных в дальнейшем / для дальнейшего выполнения работы;</li> <li>– моделирование ситуаций для обеспечения опыта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>трудности;</li> <li>– наличие нескольких вариантов решений</li> </ul>
Ролевая игра / драматизация	<ul style="list-style-type: none"> <li>– развитие навыков конструктивного общения;</li> <li>– обеспечение практического овладения знаниями;</li> <li>– приближение процесса обучения к реальной практической деятельности;</li> <li>– принятие условий, действие в заданных рамках;</li> <li>– развитие мобильности, гибкости мышления</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– содержательная адекватность;</li> <li>– учет индивидуальных особенностей слушателей</li> </ul>

Представленные в таблице технологии взаимодействия со взрослыми слушателями не являются исчерпывающими. Целью статьи не являлось дать наиболее полную классификацию технологий обучения взрослой аудитории, но автор статьи показал основные особенности обучения взрослых через соблюдение андрагогических принципов и соответствующий им инструмент реализации, раскрывающийся в технологиях взаимодействия взрослой аудитории между собой и с андрагогом. Кроме этого, считаем необходимым акцентировать внимание читателя на рекомендациях для преподавателя по использованию каждой технологии. Предложенные положения хотя и носят рекомендательный характер, однако, являются целесообразными для соблюдения и однозначно работают на повышение процесса обучения взрослых обучающихся, обеспечивают решение основных задач и достижение целей учебно-познавательного процесса в системе повышения квалификации педагогических кадров.

### **Библиографический список**

1. Василькова, Т. А. Основы андрагогики : учебное пособие / Т. А. Василькова. – М. : КНОРУС, 2013. – 252 с.

2. Васягина, Н. Н. Обучение взрослых: опыт и перспективы / Н. Н. Васягина // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 9–12.

3. Лебедева, Н. В. Обучение взрослых на курсах переподготовки и повышения квалификации: принципы и условия / Н. В. Лебедева // Психология. Педагогика. – 2013. – № 4 (16). – С. 63–73.

4. Instructional design [Электронный ресурс] // Adult learning – Instructional Methods. – Режим доступа: [https://en.wikiversity.org/wiki/Instructional\\_design/Adult\\_learning/Instructional\\_Methods](https://en.wikiversity.org/wiki/Instructional_design/Adult_learning/Instructional_Methods) (дата обращения: 12.10.2018).

5. Facilitating adult learning [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.canr.msu.edu/od/uploads/files/pd/facilitating\\_adult\\_learning.pdf](http://www.canr.msu.edu/od/uploads/files/pd/facilitating_adult_learning.pdf) (дата обращения: 12.10.2018).

6. Ильясов, Д. Ф. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 4: Ресурсные возможности образовательных технологий : учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспиков, А. А. Севрюкова и др. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 320 с.

7. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 1 / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

8. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. Т. 2 / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

**С. А. Гаврилова**

Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк

### **Видео-конференц-связь и направления ее использования в образовании**

Видео-конференц-связь (далее – ВКС) – это инновационное и эффективное средство, обеспечивающее информативный и интерактивный диалог между собеседниками. Актуальность применения средств ВКС связана с визуализацией предоставляемой информации, что оказывает неоценимую помощь человеку в жизни. Основные преимущества ВКС связаны с экономией времени, простотой использования, масштабируемостью, реалистичностью и безопасностью [1].

Конкурентоспособность учебного заведения и его выпускников определяет качество образования в современных условиях. Применение ВКС способствует повышению методического уровня учителя, его профессионального мастерства.

В процессе применения ВКС в образовательном процессе педагоги совершенствуют информационную компетенцию (учитель анализирует и отбирает необходимую информацию), коммуникативную (развивает презентационные навыки: умение представить себя, свой проект, работу, вести дискуссию), умение решать проблемы (способность брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, самостоятельность, инициативность).

Перед образовательным учреждением, в котором применяются ВКС технологии, встают новые задачи.

Прежде всего необходимо позиционировать ВКС как информационно-технический сервис учебного заведения. Это предполагает построение не только технологической и методической, но и организационной инфраструктуры ВКС. Должно быть отдельно выделенное место для размещения ВКС оборудования и назначен специальный координатор. Еще одна важная сторона – методологическая. Перед проведением урока с использованием ВКС учителю необходимо тщательно все спланировать. Прежде всего важно тщательно разобрать каждый этап урока, так как когда он начнется в реальном времени, у учителя уже не будет возможности что-то изменить. Речь должна быть уверенной, четкой. Так же очень важно подготовить кабинет. Необходимо определиться с тем, что будет транслироваться слушателям. Учитель может направить камеру на экран монитора и демонстрировать иллюстративный материал, либо на себя и класс (если подразумевается урок-демонстрация опыта учителя).

При проведении сеанса ВКС для сетевого взаимодействия можно использовать:

1. *Телемост* – самый простой вид сеанса, не требующей дополнительной подготовки, четкой разработки сценариев проведения ВКС. Общение двух или более сторон (видеозвонок) происходит без жестко согласованного регламента. Телемост наиболее часто используется для переговоров отдельных групп педагогов по конкретным вопросам, проектам.

2. *Конференция* – использование ВКС для проведения важных мероприятий, имеющих особую значимость. Количество участни-



ков обычно превышает 3–5 удаленных сторон. Неотъемлемым условием успешности таких сеансов является разработка четкого, согласованного и расписанного до минут сценария действий между всеми удаленными участниками.

3. *Семинар (вебинар)* – несколько участников (групп участников), аудитория делится на выступающих и слушателей (гостей).

4. *Консультация* – отличается более узкой практической направленностью и менее строгим регламентом. Как правило, один выступающий; подразумевает обратную связь: вопросы в чате или голосовая связь.

5. *Мастер-класс* – как правило, один ведущий делится опытом своей работы. Обычно работают функции показа презентации (которую могут участники скачать) или «поделиться рабочим столом». Возможны вопросы в чате или голосовая связь.

Все вышесказанное объясняет их активное использование в образовании. Рассмотрим наиболее востребованные направления видео-конференц-связи:

### **1. ВКС в дистанционном обучении**

Дистанционная форма обучения с помощью ВКС (современные информационные технологии, такие как электронная почта, TV, INTERNET и видео-конференц-связь) обеспечивает получение образовательных услуг без посещения учебного заведения. В кабинетах ВКС должны быть установлены: видеопроектор, видеокамера с дистанционным управлением и акустическая система, позволяющая учителю свободно общаться с учениками. В процессе занятий для демонстрации иллюстративного материала учителя используют документ-камеру. Учитель может показать ученикам теоретический материал электронном виде (например, презентация).

### **2. Видео-конференц-связь в дистанционном обучении детей с ОВЗ**

ВКС в обучении детей с ОВЗ весьма эффективно. Это достигается за счет индивидуализации обучения. Обучающийся занимается по собственному расписанию и в удобном для него ритме, появляется возможность организовать щадящий режим обучения, сокращая количество часов учебной нагрузки, нормируя количество времени, проводимого за компьютером. Обучаясь при помощи компьютера, обучающийся не ограничен в пространстве. Он может учиться, не выходя из дома и в удобное время, имеет доступ к различным источникам информации, электронным спра-

вочникам, библиотекам и словарям, удаленным базам данных через сеть интернет [3].

### **3. Персональные учебные видеоконференции**

Персональные учебные видеоконференции включают в себя:

- уроки, консультации;
- распространение новостей;
- управление вопросами и ведение разделов ответов.

### **4. «Виртуальный класс»**

«Виртуальный класс» – это удобная учебная платформа, реализующая дистанционное обучение на основе offline- и online-общения. Подобные платформы предоставляют простые в использовании инструменты для эффективного обучения [2].

Данные направления использования ВКС в образовании, обеспечивают как учителям, так и обучающимся большие возможности в обучении английскому языку, особенно при формировании навыков языковой культуры.

## **Библиографический список**

1. Голубев, С. И. Современные методы и средства управления в сетях видео-конференц-связи. – М., 2011. – 31 с.

2. Петрушкова, О. П. Эффективные методы и приемы в обучении говорению на иностранном языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://m.nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2016/04/28/effektivnye-metody-i-priyomy-v> (дата обращения: 05.03.2017).

3. Сайт Pedsovet.su. Дистанционное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.su/publ/164-1-0-3209> (дата обращения: 04.03.2017).

## **РАЗДЕЛ 5 | Многообразие форм обобщения и распространения инновационного педагогического (управленческого) опыта**

**Г. В. Яковлева**  
Россия, г. Челябинск

### **Научно-методическое сопровождение реализации «Дорожной карты учительского роста» в системе дополнительного профессионального образования**

Приказом от 26 июля 2017 года № 703 утвержден План мероприятий («дорожная карта») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста. Изменения в системе аттестации педагогических работников становятся основной стратегией достижения высокого уровня профессиональной компетентности педагогов [1]. Согласно предлагаемой модели национальной системы учительского роста предполагается обеспечить рост уровня владения профессиональными компетенциями за счет повышения уровня образования, а это, в свою очередь, будет влиять на должностной рост педагога, а также на рост его социального статуса.

«Дорожная карта учительского роста» предполагает апробацию новой модели аттестации учителей на основе оценки соответствия их квалификации (уровня знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы) требованиям профессионального стандарта педагога «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [2].

В этой связи на систему дополнительного профессионального образования ложится серьезная ответственность по научно-методическому сопровождению реализации «дорожной карты учительского роста».

Выстраивание системы научно-методического сопровождения «дорожной карты учительского роста» включает в себя следующие направления:

1. Развитие правовой компетентности педагога, включенного в процесс аттестации (прохождение аттестации на высшую и первую квалификационные категории). Обеспечение развития правовой компетентности педагогов может быть осуществлено в ходе курсовой подготовки, когда вопросы права включаются в блоки дополнительных профессиональных программ. Помимо этого, на страницах Виртуального методического кабинета размещаются актуальные документы, отражающие современную политику в сфере образования, с которыми педагог должен ознакомиться:

– Распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р «Об утверждении Стратегии инновационного развития РФ на период до 2020 года»;

– Государственная программа «Развитие образования» на 2018–2025 годы;

– Государственная программа Челябинской области «Развитие образования в Челябинской области» на 2018–2025 годы.

В качестве закрепления полученных знаний и компетенций по правовым основам образования в ходе итоговой аттестации педагогам могут быть предложены тестовые задания, включающие содержание документов, их направленность.

2. Развитие профессиональной компетентности педагога, включенного в процесс аттестации. Сегодня требования к уровню профессиональной компетентности педагога дошкольной образовательной организации определены федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и Профессиональным стандартом «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель) [2; 3]. В ходе реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Инновационные методы управления ДОО» руководителям предлагается разработать «Дорожную карту поэтапного введения и реализации профессионального стандарта «Педагог».

В содержание карты могут быть включены:

1) информационные совещания с педагогами ДОО по содержанию профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель), на

которых считаем целесообразным обсудить общепедагогические функции, знания и трудовые действия, соответствующие особенностям профессиональной деятельности педагога ДОО: организация образовательного процесса на основе деятельностного подхода; осуществление индивидуализации образования;

2) организация обсуждения содержания профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» с педагогами (уточнение трудовых знаний, трудовых функций, трудовых действий); педагогам можно предложить спроектировать план мероприятий по освоению трудовых функций: проектирование образовательного процесса в ДОО на основе основной образовательной программы, проектирование рабочей программы воспитателя;

3) обновление пакета нормативных документов, регламентирующих внедрение профессионального стандарта педагога на федеральном и региональном уровнях, уровне образовательной организации, информирование о данных документах педагогов в рамках информационно-методических мероприятий в системе внутрифирменного повышения квалификации, через создание в сетевой папке учреждения подборки данных документов для общего доступа и изучения воспитателями и специалистами;

4) собеседование с педагогами по знанию терминологии и информационного комплекса, обеспечивающего внедрение профессионального стандарта педагога, для организации которого разрабатываются анкеты с открытыми ответами для выбора.

Например: стандарт – это:

*а) нормативный документ, закрепляющий требования к уровню и качеству профессиональной деятельности педагогов;*

*б) характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности, в том числе выполнения определенной трудовой функции;*

*в) перечень требований.*

1) изучение профессиональных сайтов, статей, стенограмм выступлений, научно-методических и методических материалов в области разработки, апробации и внедрения профессионального стандарта;

2) изучение презентаций и видеоматериалов по вопросам внедрения профессионального стандарта педагога, обсуждение итогов позитивного опыта такой работы в территориях Российской Федерации;

3) обсуждение с педагогами требований профессионального стандарта при приеме на работу (определение соответствия занимаемой должности, заключение трудового договора) в условиях применения профессионального стандарта педагога; знакомство педагогов с обновленными должностными инструкциями;

4) просмотр и анализ видеолекции Евгения Александровича Ямбурга «Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога?» (XV Всероссийский интернет-педсовет) с вновь поступившими педагогами;

5) проектирование модели реализации профессионального стандарта «Педагог» на 2017/2018 учебный год в системе деятельности руководителя ДОО, отражение данного вида работы в проектах Программы развития на текущий период;

6) изучение подходов к реализации трудовых функций: «обучение», «воспитательная деятельность», «развивающая деятельность», «педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования», организация контроля со стороны руководителя за качеством образовательного процесса, системой взаимодействия воспитателя и специалистов;

7) обновление странички учреждения «Новостная лента» по проблемам реализации требований стандарта «Педагог», размещение на сайте информации об уровне образования и профессиональной компетентности воспитателей;

8) размещение на сайте ОУ информации по реализации «Дорожной карты введения профессионального стандарта на 2017/2018 учебный год», представленной в рамках самообследования.

Разработанный в ходе совместной деятельности проект «дорожной карты» может быть положен в основу подобного документа каждой ДОО.

Следующим направлением «дорожной карты учительского роста» должна стать система повышения методической компетентности педагога. В целях реализации данной задачи системой дополнительного профессионального образования разрабатываются и предлагаются для педагогов модульные курсы:

– «Программирование деятельности воспитателями в условиях реализации ФГОС ДО»;

– «Проектирование основной и адаптированной образовательных программ»;

– «Проектирование и реализация персонифицированных программ повышения квалификации педагогов ДОО».

Национальная система учительского роста предусматривает изменения в системе аттестации педагогов.

В этой связи управленческое и методическое сопровождение подготовки педагога к аттестации должно быть четко выстроено. План сопровождения педагога к аттестации может включать:

- информирование педагога об актуальных документах в образовании;

- изучение требований к уровню профессиональной компетентности и деятельности на основе единых федеральных оценочных материалов (ЕФОМ);

- сопровождение подготовки педагогом портфолио;

- сопровождение представления позитивного педагогического опыта педагога в ходе процедуры аттестации.

Все вышеперечисленные позиции сопровождения педагога к аттестации включаются в содержание дополнительных профессиональных программ, что обеспечивает готовность педагога к прохождению процедуры аттестации и повышает уровень его профессиональной компетентности. Таким образом, выстроенная в учреждениях дополнительного профессионального образования система научно-методического сопровождения реализации «Дорожной карты учительского роста» позволит достичь высокого уровня профессиональной компетентности педагогов и успешное прохождение педагогами новой процедуры аттестации.

### **Библиографический список**

1. Приказ от 26 июля 2017 года № 703 «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и введению национальной системы учительского роста.

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н г. Москва «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”».

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

## **Факторы успешного осуществления учителем концептуализации профессионального опыта**

Образовательная среда на сегодняшний день представляет собой достаточно подвижную платформу. Речь идет о том, что ни наука, ни практика не стоят на месте, постоянно меняются и пополняются новыми сведениями. Эта тенденция сказывается на изменении государственной политики в сфере образования. Что в свою очередь определяет приоритеты педагогической деятельности. В этой связи носитель значимой информации, а именно учитель, должен быть достаточно мобилен и соответствовать веяниям времени.

На сегодняшний день недостаточно быть просто транслятором тех знаний, который учитель получил в процессе обучения в вузе. Важно постоянно обновлять свою педагогическую деятельность исходя из запросов государства, общества и семьи.

Большинство педагогов учились в середине или конце прошлого века и действуют в соответствии с той базой, которая частично устарела. Поэтому им важно обновлять свою педагогическую работу новыми исследованиями в области педагогических и психологических наук. Причем многообразие информации может запутать учителя и вызвать некоторое сопротивление инновациям. Это может быть связано с неумением выбирать важное и нужное из многообразия информации, с использованием лженаучной информации из сети интернет, упрощением или усложнением полученных знаний. Речь идет о неумении педагогов концептуализировать профессиональный опыт.

Вопросы концептуализации рассматривались в философии, педагогике, лингвистике.

Так, В. М. Розиним, исследующим вопросы концептуализации науки, утверждает, что социальные явления воспроизводятся через концептуализацию. Поэтому сам процесс автор понимает как знание о науке как таковой, осознание и объяснение ее явлений [4].

В. Л. Абушенко и Е. М. Бабосовым концептуализация рассматривается как построение мыслительной деятельности, позволяющая личности продвигаться от первичных концептов к новым абстрактным конструкциям. Авторы также применяют термин «концептуальная схема». Это некая модель построения научного знания, позволяющая организовать смысловое единство для субъектов исследовательской работы [3].



Еще одно определение рассматриваемого понятия предлагает Е. И. Беляев. С его позиции концептуализация – это некое схватывание основной идеи, замысла или системы взглядов [1, с. 15]. Иными словами концептуализация профессионального опыта понимается как некая выжимка экстракта (ценной идеи) из полезного продукта (профессионального опыта).

На основе данных исследований будем понимать концептуализацию профессионального опыта как оценочно-познавательную деятельность, заключающуюся в постижении, интерпретации и эмоциональной наполненности сути профессионального опыта.

Выше отмечалось, что педагогам сегодня важно распространять свой опыт в разных формах: открытых уроках, педагогических собраниях, профессиональных мастерских, мастер-классах, методических совещаниях, конференциях, профессиональных конкурсах, научных публикациях.

И, конечно же, в таких формах работы педагоги не только отдают, но и получают определенные знания. Однако полученные знания, или так называемый опыт не всегда можно успешно применить в своей деятельности.

Это связано со следующими причинами:

- представление опыта часто носит описательный характер и выражается в форме «мы сделали», «нами было проведено», то есть нет некой обобщенной схемы передачи опыта, его универсальности;

- трансляторы опыта не обозначают его ключевую идею (замысел, ключ к решению проблемы);

- в презентации опыта не всегда отчетливо проявляются причинно-следственные связи, не видна логика решения проблемы;

- не вскрыты психологические основания протекания того или иного процесса (возрастные и индивидуальные особенности, закономерности и принципы развития);

- не подводится научная основа предлагаемой идеи, отчего она выглядит несколько мелко, не презентабельно;

- не описаны системные требования к реализации профессионального опыта (ограничения, риски и возможности для успешного заимствования опыта).

Таким образом, важно выделить некоторые факторы, способствующие успешному осуществлению учителем концептуализации профессионального опыта.

1. В качестве первого фактора предлагаем осуществлять концептуализацию на основе принципа единства теории и практики.

Многие педагоги говорят о том, что они практики, а не теоретики. Это позволяет им уйти от некоторой педагогической ответственности в грамотной презентации своего опыта.

Важно найти научную основу для своего опыта и передать его через логически выстроенные практические алгоритмы. Учитель может отметить какая научная школа лежит в основе презентуемого опыта, какие педагогические технологии и психологические знания необходимо для его реализации.

2. Необходимо уметь выделять главное (ядро концепта) и второстепенное (периферия концепта) в своем или другом педагогическом опыте.

Главное – это основная идея, некая универсальная модель, которая и отражает суть опыта. Периферия – это некие условия, ограничения и риски, в которых опыт может эффективно реализоваться. Учителю важно понимать, что у одного педагога некие решения получают высокий результат, а у другого наоборот – низкий. Это обусловлено тем, что не всегда учитываются условия, в которых перенимаемый опыт применяется.

3. Включение педагога в профессиональное сообщество единомышленников. Профессиональное сообщество может быть среди педагогов, преподающих дисциплины одного цикла: гуманитарные, естественно-научные. Сообщество может быть реальным (очным) или виртуальным (заочным). Оно может быть внутри одной организации или в разных образовательных учреждениях. В идеале мы видим ряд сообществ, в которых параллельно может быть включен один и тот же педагог. Цель обмена опытом заключается в развитии не только педагога, но и той организации, которую он представляет. Если учителя заинтересованы в саморазвитии и развитии самого сообщества, они не боятся делиться опытом, так как их сообщество отличает единая цель.

4. Мотивация педагога к обмену знаниями на основе принципа саморазвития через развитие других. Многие учителя боятся поделиться ценной информацией, так как на данный момент работают в условиях конкуренции. Поэтому боясь, потерять некие конкурентные преимущества, каждый «варится в собственном соку». Либо они готовы поделиться информацией, но в ответ получают знания иного качества. Поэтому важно соблюдать принцип взаимообогащения, равноценного обмена опытом.

5. Приоритет обмена опытом в школе как самообучающейся организации. Если общеобразовательная организация будет пред-

ставлять единое педагогическое сообщество, направленное на постоянное саморазвитие, то это будет способствовать улучшению качества образования.

В настоящее время школа рассматривается как независимая и обладающая достаточным потенциалом для обучения внутри самой организации и за счет собственных ее ресурсов [2]. Это важно в рамках обмена знаниями в рамках концептуализации профессионального опыта.

Таким образом, для успешного осуществления учителем концептуализации профессионального опыта необходимо использовать в единстве теорию и практику научной педагогики и психологии, иметь логическую структуру (ядро и периферию), осуществляться в рамках сообщества, мотивированных учителей, включенных в формат самообучающейся организации.

### **Библиографический список**

1. Беляев, Е. И. Принципы концептуализации и риски философствования / Е. И. Беляев // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – № 3–1. – С. 14–17.

2. Ильясов, Д. Ф. Школа как самообучающаяся организация / Д. Ф. Ильясов, В. В. Кудинов, А. Х. Зарипов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 1 (6). – С. 37–42.

3. Молодежь и научно-технический прогресс / В. Л. Абушенко, Е. М. Бабосов, Е. А. Борковская и др. ; под ред. Е. М. Бабосова. – Мн. : Навука і тэхніка, 1989. – 173 с.

4. Розин, В. М. Типы, строение и концептуализация науки / В. М. Розин // Вопросы философии. – 2017. – № 7. – С. 89–100.

**И. З. Раузеев, С. Р. Сыртланова**  
Россия, Республика Татарстан, г. Казань

### **Образовательная среда на основе иллюстрированного словаря терминов по дизайну**

Справочные издания активно применяются в нашей жизни для быстрого и эффективного поиска информации. Особенно это важно в работе специалистов в определенных профессиональных областях.

Многие используют некоторые справочные материалы как настольные книги и часто обращаются к ним во время своей работы.

Справочная литература имеет определенный фундамент, который оставляет без внимания художественно-конструкторскую составляющую, связанную с оформлением подобных изданий, так как ей часто уделяется меньше времени, нежели содержательной составляющей.

Что можно отнести к понятию «справочное издание»:

- словари;
- энциклопедии;
- пособия;
- атласы;
- путеводители; и т. д. [2, с. 44].

Данный проект разрабатывается в рамках исследования и влияния образовательной среды для бакалавров-дизайнеров на успеваемость и обучаемость студентов вузов и СПО. Проект основывается на концепции иллюстрированного словаря терминов по дизайну.

Справочное издание – вид издания, содержащего в себе краткую информацию научного или прикладного характера, предназначенное для быстрого и удобного поиска информации [3, с. 11].

Справочные издания используют, преимущественно, выборочное чтение или «чтение по диагонали». В справочных изданиях с иллюстрациями читатель быстрее обратит внимание на изображение, а не на текст. Следовательно, важно, чтобы иллюстрация как можно ближе соответствовала приложенному к ней тексту или же могла передавать основной смысл, несмотря на свою стилизованность [1, с. 112].

При грамотном сочетании этих двух аспектов возможно создание простого и запоминающегося визуального объекта, способного полно передавать смысловую нагрузку текстовой информации, которая может помочь человеку лучше понять изучаемый объект и создать в своей голове определенные визуальные якоря, помогающие ему быстрее и эффективнее усваивать новую информацию.

Для создания максимально информативного текста и иллюстраций для справочного издания нужно соблюдать следующие правила:

#### *1. Членение текста*

Все важные части текста должны делиться на области для лучшего усвоения информации.

Главные слова в словаре следует выделять жирным, полужирным шрифтами или же другим способом выделения. В определенных случаях возможно использование разрядок, однако они гораздо меньше подходят как средство выделения, нежели жирное или полужирное выделения.

Также следует соблюдать зонирование текста на части для удобства читателя, которое не будет мешать быстрому поиску информации в тексте справочного издания.

Членение текста должно оправдывать свое наличие, в противном случае оно может запутать читателя своей чрезмерно подробной структурой справочного издания.

### *2. Выделение нужной информации*

Если в тексте присутствует информация, нуждающаяся в дополнительном выделении, она должна быть обозначена определенными визуальными якорями. Эта информация не должна вступать в конфликт с названием термина, которое является главной информацией на странице справочного издания.

### *3. Краткость*

Текст в справочном издании должен быть максимально сжатым.

В тексте следует снизить или вообще не употреблять литературные средства выразительности (эпитеты, метафоры, гиперболы и т. д.), если того не требует контекст самого термина.

### *4. Информативность*

Информация, приводимая на странице справочного издания, должна всецело соответствовать термину и нести в себе как можно больше полезных сведений, способных полноценно составить картину об изучаемом предмете в справочном издании.

### *5. Целостность композиции*

Основная и дополнительная текстовая информация и иллюстрации должны гармонично друг с другом сочетаться.

### *6. Единая стилистика иллюстраций*

Иллюстрации следует выполнять в одном или нескольких графических стилях в зависимости от контекста.

Для составления формулировки терминов больше всего подходит учебный стиль текста. Именно он включает в себя информативность, логичное членение текста, структурность повествования и целостность информации.

Основная задача терминологии – фиксировать, хранить и передавать специфичную информацию.

Существует ряд особенностей, отличающих терминологию от других средств передачи текстовой информации:

- функционально-стилистическая научная общность;
- отсутствие эмоциональной связи с читателем.

#### *7. Систематичность при составлении списка терминов*

И. В. Медведева отмечает, что систематичность может заключаться в порядке расположения по алфавиту, по внутренним специфичным тематикам или по мере усложнения текстовой информации в издании. Строгое следование внутренней структуре словаря обеспечивается использованием единого научного подхода, заключающегося в определении основных целей и задач выбираемых терминов. Результатом соблюдения базовых правил компоновки текстовой и иллюстративной информации, а также грамотным подходом к выполнению поставленной перед специалистом задачи является создание удобного и емкого справочного издания иллюстрированного словаря терминов по дизайну, который сможет помочь учащимся в познании и усвоении нужного для сферы их будущей профессии материала. Именно это является одним из приоритетных и важных средств развития современного профессионала.

Образовательная среда – это психолого-педагогическая среда, которая сочетает в себе исторические особенности и педагогические условия, использованные для совершенствования и обогащения знаниями личности ученика.

В узком понимании образовательная среда – это некое пространство, в котором находится ученик. Ученик, в свою очередь, является не только субъективной единицей, получающей информацию, но и оказывает влияние на формирование и развитие своей образовательной среды.

В широком понимании – это любое социокультурное пространство, в котором способна развиваться личность ученика, независимо от природы развития самой образовательной среды (хаотичной или намеренной).

Образовательная среда как средство обучения и подготовки специалистов бакалавров-дизайнеров является одним из приоритетных и необходимых направлений в развитии профессионального обучения для дизайнеров.

Наглядность иллюстративного материала способна помочь студенту в усвоении новой информации, а также является хорошим средством для самообразования обучающегося.

Основным источником, обеспечивающим информационными ресурсами разрабатываемой образовательной среды, является иллюстрированный словарь терминов по дизайну.

Перед созданием иллюстрированного словаря терминов по дизайну были обозначены 13 главных пунктов.

При создании иллюстрированного словаря терминов по дизайну была проведена тщательная работа в следующих категориях:

- отбор терминологии;
- составление иллюстративного материала;
- рассортировка иллюстраций по терминам;
- составление иллюстрированного словаря терминов по дизайну;
- создание образовательной среды для подготовки бакалавров-дизайнеров.

Образовательная среда была разработана как концепция для кафедры дизайна и национальных искусств Казанского федерального университета Института филологии и межкультурных коммуникаций им. Л. Толстого, основанная на технической и информационной оснащенности аудиторий.

Основная задача при создании образовательной среды – создание среды, способствующей помочь студенту в изучении и освоении нового материала. Материал, присутствующий в образовательной среде, должен соответствовать современным стандартам образования. Средства образовательной среды должны быть доступны для студентов.

Кафедра дизайна и национальных искусств при Казанском федеральном университете Института филологии и межкультурных коммуникаций соответствовала поставленным задачам, поэтому ее площадка была взята в качестве основы для создания образовательной среды учебной аудитории для бакалавров-дизайнеров на основе иллюстрированного словаря терминов по дизайну.

Как способ создания образовательной среды были предложены варианты печати плакатов для отдельных аудиторий, которые можно составить по особенностям дисциплин, проводимых в отдельной аудитории. Дополнительно предоставляются печатные издания и его электронные копии, из которых преподаватель может распечатывать нужные по дисциплине термины. Также ученикам может быть предоставлена электронная копия иллюстрированного словаря терминов по дизайну, которую студент может скачать на удобный ему гаджет. В качестве современного способа создания образовательной среды возможна разработка мобильного

приложения на основе иллюстрированного словаря терминов по дизайну, включающего в себя всю терминологию печатного издания и имеющую оптимальную возможность в дополнении новым контентом. В зависимости от технических и экономических условий образовательная организация вправе выбрать для себя подходящий способ организации образовательной среды. Создаваемая образовательная среда оптимально подходит для учащихся СПО и студентов первых курсов, которые еще начинают свое ознакомление с особенностями дизайна как науки. Для последующих курсов подобная информация может носить закрепительный или познавательный характер в лице интересных для индивида предметов. Соблюдая перечисленные критерии и учитывая особенности создания образовательной среды, возможно повышение продуктивности обучения студентов и повышение их интереса к познаниям, направленного на саморазвитие личности и самосовершенствование навыков в интересующих областях.

### **Библиографический список**

1. Адамов, Е. Оформление справочных изданий / Е. Адамов, В. Кричевский. – М. : Книга, 1981. – 112 с.
2. Александрова, А. А. Типология справочных изданий / А. А. Александрова, Э. В. Гольцева // Издательское дело. Обзорная информация. – [б. м.] : [б. и.], 1979. – 44 с.
3. ГОСТ Р 7.0.14-2011 СИБИД. Справочные издания. Основные виды, структура и издательско-полиграфическое оформление. – М. : Стандартинформ, 2012. – 11 с.

**Л. И. Филиппова**

Россия, Челябинская область, г. Златоуст

### **Управленческая поддержка педагогов в освоении современных образовательных технологий**

На современном этапе развития сферы образования изменены требования к уровню профессиональной компетентности педагогов всех уровней образования, включая уровень дошкольного образования.

Процесс развития профессиональной компетентности педагогов напрямую связан с умением внедрять в образовательный про-



цесс современные педагогические технологии, обеспечивающие качество освоения детьми содержания образования.

Педагогическая теория и практика сегодня предлагает разнообразные педагогические технологии: личностно ориентированного образования, проектные, развивающего обучения, исследовательские, здоровьесберегающие.

Педагогам ДОУ необходимо уверенно ориентироваться в этом многообразии, уметь отбирать только наиболее эффективные и адекватные возрасту ребенка-дошкольника технологии. А это, в свою очередь, требует определенного уровня профессиональной готовности.

Исследование проблемы готовности педагогов дошкольного образования к освоению современных образовательных технологий выявило серьезное противоречие между желанием педагогов заниматься инновационной деятельностью, освоением и внедрением современных педагогических технологий и наличием препятствий в освоении данных новшеств. Разрешение данного противоречия в дошкольном образовательном учреждении может быть связано с выстраиванием системы управленческой поддержки со стороны руководителя и старшего воспитателя.

Так в годовом плане на текущий период целесообразно определить единую методическую тему, решение которой нивелирует остроту выделенного выше противоречия. В качестве примера определим следующую методическую тему: «Повышение профессионально-педагогической компетентности педагогов ДОУ в условиях освоения современных образовательных технологий». Решение данной темы может идти по следующим направлениям:

- расширение информационной среды дошкольного образовательного учреждения (в целях информирования педагогов о новых фактах и явлениях в системе дошкольного образования);

- внедрение в процесс обучения и развития воспитанников с компетентностно-ориентированных технологий, к которым относятся проектная, исследовательская, методы интерактивного обучения.

Процесс обеспечения готовности педагогов ДОУ к освоению современных педагогических технологий целесообразно начать с формирования теоретической готовности педагогов к внедрению в образовательный процесс проектной, исследовательской деятельности. С этой целью был подготовлен библиографический перечень литературы по проектной, исследовательской деятельности;

обновлена и дополнена копилка учебно-методической литературы; обеспечено повышение квалификации педагогов по образовательной программе компьютерной грамотности, создано информационное поле: банк инноваций образовательной организации. В методическом кабинете ДОУ размещены аннотации на современные научно-методические пособия, практические материалы для использования педагогами при составлении рабочих программ и календарно-тематического планирования на учебный год. В рамках методической работы ДОУ проводятся теоретические семинары, консультации, тренинги, обеспечивающие информирование педагогов по данной проблеме. В этой связи необходимым условием обеспечения готовности педагогов к внедрению современных технологий в образовательный процесс является обновление системы методической работы. Методическая работа включает в себя организацию продуктивных ее форм:

- организация методической недели, в ходе которой освещался вопрос повышения профессионального мастерства педагога по организации самообразования;

- проведение индивидуальных консультации по вопросам освоения современных образовательных технологий;

- обучающие семинары на уровне учреждения «Повышение профессиональной компетентности педагогов через проектную деятельность»;

- семинар-практикум «Методология и разработка проектов в дошкольном учреждении».

Немаловажную роль в формировании теоретической готовности педагога к инновационной деятельности имеет его самообразование.

В этой связи в содержание годового плана были включены:

- консультации по вопросу «Самообразование как средство профессиональной компетентности педагога дошкольного образования»;

- практическое занятие «Составляем план по самообразованию».

Итогом работы педагогов по отбору содержания самообразовательной деятельности стали персонифицированные программы, в которых на основе определенных в ходе оценивания профессиональных дефицитов прописаны этапы и шаги по изучению проблемы использования современных педагогических технологий при реализации образовательного процесса, соответствующего

требованиям ФГОС ДО. Реализация плана работы обеспечивалась необходимой литературой и ИКТ-ресурсами.

Педагоги узнали о назначении выбранной ими образовательной технологии, историю ее создания, результаты, которые могут быть получены и проблемы, которые с ее помощью будут решены.

Кроме этого, педагоги узнали, на какую научную теорию опирается данная образовательная технология, какими основаниями руководствовались ее создатели.

В ходе реализации персонифицированной программы организуется исследовательская работа по выявлению потребностей в освоении образовательных технологий и организации их выбора педагогами в соответствии с их потребностями и с учетом интересов и склонностей дошкольников, определяются прогнозы возможных отклонений от цели, нежелательных препятствий и последствий.

Работа на данном этапе сопровождалась мотивацией педагогического коллектива на успех и повышением профессионального мастерства административной команды. Модель мотивации педагогов включает в себя:

- определение фонда стимулирующих выплат за инновационную деятельность,
- назначение педагога руководителем творческой группы, методического объединения, рабочей группы по проектам и др.,
- объявление благодарности на общем собрании коллектива,
- представление к награждению различного уровня.

Однако прежде чем начать обучение воспитанников с помощью современных образовательных технологий, педагогам необходимо было научиться использовать эти технологии самим. Поэтому, учитывая уровень теоретической подготовки, обеспечивался процесс управленческой поддержки педагогов в их реализации на практике.

Например, включение педагогов в проектную деятельность началось с создания ими коллективных проектов (проект «Тропинка в природу», «Красавица елка», «Ты и твоё здоровье»).

Воспитатели дошкольного учреждения на педагогическом совете по проблеме: «Повышение профессиональной компетентности через проектную, исследовательскую деятельность» представили защиту собственных проектов, результаты деятельности детей и включенности родителей в проектную деятельность.

Так, результатом совместной проектной деятельности родителей и воспитанников старших групп стали макеты крепости Зла-

тоуста, казачьей слободы, видеопрезентация старинных предметов быта казаков.

Такая целенаправленная работа по внедрению современных педагогических технологий обеспечила освоение детьми основной образовательной программы ДООУ, высокую степень удовлетворенности родителей качеством образования и созданными условиями. Управленческой командой были предложены анкеты как для педагогов, так и для родителей. В анкете для педагогов упор был сделан на оценку управленческой поддержки инновационной деятельностью педагогов. В анкеты для родителей включены следующие вопросы:

- оцените доброжелательность, вежливость, компетентность работников,
- оцените свое удовлетворение качеством предоставляемых образовательных услуг.
- оцените готовность рекомендовать организацию родственникам и знакомым.

Таким образом, выстроенная система управленческой поддержки педагогов в освоении современных педагогических технологий обеспечила переход на более высокую ступень профессиональной компетентности и качества освоения детьми содержания образования.

### **Библиографический список**

1. Зверева, В. И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы / В. И. Зверева. – М. : Просвещение, 1992. – 320 с.
2. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. П. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 309 с.
3. Молчанов, С. Г. Организация инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении : метод. рекомендации / С. Г. Молчанов, Г. В. Яковлева; Юж.-Ур. научный образовательный центр Российской академии образования, Институт доп. проф.-пед. образования, гос. образовательное учреждение высшего проф. образования «Челябинский гос. университет». – Челябинск, 2005.
4. Яковлева, Г. В. Содержание и организация инновационной деятельности в современном дошкольном образовательном учреждении / Г. В. Яковлева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 4. – С. 37–40.

## **Взаимодействие педагогов как условие эффективного формирования компетенций обучающихся высшего учебного заведения**

Интегральный, системно-деятельностный подход постулируется как основополагающий на всех ступенях современного образования, при этом совместная деятельность, взаимодействие должно происходить на разных ступенях педагогического процесса [3]. Необходимы метапредметные знания и навыки, а, следовательно, требуется разработка способов кооперации, взаимодействия в преподавании разных областей знания.

К сожалению, педагоги не всегда готовы осуществлять взаимодействие в педагогическом процессе, и необходимо изменить подход к обучению студентов в вузе, сделать его интегративным, обеспечить кооперацию преподавателей.

Условия работы в педагогическом вузе в целом позволяют обеспечить такое сотрудничество преподавателей, поскольку они зачастую работают на одной территории, в связке друг с другом [1]. Важно ставить и решать общие задачи перед педагогами различных кафедр по обучению студентов интегративным технологиям, овладению комплексными компетенциями и совместной их апробации. Этого можно достичь при совместном руководстве преподавателями различных дисциплин научно-исследовательской работой студентов, проектной деятельностью, и даже при планировании и проведении комплексных заданий для самостоятельной работы.

В данной статье пойдет речь о собственном опыте сотрудничества с преподавателями других направлений университета. Первый эксперимент в этой области был проведен при разработке совместного задания для самостоятельной работы обучающихся педагогического направления по дисциплине медико-биологического цикла и информационных технологий. В комплексном задании требовалось найти с помощью современных компьютерных технологий и разместить на личных сайтах определенные фрагменты государственных документов (СанПиНов), разработанных для образовательных учреждений. Задания были именные, обучающимся предлагалось найти свой раздел нормативов, остальные же разделы надо было изучить с помощью сайтов сокурсников.

Таким образом, был включен механизм взаимообучения, весьма эффективный в рамках такого рода проектов.

Умение найти и пользоваться данными законодательными актами, очевидно, является важным с точки зрения формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущих выпускников педагогического университета.

Владение информационными технологиями являлось и инструментарием и предметом овладения общекультурными компетенциями. В процессе выполнения оказалось, что задание было интересным для студентов, активизировало их исследовательскую деятельность, способствовало развитию способности работать в команде. Следующий опыт взаимодействия преподавателей медико-биологических дисциплин и информационных технологий был частью совместной проектной деятельности со студентами. Участники обучались создавать небольшие анимационные проекты – обучающие мультфильмы, используя навыки владения различными цифровыми технологиями. Такие ролики можно использовать в педагогической деятельности для эффективного решения различных образовательных задач. При подборе сюжетов преподаватели медико-биологического блока предложили создать мультфильмы по своему профилю. Один из представленных мультфильмов изображал в динамике такой сложный для понимания процесс как работа синапса – контакта между нейронами, в интересной и доступной форме объяснял суть процесса передачи сигнала по нейронной цепочке.

Профессиональное сотрудничество преподавателей может осуществляться и в совместной работе по созданию метапредметных учебных пособий, необходимых для овладения модулем дисциплин.

Например, успешно используется будущими специалистами в области дошкольной и начальной педагогики междисциплинарное учебное пособие «Курс лекций по экологии, физиологии и основам медицинских знаний», помогающее разобраться во взаимосвязях дисциплин и почувствовать их важность в осваиваемой профессии педагога [4]. В нашем университете на кафедре адаптивной физической культуры и медико-биологических дисциплин подготовлены интегральные электронные пособия по дисциплинам медико-биологического цикла [5; 6].

Подводя итог вышесказанному, хочется отметить, что диапазон возможностей профессионального взаимодействия и осуществле-

ния системно-деятельностного подхода в педагогическом образовании очень широк, и требуется максимально их использовать. Основопологающим условием для этого является специально организованное профессиональное общение педагогов для совместного решения актуальных образовательных задач.

### Библиографический список

1. Зверева, М. В. Внутривнутридисциплинарный и междисциплинарный контроль формирования компетенций в процессе модульного обучения по новым образовательным стандартам в педагогическом вузе / М. В. Зверева, С. Н. Бобкова // Педагогические технологии совершенствования образования в спортивных вузах : материалы Всероссийской научно-практической конференции; Форум «Физическая культура и спорт: наука, образование, практика» : сб. науч. тр. – М. : МГПУ, 2016. – С. 52–58.

2. Зверева, М. В. Профессиональное сотрудничество педагогов вуза как условие реализации интегративного подхода в образовании / М. В. Зверева, С. Н. Бобкова, Ж. Т. Искакова // Научно-практич. конф. «Педагогика и психология: тенденции и перспективы развития». № 4. – Волгоград : Инновационный центр развития образования и науки, 2017. – С. 19–21.

3. Зверева, М. В. Формирование профессиональных компетенций студентов, обучающихся по профилю подготовки «Адаптивная физическая культура», с использованием модульного обучения блока медико-биологических дисциплин / М. В. Зверева, И. Н. Кафидов // Всероссийский ежеквартальный научно-методический «Открытое и дистанционное образование». – 2014. – № 1 (53). – С. 5–11.

4. Нехлюдова, М. В. Курс лекций по экологии, физиологии и основам медицинских знаний / М. В. Нехлюдова, М. В. Зверева. – М. : [б. и.], 2008.

5. Свидетельство о регистрации программы для ЭВМ. Электронный контент электронного образования и дистанционного обучения дисциплинам медико-биологического цикла на базе moodle (ДО по дисциплинам мб-цикла) / С. М. Чечельницкая, И. Н. Кафидов, С. Н. Бобкова и др. – RUS 2015620698 от 13.03.2015.

6. Свидетельство о государственной регистрации базы данных. Контрольно-измерительные материалы электронного образования и дистанционного обучения по дисциплинам медико-биологического цикла (БД КИМ БД МБД) / С. М. Чечельницкая, И. Н. Кафидов, С. И. Алексеева и др. – № 2016621112 от 16.08.2016.

**Е. С. Тушева, Б. Б. Горскин**  
Россия, г. Москва  
**Т. С. Овчинникова**  
Россия, г. Санкт-Петербург

## **Проектирование содержания программ повышения квалификации педагогов-дефектологов по оказанию ранней коррекционно-педагогической помощи детям с интеллектуальными нарушениями**

Сегодня в области коррекционной педагогики и специальной психологии активно обсуждаются вопросы, касающиеся расширения возрастного диапазона в оказании коррекционно-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья. Уход в раннее детство обусловлен, с одной стороны, научными достижениями в области медицины, специализирующейся в сфере восстановительного лечения новорожденных с перинатальной патологией центральной нервной системы разной этиологии и степенью тяжести, с другой – результатами практической деятельности педагогов-дефектологов и психологов, подтверждающих эффективность коррекционного психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья с рождения до трех лет.

В настоящее время оказание ранней коррекционно-педагогической помощи детям с отклоняющимся от нормы психическим развитием одно из приоритетных направлений, реализуемое в рамках интегрированного функционирования социальных институтов – дошкольных образовательных организаций (групп кратковременного пребывания), служб здравоохранения, социальной защиты, семьи. Эффективность их взаимодействия напрямую связана с профессиональной компетентностью специалистов, участвующих в процессе восстановительной медико-педагогической помощи детям с перинатальным поражением центральной нервной системы и социально-психологической поддержки их родителей.

Соподчиненность медицинской помощи, психолого-педагогического сопровождения детей и консультативной поддержки семьи единой социально-ориентированной цели государственного значения [7] способствовало формированию нового научного мировоззрения, преобразующего методологию воспитания и развития детей раннего возраста с последствиями перенесенного пери-



натального поражения центральной нервной системы (ЦНС). Ведущими организациями, опыт которых распространяется по всей стране, являются «Научный центр здоровья детей» РАМН и «Институт коррекционной педагогики» РАО. В результате многолетней экспериментально-исследовательской работы ведущих специалистов (А. А. Баранов, А. В. Закрепина, Л. Б. Лазуренко, Н. Н. Малюфеев, О. Г. Приходько, Е. А. Стребелева, Н. Д. Шматко, Г. В. Яцык и др.) сложилась уникальная российская научная школа и сформировалась система комплексной восстановительной терапии с включением коррекционно-педагогических мероприятий.

В этой связи вопрос о повышении квалификации (ПК) педагогов-дефектологов в заданном контексте можно признать актуальным и своевременным, а поиск целевых ориентиров при проектировании содержания программ ПК обусловлен необходимостью распространения научно-практических достижений в области изучения и коррекции развития детей с перинатальной патологией ЦНС с момента рождения до трех лет.

К целевым ориентирам, определяющим основные направления при проектировании содержания программ ПК педагогов-дефектологов, можно отнести:

**1. Сформировавшаяся в отечественной психологии концепцию возраста** – целостного рассмотрения возрастных периодов развития ребенка и определения качественных своеобразий в преобразовании его психики, сознания и личности на каждом возрастном этапе усвоения и присвоения ребенком социального опыта (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.). К ключевым положениям, на основе которых в современной педагогике осуществляется комплексная коррекционно-педагогическая помощь детям с нарушениями в развитии следует отнести концепцию амплификации детского развития А. В. Запорожца, созвучно сегодняшнему времени, определяющую необходимость: расширения и обогащения жизни ребенка наиболее значимыми для каждой возрастной стадии развития формами и способами деятельности; создания специальных условий для максимально полного проживания детства [9].

Мы полностью поддерживаем мнение Е. А. Екжановой и Е. А. Стребелевой, согласно которому тенденции к обобщению научно-практических подходов «обусловлены достижениями и изменениями в понимании эволюционных процессов, произошедших в развитии наук» в числе которых авторами выделены: возрастная

психология, дошкольная, общая и коррекционная педагогика, специальная психология, методология и дидактика преподавания [2, с. 4]. На наш взгляд, процесс переосмысления концептуальных подходов к изучению, обучению и воспитанию детей с нарушениями познавательного развития представляется исходной установкой для последующего изложения вопросов, касающихся определения психологических особенностей развития детей с интеллектуальными нарушениями в раннем возрасте, выявления и коррекции отклонений в их психофизическом развитии.

**2. Психологические особенности развития детей раннего возраста с интеллектуальными нарушениями.** Следует учитывать, что в настоящее время достаточно хорошо изучены как причины, так и последствия органического поражения ЦНС, оказывающие деструктивное влияние на психическое развитие ребенка с первых дней жизни. В исследованиях Е. А. Стребелевой, Ю. Ю. Беляковой, М. В. Братковой указывается на системный характер проявления нарушений, при котором отмечается выраженность и стойкость недоразвития мотивационно-потребностной, социально-эмоциональной, моторно-двигательной и познавательной сфер деятельности. Не менее существенными показателями являются: снижение темпа психического развития и последующие за этим «незавершенность возрастных психологических новообразований, неравномерность и нарушение целостности развития», что, по мнению авторов, «приводит к разрыву между физиологическим возрастом и психологическими достижениями» [1, с. 5–6]. Включение данного материала в содержание программ ПК исходит из общей логики дополнительного профессионального обучения педагога-дефектолога как специалиста ориентировано в проблемах формирования детской психики, обучения и воспитания детей с интеллектуальными нарушениями. Посредством констатации фактов и описания качественных показателей их психологических достижений представляется возможным подведение обучающихся к углубленному изучению тематического поля в рамках проведения комплексного психолого-педагогического и клинического изучения детей с интеллектуальными нарушениями с первых месяцев жизни до трех лет.

**3. Психолого-медико-педагогическое изучение развития детей с интеллектуальными нарушениями первых трех лет жизни.** Не вдаваясь в подробности, отметим, что на сегодняшний день разработаны современные диагностические программы, с подроб-

ным описанием диагностических технологий, по которым определяется расхождение между физиологическим и психологическим возрастом ребенка.

В их числе уникальная технология оценки факторов риска возникновения нервно-психического развития у новорожденных и младенцев [5].

Исходя из анализа медико-социальной информации о состоянии здоровья ребенка и условиях жизни его семьи, показана возможность прогнозирования нарушений психического развития ребенка и необходимость его систематической комплексной медико-психолого-педагогической реабилитации в целях стабилизации физического и психического здоровья. Важное место отводится своевременной корректировке взаимодействия матери и ребенка.

Огромное научное и практическое значение представляют исследования С. Б. Лазуренко [3] и Е. А. Стребелевой [6], в которых психическое развитие детей раннего возраста с интеллектуальными нарушениями рассматривается в контексте взаимоотношения с внешней средой – миром людей и предметов. Показателем развития является ведущий способ взаимодействия ребенка с близкими взрослыми.

Процесс развития оценивается исходя из способов освоения ребенком социального опыта, его психической активности и поэтапно формирующейся ориентировочной деятельности в окружающей среде: допсихологической активности, элементарной социальной психологической активности, дифференцированной и последующих согласованной и самостоятельной активности, последовательно переходящей в первые предметные действия, ориентировку на функциональное назначение предмета, самостоятельную предметную деятельность и полную сформированность наглядно-действенного мышления [3].

Индивидуальные показатели актуального уровня психологических достижений ребенка соотносятся с основными линиями развития, определяется степень отставания его актуального психологического возраста от возрастной нормы, на основании чего устанавливается темп психического развития (задержанным, медленным, крайне медленным). Изучение материала данного раздела, позволяет выявить и охарактеризовать особые образовательные потребности детей, ориентируясь на которые обучающимся по программе ПК предстоит разобраться в вариативных формах коррекционно-педагогической работы.

**4. Организацию коррекционно-педагогической работы с детьми с интеллектуальными нарушениями первых трех лет жизни.** Проекция взаимоотношения ребенка с органическим поражением ЦНС со взрослым и окружающей средой обусловлена необходимостью включения в процесс восстановительного лечения коррекционной работы с детьми и консультативной работы с родителями. Так в процессе адаптации новорожденных с перинатальной патологией ЦНС к новым условиям существования малышам с выраженными нарушениями в развитии приходится долгое время находиться в палатах интенсивной терапии или реанимации. Главная задача врачей и медицинского персонала заключается в создании условий восстановительного лечения, способствующих стабилизации состояния здоровья новорожденного. Сам по себе факт рождения ребенка с органическим поражением центральной нервной системы является одним из самых сильных стрессогенных факторов для семьи, но даже в этом случае степень его выраженности в каждой семье индивидуализирована – начиная от отказа матери от ребенка до осознанного приятия и безграничной любви к ребенку. Тем не менее, находясь в стрессовой ситуации, мать, как правило, пытается выяснить причину случившегося, установить виновных. Длительное пребывание ее в таком состоянии чревато перерастанием в затяжную послеродовую депрессию. В этом случае матери необходимо оказать психологическую помощь и поддержать близких родственников, так как от их дальнейших действий зависит будущее ребенка. Их уверенность в медицинской, социальной, психологической и педагогической поддержке будет способствовать тому, что ребенок останется в семье.

Как только у матери и отца появляется возможность продолжительного эмоционального и физического контакта с малышом, им потребуется дополнительная информация не только по уходу за ребенком и его кормлением. В сложившейся ситуации важно научить родителей наблюдать, распознавать и дифференцировать сигналы, которые подает ребенок, стараться поддерживать первые безусловно-рефлекторные реакции на воздействие стимулов окружающей среды и при активном участии родителей закреплять социальные ответы на их воздействие [4].

В младенческом и раннем возрасте социальная ситуация развития ребенка разворачивается в условиях стационара или в группах

кратковременного пребывания, что предполагает начало целенаправленного коррекционно-ориентированного медико-психолого-педагогического взаимодействия специалистов и родителей. Содержание коррекционно-педагогической работы разрабатывает педагог-дефектолог, соотнося его по двум направлениям: работа с детьми и работа с родителями [8].

Педагог-дефектолог изучает данные анамнеза ребенка и определяет состояние его физического здоровья. В стационарах время и длительность первичного обследования устанавливается врачом. По результатам обследования организуется предметно-развивающая среда; разрабатываются индивидуальные программы психолого-педагогического развития ребенка и помощи родителям; проводятся занятия с ребенком, беседы и консультации с родителями [8].

Задачи коррекционно-педагогической работы ориентированы на образовательные потребности ребенка с интеллектуальными нарушениями и индивидуальность проявления его психологических достижений по основным линиям развития.

Поставленные задачи решаются в рамках социального, физического и познавательного развития ребенка [1] – это линии развития, которые в раннем детстве обладают наибольшим реабилитационным потенциалом и имеют максимальное количество коррекционных связей с другими линиями развития. Кроме того, при рассмотрении профиля развития ребенка, обращает на себя внимание то, что наиболее чувствительной для раннего детства является линия физического здоровья, сохранению которого необходимо уделять особое внимание.

Согласно перечисленным линиям развития, обозначим основные направления коррекционной работы [1], которые в общем виде могут быть представлены следующим образом.

В отношении физического здоровья и физического развития:

- специально организованная профилактическая работа, повышающая сопротивляемость организма;
- специальные формы работы по физическому воспитанию, направленные на развитие движений в зависимости от деятельности и мотивов, побуждающих ребенка действовать;
- специальные формы работы по физическому воспитанию, направленные на развитие общей координации и более тонких, точных движений пальцев рук.

В отношении социального развития:

- специально организованная работа, направленная на установление эмоциональных связей ребенка с близкими взрослыми;
- специальные формы работы по усвоению позитивных способов взаимодействия с другими людьми;
- специальные формы работы по усвоению способов приобретения общественного опыта;
- специальные формы работы по формированию представлений о себе.

В отношении познавательного развития:

- специально организованная работа, направленная на развитие познавательной активности ребенка посредством рассмотрения предметов и действий с предметами;
- специально организованная работа, позволяющая стимулировать формирование психических процессов;
- специальные формы работы по развитию речи и коммуникативных способностей;
- специально организованная работа, направленная на развитие восприятия предмета или действия оформленного словом;
- специально организованная работа, направленная на развитие наглядно-действенного мышления путем практического экспериментирования;
- специально организованная работа, направленная на ознакомление с окружающим миром;
- специально организованная работа, направленная на развитие сенсорного воспитания;
- специально организованная работа, направленная на развитие предметной и предметно-игровой деятельности;
- специальные формы работы по формированию предпосылок продуктивных видов деятельности.

Насколько актуальной является заявленная тема, можно судить исходя из современной парадигмы раннего детства, которая на сегодняшний день приняла реальные очертания и обозначила направления в разработке узкоспециализированных профильных программ повышения квалификации, способствующих расширению сферы профессиональной деятельности педагога-дефектолога.

### **Библиографический список**

1. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах крат-

ковременного пребывания : пособие / Е. А. Стребелева, Ю. Ю. Белякова, М. В. Браткова [и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. – 4-е изд. – М. : ИНФРА-М, 2016. – 128 с.

2. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2003.

3. Лазуренко, С. Б. Психическое развитие детей с нарушениями здоровья в раннем возрасте : монография / С. Б. Лазуренко. – М. : ЛОГОМАГ, 2014. – 266 с.

4. Особые дети: вариативные формы коррекционно-педагогической помощи : методическое пособие / под ред. Е. А. Стребелевой, А. В. Закрепиной. – М. : ЛОГОМАГ. 2013. – 244 с.

5. Оценка риска возникновения у новорожденных и младенцев нарушений нервно-психического развития : методические рекомендации для педиатров / А. А. Баранов и др.; Союз педиатров России, Науч. центр здоровья детей. – М. : ПедиатрЪ, 2016. – 36 с.

6. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : методическое пособие с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей» / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и другие ; под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.

7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Зарегистрирован в Минюсте РФ 14 ноября 2013 г. Регистрационный № 30384 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154637/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/) (дата обращения: 10.11.2018).

8. Стребелева, Е. А. Ранняя коррекционно-педагогическая помощь детям с нарушениями психического развития в условиях стационара / Е. А. Стребелева, С. Б. Лазуренко, А. В. Закрепина. – М. : Парадигма. 2016. – 160 с.

9. Теория «амплификации» (А. В. Запорожец) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [eduportal44.ru/.../%D0%A2%D0%B5%D...1%86%D0%B0.pdf](http://eduportal44.ru/.../%D0%A2%D0%B5%D...1%86%D0%B0.pdf) (дата обращения 13.10.2018).

**О. Н. Боронникова, Т. В. Юрченко**  
Россия, Челябинская область, г. Копейск

## **Использование элементов моделирования на математическом планшете Геоборд в интеллектуальном развитии детей дошкольного возраста**

Если ребенок не может сосредоточиться на чем-то одном, ему приходится тратить впустую много сил и энергии. И если в самом раннем возрасте это не представляет большой угрозы, то с возрастом (особенно в школе) неусидчивость может стать настоящей бедой как для ребенка, так и для родителей и педагогов.

Именно поэтому у воспитателя непростая задача – обеспечить многообразие методов и приемов обучения дошкольников для поддержания стабильного интереса, и, как результат, высокого качества освоения материала.

Достойное место среди оборудования и пособий занимает развивающая доска Геоборд, которая создана при участии детских специалистов и собрана с применением специальной методики М. Монтессори для детского раннего развития.

### **Что такое геоборд и в чем его польза?**

Геоборд (geoboard) – это многофункциональная геометрическая доска для конструирования плоских изображений.

Возможности геоборда настолько широки, что использовать его можно в развивающих играх и обучении деток с 3 лет, дошкольников и младших школьников.

Это приспособление стало известно еще в 50-е годы прошлого столетия благодаря египетскому математику Калебу Гаттегно, создавшему первое «поле для рисования резиночками» со штырьками.

Геоборд состоит из плоского поля и штырьков, расположенных на поле равноудаленно друг от друга по горизонтали и вертикали. Для работы с геобордом также нужны резиночки. Это могут быть обычные латексные канцелярские резинки или тонкие цветные резинки для волос.

Надев резинку на два штырька, получаем отрезок, на три – треугольник, на четыре – квадрат.

Из линий и фигур можно создавать различные картинki, что просто невозможно не использовать в играх и обучении детей.



В чем польза геоборда? Во-первых, он развивает усидчивость и самостоятельность, воображение и внимательность, логику и моторику.

Во-вторых, способствует сенсомоторному развитию (растягивание, надевание резиночек на гвоздики – полезная сенсорная «зарядка» для маленьких пальчиков!).

В-третьих, геоборд предлагает множество вариантов самостоятельного использования, а значит, развивает фантазию и творческий потенциал детей.

Наконец, возня с геобордом – отличный метод расслабления и снятия физического и психологического напряжения у детей.

### **Использование элементов моделирования на геоборде**

Геоборд прост в использовании и изготовлении. Это игрушка, изготовить которую можно очень быстро, а использовать – довольно долго. К изготовлению геобордов нами были привлечены родители. Понадобились деревянные дощечки размером 50×50 см (*толщиной 18–20 мм*), т. к. длина иглы кнопки 1,4 см; силовые кнопки канцелярские; молоточек; банковские резинки.

Расстояние между кнопками 5 см. Всего для группы было изготовлено 8 геобордов. Одновременно пользоваться одним геобордом могут до 4 человек.

Затем проводится знакомство детей с игровым пособием. При первой встрече данного пособия с детьми, можно ничего не объяснять, а просто дать детям планшет и резинки и посмотреть, что они будут с ними делать?

Вариантов игр с геобордом можно придумать огромное количество:

– Задания по схеме.

Предложить ребенку схему заданий на бумаге. Это может быть что угодно: геометрические фигуры, дом, дерево, кораблик, цифры, буквы и т. д.

– Лабиринт.

Может получиться очень красивый лабиринт.

– Игры на воображение.

Ребенок может самостоятельно без схемы воспроизвести какой-то рисунок или создать свой орнамент или узор.

Кроме того, элементы моделирования на геобордах можно использовать в образовательной деятельности.

*Образовательная область «Познавательное развитие»:*

– дидактическая игра «Отгадай загадку – построй фигуру»;

- упражнение «Какой по счету?»;
- упражнение «Повтори узор»;
- дидактическая игра «Форма предметов» и др.

*Образовательная область «Речевое развитие»:*

- дидактическая игра «Целое и части»;
- упражнение «Один-много»;
- упражнение «Опиши предмет» и др.

*Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»:*

- работа в парах, группах;
- оказание помощи сверстникам и др.

### **Использование геобордов в режимных моментах**

*Организация игр и упражнений по желанию детей:*

- рисование героев сказок;
- упражнение на закрепление обобщающих понятий «Изобрази посуду (насекомое, транспорт и др.)»;
- игра-соревнование «Кто быстрее повторит рисунок»;
- упражнение «Угадай, что здесь изображено»;
- игра на развитие воображения «Цветные узоры»;
- рисование по замыслу детей и др.

### **Использование геобордов в самостоятельной игровой деятельности детей**

*Работа с родителями*

- Привлечение родителей к изготовлению пособий.
- Оформление информации в родительском уголке «Что такое геоборд и как с ним играть».
- Раздаточный материал: карточки-схемы для игры с геобордом.
- Совместная деятельность детей и родителей.

При использовании геобордов достигнуты неплохие результаты:

1. Дети ориентируются на плоскости и решают задачи в системе координат.
2. Сформированы представления о порядковом счете, дети учатся правильно пользоваться количественными и порядковыми числительными.
3. Совершенствуется представление детей о геометрических фигурах, их признаках.
4. Закрепляется умение детей слышать и выполнять инструкции.

5. Родители включаются в совместную деятельность с детьми.

6. Пополнена развивающая среда группы.

Мы полностью убедились в том, что геоборд развивает усидчивость и самостоятельность, воображение и внимательность, логику и моторику, а также является замечательным помощником в образовательной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Белошистая, А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики : курс лекций для студ. дошк. факультетов высш. учеб. заведений / А. В. Белошистая. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 400 с.

2. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – М. : Наука. 1994.

3. Целищева, И. И. Математика вокруг нас: средняя группа ДОУ / И. И. Целищева, И. Б. Румянцева. – М. : ИЛЕКСА, 2008.

4. Воскобович, В. В. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей / В. В. Воскобович, Т. Г. Харько, Т. И. Балацкая. – СПб. : ООО РИВ, 2003.

## **РАЗДЕЛ 6 | Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников)**

**О. Б. Дмитриева**

Россия, Челябинская область, г. Кыштым

### **Модель реализации проектно-исследовательской деятельности с одарёнными и мотивированными к обучению учащимися в начальной школе во внеурочное время**

Проблема выбора необходимого метода работы, позволяющего по-новому организовать процесс обучения и воспитания, взаимоотношения между учителем и учеником стояла перед педагогами всегда. Как организовать обучение через желание? Как сохранить и укрепить здоровье ребенка при организации его учебной и внеурочной деятельности? Как активизировать учащегося, стимулируя его природную любознательность, мотивировать интерес к самостоятельному приобретению новых знаний, умений? Нужны деятельностные, практико-ориентированные и другие формы и методы обучения и воспитания. Одной из эффективных форм обучения и воспитания в современных условиях становится проектно-исследовательская деятельность учащихся. Актуальность выбранной мною темы заключается в необходимости приобщения младших школьников к ранней научно-исследовательской практической деятельности, позволяющей наиболее полно развивать интеллектуальные, творческие способности, способствовать формированию универсальных учебных действий и включению учащихся в активный познавательный процесс. В своей педагогической деятельности использую проектно-исследовательскую технологию во внеурочное время, поскольку, на мой взгляд, именно во внеурочной деятельности появляется возможность для реализации

творческого потенциала детей, активизации их познавательных интересов, выходящих за рамки школьного материала.

Целью моей работы над проектно-исследовательской деятельностью мотивированных к обучению учащихся является стимулирование развития их интеллектуально-творческого потенциала, формирование и совершенствование исследовательских способностей и навыков, формирование у младших школьников умений использовать приемы проектирования для самоорганизации собственного учения – «научить учиться».

Достижение данной цели возможно посредством решения следующих задач:

1. Формирование позитивной самооценки, общеучебных компетенций, способности к организации совместной или индивидуальной деятельности и управлению ею.

2. Развитие творческого потенциала и личной самооценки младших школьников.

3. Привлечение родителей учащихся к организуемому процессу по проектно-исследовательской деятельности.

Проектно-исследовательская деятельность с младшими школьниками осуществляется на основе педагогических принципов:

- принцип научности и доступности;
- принцип учета возрастных особенностей учащихся;
- принцип индивидуализации, который обеспечивает выражение учащимися собственной индивидуальности;
- принцип диалогичности, в основу которого положен равноправный диалог между всеми его субъектами;
- принцип проблемности, предполагающий включение учащихся в проблемные ситуации, затем непосредственно в процесс проектно-исследовательской деятельности;
- принцип сотрудничества всех участников педагогического процесса.

К основным методам организации и осуществления проектно-исследовательской деятельности относятся:

- словесные;
- наглядные и практические;
- репродуктивные и поисковые;
- индуктивные и дедуктивные;
- методы групповой работы (1–2 классы), затем индивидуальной работы (3–4 классы) под руководством учителя.

Организуя проектно-исследовательскую деятельность с учащимися при существующей ныне классификации проектов во внеурочной деятельности – практико-ориентированный проект, исследовательский проект, информационный, творческий и ролевой – предпочтение отдаю исследовательскому, информационному и творческому проектам. Исследовательский проект по структуре приближен к научному исследованию и предполагает доказательство актуальности темы, определение проблемы, предмета и объекта исследования, обозначение задачи, методов, источников информации, выдвижение гипотез, обобщение результатов, выводы, оформление результатов, обозначение новых проблем и путей их решения. Информационный проект направлен на сбор информации, ознакомление с ней, анализ, синтез и обобщение фактов. Творческий проект не имеет детально разработанной структуры, подчиняется жанру конечного результата, но результаты оформляются в продуманной завершенной форме (сценарии праздника, макет газеты, создание мультфильма).

Проектно-исследовательскую деятельность с учащимися каждый учебный год начинаю со следующего алгоритма работы:

1. Выбор темы (подтемы) проекта, его типа, количества участников.

2. Постановка проблемы, которую важно исследовать, раскрыть в рамках намеченной тематики. Проблема чаще всего выдвигается с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью, т. д.), в силу возрастных особенностей младших школьников. Здесь уместна «мозговая атака» с последующим коллективным обсуждением.

3. Распределение задач по группам, обсуждение алгоритма групповой или индивидуальной работы, поиска информации, творческих решений.

4. Самостоятельная работа участников проекта. При этом необходима постоянная помощь со стороны взрослого (учителя, родителя) с целью рекомендаций для дальнейшей работы, корректировки деятельности учащихся.

5. Промежуточные обсуждения полученных данных в группах и на индивидуальных занятиях.

6. Предварительная защита проектов, коллективное обсуждение, корректировка.

7. Выступление на школьном, муниципальном уровне, результаты внешней оценки, выводы.

В ходе проектно-исследовательской деятельности в 2011/2012 учебном году с учащимися первого класса была выбрана тема краеведческого направления «Мир лекарственных растений». Объект исследования: растения Челябинской области. Предмет исследования – лекарственные растения Челябинской области. Цель работы: создание условий для осознания учащимися своей причастности к малой Родине. Задачи проекта: знакомство с миром лекарственных растений родного края, активизация навыков самостоятельной работы учащихся по сбору нужной информации и ее систематизации, развитие навыков взаимодействия при решении общих задач в коллективе сверстников, воспитание любви и бережного отношения к родному краю, участие в создании продукта, востребованного другими. Подготовительный этап работы над проектом включал в себя тематический классный час «Природа и человек», выставку и чтение книг учителем о растениях Челябинской области, посещение детской центральной библиотеки им. К. И. Чуковского, проведение вводной беседы с учащимися с целью заинтересовать, увлечь.

Данная работа помогла при организации самой исследовательской деятельности: не было трудности при выборе темы проекта, группы участников. После обсуждения темы, постановки цели и задач были определены литературные источники для сбора информации (детские журналы, энциклопедии, ресурсы интернета), планирование сбора и анализа информации, итоговый продукт, выработка критериев оценки результатов работы.

В помощь участникам проекта и для поддержания устойчивого интереса к теме проекта стало посещение учреждения дополнительного образования «Станция юных туристов «Странник» и встреча с руководителем городского экологического кружка Тищенко Л. А., которая рассказала ребятам о лекарственных растениях Челябинской области, показала коллекции, провела экскурсию в парковой зоне. Итогом работы каждого участника проекта стала книжка-малышка об одном из лекарственных растений Челябинской области, презентация которых состоялась во время выступления на школьной научно-практической конференции. Выступление первоклассников получило высокую оценку, а результат этой работы стал более значимым, когда на следующий учебный год учащиеся пожелали продолжить участвовать в проектно-исследовательской деятельности. Во втором классе проектная работа по теме «Семья – это счастье» носила так же групповой ха-

рактически и строилась по тому же сценарию, но имела свои отличительные особенности:

1 этап – организационно-диагностический (октябрь): мониторинговые исследования и определение перспектив дальнейшей работы; создание единого социокультурного пространства (на первом этапе был разработан паспорт проекта, определена его цель и основные задачи, выбраны участники проекта (группа из 5 человек).

2 этап – основной (ноябрь – март): создание условий для развития интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника через формирование способностей и навыков исследовательского характера, привлечение родителей учащихся класса к проектно-исследовательской деятельности детей. Итоговым продуктом проекта стали презентации «Что в имени тебе моем...» (А. Анисимова), «Семейные традиции» (А. Самонова), «Всегда вместе» (К. Корелин), книжка – малышка «Пословицы, поговорки, стихи о семье» (А. Корелина), буклет «Домашнее чтение» (Т. Гугучкин).

3 этап – обобщающий (апрель): анкетирование родителей и детей по проделанной работе, анализ и подведение итогов проектно-исследовательской деятельности; выступление на школьной научно-практической конференции по теме «Семья – это счастье».

В третьем классе учащиеся представили индивидуальные исследовательские проекты «Православные храмы Челябинской области в наши дни» (К. Корелин), «Наши любимцы – кошки» (А. Анисимова) и творческий проект «Мое открытие в мире иллюзий» (А. Самонова). При работе с индивидуальными проектами педагогу необходимы достаточный багаж знаний, эрудированность, так как дети выбирают тему проекта в соответствии со своими интересами. Но затраченные силы и результаты проектно-исследовательской деятельности себя оправдывают. На муниципальном конкурсе проектов младших школьников «Мое открытие» Алина Самонова заняла 3 место, Анастасия Анисимова – 2 место, работа Климентия Корелина была отмечена поощрительной наградой за сохранение духовного и культурного наследия родного края. Работы девочек были напечатаны в городском «Сборнике лучших проектов исследовательских и творческих работ младших школьников» (2013 г.). Творческий проект Алины Самоновой по теме «Мое открытие в мире иллюзий» покорило итоговим результатом работы – созданием мультфильма! Изучив литературу об истории мультипликации, основных анимационных



техниках, Алина вместе с мамой, Ксенией Валерьевной Самоновой, создали мультфильм «Берегите родную землю!» в технике бумажной перекладки. Идея мультфильма проста: 2013 год был объявлен Годом защиты окружающей среды. Под этим девизом была подготовлена схема сюжета на уровне рассказа. Затем созданы эскизы героев. По рисунку персонажей переводятся на картон все подвижные части фигур: глаза, голова, туловище, крылья и т. д. Детали соединяются между собой. Готовится фон, на котором будет происходить рабочая сцена для анимации. Каждая фаза движения героев покадрово снимается на фотоаппарат. Последний этап – «сборка» фильма в программе Adobe Premier. Показ одного кадра занимает 1/24 сек., требуется кропотливая работа: для демонстрации движения протяженностью в 1 минуту нужно сделать 1440 кадров. Подобранный мелодия стала частью единого целого. И вот мультфильм готов!

В 2013/2014 учебном году проектно-исследовательская деятельность с одарёнными и мотивированными к обучению учащимися продолжилась по следующим направлениям: научно-познавательное («Из истории денег»), спортивно-оздоровительное («Курить – здоровью вредить»), гражданско-патриотическое («Кыштымский фонтан: прошлое, настоящее, будущее»). Участники проектов активно привлекали к своей работе одноклассников. Был проведен конкурс рисунков по теме «Вредные привычки», инсценировка сказки «Если хочешь быть здоров», анкетирование. В 2014 году в ходе творческого проекта «Кыштымское чудо», как памятник прошлого, настоящего и будущего», ученица 4 класса А. Самонова, изучив информацию о кыштымском городском фонтане и ознакомившись с проектом общественной организации «Феникс», целью которой является восстановление и сохранение объектов культурного и исторического наследия города, создала макет фонтана после предполагаемой реставрации.

В период с 2015 по 2018 г. коллекция проектов пополнилась следующими индивидуальными работами, получившими высокую оценку на муниципальном уровне: «Санаторий «Дальняя Дача» – прошлое и настоящее», «Роль лошади в годы Великой Отечественной войны», «Валянки да валенки», «Блинное чудо», «Яблоко – отличный фрукт, очень ценный он продукт, или оптимальные способы заготовки яблок», «Досуг семьи в нашем городе», «Русская рубаха», «Волшебная сила музыки». Авторы работ: Всеволод Бродягин, Елизавета Грибанова, Иван Грабов, Ярослав Чуфаров, Инна Швейкина. Творчество итоговых продуктов проектно-

исследовательской деятельности не знает границ – это макет санатория «Дальняя Дача», панорамное представление сцены боя в годы войны, десерт-выпечка, т. д. Елизавета Грибанова удивила созданием книги необычных рецептов приготовления блинов в домашних условиях. Девочка советует воспользоваться книгой рецептов и «приготовить картофельные, яблочные, свекольные, кабачковые, манные, гречишные, шоколадные, бархатные, радужные, ажурные и кружевные блины. А полезные советы по приготовлению блинов, которые тоже найдете в книге рецептов, помогут избежать неприятностей в работе». Работая над проектом «Валенки да валенки», Иван Грабов с мамой, Екатериной Сергеевной Грабовой, изготовили своими руками валенки. А главное, Иван узнал о родственнике, занимавшимся валянием, о валяльном промысле в нашем городе, которое в наши дни стало возрождаться.

Формированию навыкам сотрудничества, сплоченности, умению проявить гибкость, видеть точку зрения другого и идти на компромисс, выбирая наиболее эффективные стратегии решения поставленной задачи, способствовали групповые проекты. «Никто не забыт, ничто не забыто» – теме Великой Отечественной войны был посвящен групповой проект «Судьба семьи в судьбе страны» (3 человека). В проекте «Заповедные места» учащиеся класса рассказали об истории создания, о флоре и фауне Красноярского «Красноярские Столбы» и Ильменского заповедников через виртуальную экскурсию. Профориентационную направленность имеет групповой проект «Профессия – строитель» (5 человек). Участники группового проекта на основе инсценирования доказали актуальность выбранной темы, затем познакомили с профессией «строитель», с ее многочисленными специальностями, востребованностью профессии в обществе. Встреча учащихся класса с выпускником нашей школы Евгением Мокичевым, курсантом Челябинского высшего военного авиационного Краснознаменного училища штурманов, положила начало групповому проекту «Военный летчик».

Всеволод Бродягин, Руслан Баширов, Ярослав Чуфаров рассказали о качествах личности, которыми должен обладать военный летчик, о состоянии здоровья, об известных советских и российских летчиках, их подвигах на военном поприще. Ребята продемонстрировали обмундирование пилота-штурмана.

Мой опыт по организации проектно-исследовательской деятельности с одарёнными и мотивированными к обучению учащимися в начальной школе во внеурочное время показывает, что данный вид

деятельности помогает достичь таких результатов, как активизация познавательного интереса учащихся, повышение мотивации к учебной деятельности, формирование значимых личностных качеств (сотрудничество, самостоятельность, ответственность, творчество, инициативность). Это, бесспорно, поможет ученикам в их дальнейшем обучении и самоопределении в социуме.

### **Библиографический список**

1. Кривобок, Е. В. Исследовательская деятельность младших школьников / Е. В. Кривобок, О. Ю. Сараню. – Волгоград : Учитель, 2010. – 138 с.
2. Матяш, Н. В. Проектная деятельность младших школьников / Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко. – М. : Вентана-Граф, 2002.
3. Проектная деятельность в начальной школе / под ред. М. К. Господникова и др. – Волгоград : Учитель, 2008. – 106 с.
4. Проектные задачи в начальной школе : пособие для учителя / А. Б. Воронцов, В. М. Заславский, С. В. Егоркина и др. ; под ред. А. Б. Воронцова. – М. : Просвещение, 2010. – 176 с.
5. Инфоурок [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru> (дата обращения: 12.11.2018).

**Н. А. Довыденко, Т. Н. Лысова, М. В. Планкина**  
Россия, г. Томск

### **Развитие научно-технического творчества и исследовательских компетенций студентов колледжа**

Запросы современной экономики и общества определяют главную цель профессионального образования, заключающуюся в подготовке квалифицированного специалиста, в совершенстве владеющего своей профессией, способного эффективно работать по своей специальности и конкурентоспособного на рынке труда.

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) третьего поколения, сформированный на основе компетентного подхода, ориентирует на достижение не только предметных образовательных результатов, но, и на формирование личностной компетентности обучающихся. Учащийся должен уметь не просто воспроизводить информацию, а самостоятельно

мыслить и быть готовым к реальным жизненным ситуациям, применять в своей работе творческо-исследовательский подход.

С целью реализации ФГОС по специальности 18.02.12 «Технология аналитического контроля химических соединений», входящей в ТОП-50, необходимо повышение мотивации студентов к профессиональной успешности путем развития научно-технического творчества и исследовательских компетенций которые становятся важной составляющей в профессиональном образовании.

Особое значение исследовательская деятельность студентов имеет при подготовке к сдаче Демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills Russia и участию в чемпионатах «Молодые профессионалы» WorldSkills Russia, т. к. в процессе выполнения творческих работ происходит не только освоение обучающимися профессиональных компетенций ФГОС СПО и трудовых функций Профессиональных стандартов, но и развивается креативное мышление студентов, формируется опыт творческой деятельности в профессиональной сфере.

Научно-исследовательская работа студентов, выходящая за рамки образовательного процесса, является особым видом педагогической деятельности, имеющим ряд существенных отличий от традиционных методов преподавания обязательных дисциплин. Одним из главных методических подходов в ее организации является способность преподавателя превратить исследовательскую деятельность студентов в эффективный инструмент развития их творческих способностей, умений и навыков, повышения их мотивации к изучению программного материала [1].

В Томском промышленно-гуманитарном колледже работает студенческое научное общество, в котором учащимся создаются условия для самостоятельной постановки задач исследования, выбора объекта, попыток анализа, выдвижения версий развития исследуемого явления.

Хорошая оснащенность лабораторий колледжа позволяет студентам проводить анализы объектов окружающей среды на приборах с программным обеспечением. В рамках учебных исследований в колледже анализируются снежный и почвенный покров, воздушная среда, природные и минеральные воды региона.

Весьма эффективной является совместная работа студенческого общества с сельскими школьниками области, с которыми регулярно проводятся online-викторины, организуются совместные

экологические десанты по отбору проб воды и почвы, которые совместно анализируются в лабораториях колледжа. Это обеспечивает профессиональную ориентацию школьников и повышает мотивацию к обучению студентов.

Для повышения интереса к исследовательским проблемам организуются встречи студентов с известными учеными, экскурсии на кафедры и в научные лаборатории с целью ознакомления с возможностями и достижениями современной науки.

Интегрирование тематики выполняемых студентами научно-исследовательских работ с учебными дисциплинами является одной из важнейших методических особенностей в формировании личностных характеристик будущего высококвалифицированного специалиста. Через непосредственное использование усвоенных на занятиях знаний по различным дисциплинам, при решении собственной творческой задачи, достигается практическое закрепление полученных сведений. При этом происходит осознание неразрывности связей между различными областями знаний, ощущение целостной научной картины окружающего мира, а собственное исследование оценивается как неотъемлемая часть общего процесса познания [2]. Такая работа приучает студентов самостоятельно мыслить, оценивать свою деятельность и ее результаты, что крайне необходимо для осознания личностью возможностей самореализации.

С целью расширения области исследований учащиеся колледжа с большим интересом выполняют работы в аккредитованных научных лабораториях Томского политехнического университета (НИ ТПУ) и Томского государственного университета (НИ ТГУ), с которыми наше учебное заведение поддерживает давние творческие связи. Работы студентов посвящены различным актуальным направлениям: биотехнология, пищевая промышленность, здравоохранение.

Материалы исследовательских работ являются основой для выполнения курсовых и дипломных работ.

Совместные усилия преподавателей колледжа и сотрудников кафедр университета позволяют студентам реализовать свои интеллектуальные и творческие способности, приобрести навыки научной работы, осознать свою значимость и принадлежность к большой науке.

Такая интеграция обуславливает непрерывный характер научно-ориентационного образования при переходе студентов колледжа от одной ступени обучения к другой, создает особую мотива-

цию к получению знаний, связанную с осознанием положения личности в социальной и профессиональной системе общества. Необходимо отметить, что систематическая работа студентов колледжа в стенах высшего учебного заведения совместно со студентами и преподавателями вуза обуславливает, в значительной степени осознанный выбор их дальнейшего образовательного маршрута и успешное поступление в вузы. Кроме того, приводит к их адаптации и позволяет снизить психологический барьер при переходе из колледжа в вуз.

В течение последних семи лет студенты успешно защищают дипломные работы исследовательского характера, занимают призовые места на конференциях и конкурсах различного уровня: конкурс НТТМ, «Новое поколение», «Национальное достояние России», которые проводятся в Москве. Победители представили свои работы на X и XI Всероссийских выставках научно-технического творчества молодежи на ВВЦ. Регулярно студенты колледжа представляют доклады на Всероссийских научно-практических конференциях студентов и аспирантов: «Химия и химическая технология в XXI веке», проводимой на базе НИ ТПУ, «Научная сессия Томского университета систем управления и радиоэлектроники».

Подобные мероприятия позволяют студентам получить опыт публичных выступлений среди научной элиты студентов России. Приобретенные исследовательские навыки выгодно выделяют их среди других студентов и способствуют более быстрому формированию профессионального статуса.

Таким образом, активное вовлечение студентов в исследовательскую деятельность, создание условий для развития профессионально-значимых личностных качеств, формирования у обучающихся опыта самостоятельного решения познавательных проблем составляют основу успешной профессиональной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Горшкова, О. О. Формы и методы учебной деятельности в системе подготовки будущих инженеров к исследовательской деятельности / О. О. Горшкова // Высшее образование ВГПУ. – 2011. – Т. 3. – № 6. – С. 38–42.
2. Планкина, М. В. Научно-исследовательская работа студентов колледжа как фактор повышения качества профессионального образования / М. В. Планкина, Т. А. Юрмазова // Современные проблемы науки и образования». – 2014. – № 1.

**Психологический диагноз  
как биопсихосоциодуховная модель формирования  
личности в вопросах психологии нарушений  
развития и отклоняющегося поведения**

В настоящее время наблюдается резкое ухудшение состояния здоровья детского населения, что способствует ежегодному росту количества детей с различными нарушениями в развитии. Так, за последние десять лет численность только зарегистрированных инвалидов детства и детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) увеличилась более чем в 2 раза [6].

На сегодняшний день сохраняется актуальность проблемы интеграции в социум, повышения качества жизни, освоения социального опыта, включения в существующую систему общественных отношений таких детей и подростков.

Психологическая основа формирующейся личности ребенка с ОВЗ неразрывно связана с требованиями предъявляемыми социумом, культурой, семьей внутри которых происходит его формирование. «Социальная ситуация развития» (ССР) выражение применяемое авторами О. А. Сагалаковой, Д. В. Труевцевым, И. Я. Стояновой, Н. С. Смирновой (2013) отражает изменения происходящие с ребенком и выход на новый уровень путем приобретения новообразований, в том случае, если это происходит в пределах общепринятой нормы. Иначе, как указывают названные авторы, происходит «блокирование» возможности решения и актуализации возрастных задач и мотивов деятельности [10].

С точки зрения А. В. Семенович (2010) коррекционный процесс в период детства имеет свои нюансы, автор выделяет главный из них – это возможность реставрации и активизации не вос требованных ранее психологических факторов, что проявляется в направленном их формировании и абилитации и это становится возможным благодаря колоссальной пластичности нейробиологических систем [12].

Вопрос нарушенного развития ребенка привлекает серьезное внимание специалистов из разных областей научного знания. Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова отмечают, что успехи психологии, медицины, философии, педагогики способствовали научному пониманию этого вопроса. Авторы замечают, что в последнее

время в психологической практике часто применяется термин «отклоняющееся развитие» [14].

Ю. А. Королева предлагает отклоняющееся развитие считать «обычным», но протекающим в необычных условиях, когда патогенная сила превышает компенсаторные возможности. Ее точка зрения на вопрос о психологических особенностях детей с аномальными формами развития состоит в том, что их следует рассматривать через детерминанты социально-психологической компетентности в условиях дизонтогенеза, который включает в себя: а) биологические предпосылки развития; б) психологические (личностные) предпосылки, а именно: рефлексивно-оценочная составляющая; ценностно – смысловая составляющая и личностный адаптационный потенциал [5].

Иными словами работа психолога с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья должна опираться не только на знание «нормы», но также и на понимание «отклонения». В таком случае специалист проводит профилактическую, коррекционную работу, выстраивает перспективу развития ребенка на основе психопатологии с переходом к патопсихологии.

Н. Я. Семаго замечает, что в последние годы развивается междисциплинарный подход и это может способствовать формированию общеметодологической парадигмы, что послужит объединением различных узкотипологических взглядов и впоследствии, вернет к единым методологическим основам нормативного и отклоняющегося развития [11]. Целесообразность психологического диагноза, на сегодняшний день, остается дискуссионной. Наиболее полный обзор существующих точек зрения по этому поводу мы встречаем в работах Н. Я. Семаго, которая решает вопрос необходимости применения психологического диагноза с позиции инклюзивного образования как системообразующего компонента анализа психического развития ребенка [11].

В представленной статье психологический диагноз рассматривается с точки зрения возможности раннего диагностирования и пролонгированного прогноза исхода ситуации таких микстов как нарушенное развитие и отклоняющееся (девиантное) поведение.

По нашему мнению, обозначенную проблему возможно рассматривать на основе холистического подхода, что вполне соответствует идее предложенной С. А. Кулаковым [3] о модели биопсихосоциодуховного расстройства и позволяет применить принцип интегративности в отношении клинического многоосевого



диагноза в варианте предложенном Н. Е. Буториной, Г. Г. Буториным, как адаптированном для работы психолога. Что в итоге предполагает построение пролонгированного прогноза ситуации с выходом на многомерный ряд гипотез в психологии и выбор психотерапевтических мишеней, либо психопрофилактических мероприятий [1].

Н. Е. Буторина и Г. Г. Буторин в своих исследованиях приходят к выводу, что клиническая или психологическая диагностика в ситуации с ОВЗ должна опираться на междисциплинарную оценку нарушения функционирования всех уровней: биологических, психологических, социальных. Аналогичную точку зрения представляет и профессор Р. Никол [8; 9] Авторы считают уместным представить многоосевой диагноз, применяя шесть осей [1; 8; 9].

Ось 1: клинические психиатрические синдромы.

Ось 2: специфические расстройства психологического развития.

Ось 3: классификация уровня интеллектуального развития.

Ось 4: сомато-физическое и неврологическое состояние здоровья.

Ось 5: уровень социальной адаптации.

Ось 6: уровень психосоциальной дееспособности.

Ось I раскрывает клинические психиатрические синдромы, главные категории которых описаны и определены в руководстве МКБ – 10 (международной классификации болезней 10-го пересмотра).

Решение диагностических задач осуществляет врач-психиатр с использованием всех клинических методов.

Ось II представляет специфические расстройства психологического развития, которые отражают дизонтогенетические нарушения с выделением их особенностей на клинико-онтогенетических этапах.

В диагностике принимают участие психологи, логопеды, педиатры, педагоги. При этом отражается замедленное развитие навыков языка и речи, двигательных функций, расстройства развития школьных навыков и другие расстройства психологического развития, полное диагностическое определение которых дано в руководстве МКБ – 10 в рубриках F80 – F89.

Ось III отражает уровень интеллектуального развития, которое кодируется в рубриках F70 – F79 от степени легкой умственной отсталости до тяжелой, а использование четвертой ха-

рактические характеристики дает возможность оценить при этих расстройствах размер поведенческих девиаций, например, F7х.1 – глобальная недостаточность в поведении, требующая внимания и лечения). Оценка уровня интеллектуального развития опирается на результаты обследования психиатров, патопсихологов, психологов, а также социальную характеристику условий формирования ребенка.

Ось IV относится к аспектам физического здоровья. Диагностика расстройств здоровья осуществляется в основном причинами различных специальностей, кодирование этих расстройств отражено в полной классификации заболеваний ВОЗ (всемирной организации здоровья).

Ось V отражает неблагоприятные психосоциальные факторы, которые могут явиться причиной психического расстройства в детском и подростковом возрасте.

Кодирование этих факторов относится к разделу Z МКБ – 10 (международной классификации болезней 10-го пересмотра) – факторы, влияющие на статус здоровья и контакт со службами здравоохранения). Аномальные психосоциальные ситуации относятся к внутрисемейным взаимоотношениям, к психическому здоровью родителей, к типам патологического воспитания, к аномальности ближайшего окружения, к различным психогенным ситуациям. Аномальность психосоциальных условий выявляется психологом в процессе психодиагностики.

Ось VI – результаты анализа психологического и социального функционирования ребенка с определением уровня на основе представленной ниже общей оценки психосоциальной дееспособности.

#### *Общая оценка психосоциальной дееспособности*

##### 1. Хорошее социальное функционирование

Хорошее социальное функционирование во всех социальных сферах. Хорошие межличностные отношения с семьей, ровесниками и взрослыми вне семьи: эффективная адаптация ко всем социальным ситуациям и хороший диапазон досуговых действий и интересов.

##### 2. Умеренное социальное функционирование

В целом социальное функционирование соответствует умеренной степени, но при преходящих или небольших трудностях только в одной или двух сферах функционирования может быть отличным от общепринятой нормы.

### 3. Легкая социальная недееспособность

Адекватное функционирование в большинстве областей, но небольшие трудности, по крайней мере, в одной или двух областях (выражающиеся, например, в сложности формирования дружеских отношений, ограниченности социальных действий/интересов, трудностей в семейных взаимоотношениях, малоэффективной социальной адаптации, или трудностях в отношениях со взрослыми вне семьи).

### 4. Умеренная социальная недееспособность

Умеренная недееспособность, по крайней мере, в одной или двух сферах (например, явное отсутствие друзей, неспособность посещать дошкольное учреждение).

### 5. Тяжелая социальная недееспособность

Нуждается в некотором постоянном наблюдении или заботе со стороны других людей для поддержания каждодневного функционирования; не может справляться самостоятельно. Устойчивая неспособность поддерживать личную гигиену, или постоянный риск причинения серьезного вреда самому себе или другим, либо полное отсутствие умения общения.

С нашей точки зрения, любой вариант развития личности в условиях дизонтогенеза возможно рассматривать на основе психологического диагноза как биопсихосоциодуховную модель формирования личности (рис. 1). Такая модель дает представление о полной ретроспективе формирования не только самого расстройства в рамках медицины, но и представляет его как фактор риска формирования нарушенного поведения в период пубертата при ряде условий. Выделение компонентов модели в качестве ее диагностических шкал приводит нас к решению профилактико-коррекционных вопросов на любом этапе онтогенеза.

Предлагаемая модель имеет многослойную структуру и центрируется на биологической основе, являющейся одним из «условий» начала формирования человеческой личности. Напоминает собой целостный замкнутый круг, в котором вершиной является духовность личности.

Каждую из представленных сфер модели возможно соотнести с биогенетической теорией этапности индивидуального развития и схематически выделенных В. В. Ковалевым [2] 4 основных уровней нервно-психического реагирования у детей и подростков: 1) соматовегетативный (0–3 года); 2) психомоторный (4–7 лет); 3) аффективный (5–10 лет); 4) эмоционально-идеаторный (11–17 лет).

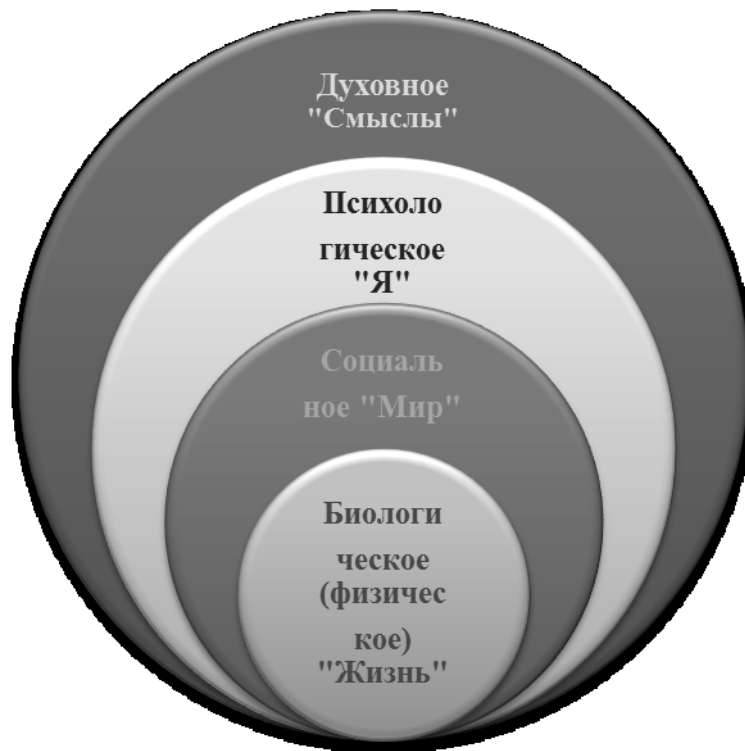


Рис. 1. Биопсихосоциодуховная модель формирования личности

Предлагаемая модель формирования личности в совокупности с принятым в медицине многоосевым диагнозом представляет полный спектр информации. Каждой из предложенных шкал биопсихо-социо-духовной модели формирования личности соответствуют определенные оси клинического многоосевого диагноза.

Шкала: «Биологическое – физическое» (содержит результаты клинико-anamnestического, клинического и параклинического исследования).

Этой шкале соответствуют: ось 1: клинические психиатрические синдромы; ось 2: специфические расстройства психологического развития; ось 3: классификация уровня интеллектуального развития; ось 4: соматофизическое и неврологическое состояние здоровья многоосевого диагноза.

Шкала: «Психологическое – Я» (содержит данные о возрастных (дизонтогенетических) особенностях, психопатологических проявлениях, результаты патопсихологического исследования). Названную шкалу дополняет ось 6: уровень психосоциальной дееспособности многоосевого диагноза.

Шкала: «Социальное – Мир» (содержит результаты социально-педагогического исследования), что дополнит ось 5: уровень социальной адаптации многоосевого диагноза.

Шкала: «Духовное – Смыслы» (содержит результаты клинической беседы, психологического исследования, направленного на изучение морально-нравственной, ценностной составляющей формирующейся личности).

Исходя из выше сказанного, а также из опыта работы, мы пришли к мнению, о необходимости пересмотра сроков начала профилактической работы в адрес раннего формирования девиантных форм поведения у детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

По нашему мнению профилактика и коррекция отклоняющегося поведения наиболее эффективны в период раннего и дошкольного детства.

В связи с чем, представленная нами программа направлена на работу с детьми дошкольного возраста.

Программа имеет коррекционно-профилактическую направленность, что становится возможным в ситуации непрерывного взаимодействия в системе взрослый-ребенок, полноценной информированности родителей, как непосредственных участников воспитательного процесса, а также постоянного повышения уровня образования и профессиональной компетентности педагогического состава.

Предлагаемая программа включает в себя три модуля:

1. Работа с педагогами.
2. Работа с родителями (законными представителями).
3. Работа с детьми.

Модуль 1. Работа с педагогами.

Вариантов данного направления несколько:

– индивидуальное консультирование педагога по результатам психологической диагностики одного ребенка или всей группы, с подачей рекомендаций, помогающих корректировать работу с детьми;

– проведение семинаров, круглых столов, конференций, дебатов, посвященных рассмотрению вопроса профилактики, коррекции нарушенного поведения детей;

– проведение групповых консультаций с элементами тренинга.

Программа содержит цикл групповых консультаций с элементами тренинга с участием педагогов.

Используемый методический материал разработан Н. С. Касаткиной [13] в качестве подготовки студентов профессионально-педагогического вуза и адаптирован автором-составителем программы. Просветительская работа с педагогами имеет направление на са-

мопознание себя как человека и как педагога, способствует профилактике внутреннего возникновения конфликта и оптимизации взаимоотношений в системе педагог-воспитанник. Проводятся занятия в форме групповых консультаций с применением элементов тренинга.

Модуль 2. Работа с родителями.

В представленной программе мы уделяем большое внимание вопросам построения родительно-детских отношений в семье. Работа с родителями проводится в различных формах – от консультирования до элементов тренинга родительских групп. При оказании помощи семьям, испытывающим затруднения в родительно-детских отношениях, применяется метод индивидуального консультирования и групповых консультаций с элементами тренинга. Работа начинается с проведения психологической диагностики родителей, законных представителей. В настоящее время существует множество методик и опросников оказывающих достойную диагностическую помощь специалисту.

Определенных догм в этом вопросе не существует.

На примере представленной программы предлагаются именно те психологические методики, которые подбирались нами на протяжении нескольких лет работы:

1. Семейная социограмма (относится к проективным методикам).
2. Семейная генограмма.
3. Опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) [15].
4. Шкала семейного окружения (ШСО) [15].
5. Шкала семейной адаптации и сплоченности (FACES – 3) [15].
6. Гиссенский личностный опросник (ГТ) [15].
7. Методика диагностики межличностных отношений Т. Лири [7].
8. Изменение родительских установок и реакций (опросник PARI) [7].
9. Цветовой тест отношений (ЦТО) [7].

Среди предлагаемых методик возможны вариации применения, в зависимости от уровня сложности семейной ситуации, степени готовности родителей и так далее.

Работа с родителями направлена на повышение уровня эмпатии во взаимоотношениях в системе родитель-ребенок.

Модуль 3. Работа с детьми.

Современные условия жизни, являются источником большого количества стрессовых факторов, оказывающих влияние на физическое и психическое благополучие детей.

В настоящее время требования мира окружающего ребенка столь высоки, что ему жизненно необходимы эффективные навыки адаптации и умение сохранять свои силы, внутренние ресурсы даже в самых сложных ситуациях.

Психологическая профилактика направлена:

– на повышение уровня стрессоустойчивости детей, связанной с различными социальными, информационными и физическими перегрузками;

– предупреждение формирования аномального развития личности.

Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста проводится с опорой на ведущую деятельность – игру.

Выбраны два направления:

– групповая форма работы – игровые занятия;

– индивидуальная форма работы – обучение приемам саморегуляции в стрессовых ситуациях.

Игра в психологии имеет много направлений, она пластична и ее целевые установки и мотивы для применения зависят от возраста и проблемы клиента. О. А. Карабанова [104], говоря о детях, приходит к выводу о том, что игра позволяет ребенку прикоснуться к жизни взрослых, в результате чего появляется возможность развития новых социальных потребностей и мотивов, возникают новые категории отношений ребенка к действительности.

Применение игровых форм в программе имеет профилактическую направленность. Занятия и предлагаемые детям игры имеют следующие целевые направления:

– обучить детей эффективным способам общения;

– познакомить с игровыми вариантами снятия напряжения, возможности выхода деструктивной энергии;

– формировать у детей доверие к окружающим;

– развивать общие коммуникативные навыки;

– актуализировать страх и перевести эмоциональное напряжение в речевые формы;

– развивать навыки несловесного (мимического, тактильного) общения;

– развивать навыки речевого и неречевого общения, произвольного слушания.

*Индивидуальная форма работы*

Индивидуальные занятия с применением электронного варианта программ «Волна», «Экватор» (производство фирмы «Амалтея», г. Санкт-Петербург). Обе указанные программы направлены

на обучение приемам саморегуляции в стрессовых ситуациях. Программа «Волна» содержит комплекс занятий направленных на обучение способу прямого диафрагмального дыхания. Программа «Экватор» способствует снижению эмоционально-физического напряжения (возбуждения), построена на комплексе занятий основанных аутотренинговой направленности.

Психофизиологические эффекты, достигаемые в результате работы с электронной программой «Экватор».

Биоуправление по температуре рук – один из самых распространенных методов саморегуляции, используемый для контроля уровня стресса. Произвольное повышение периферической температуры связано со снижением уровня психоэмоционального напряжения, снижением стрессовой нагрузки, приостановкой генерализованной стрессовой реакции и нормализацией функционального состояния.

Работа по программе может начинаться с 3-летнего возраста. В детском возрасте адекватные ощущения тела, «открытая» кинестетическая чувствительность способствует нормальному психоэмоциональному развитию.

Во время тренинга происходит глубокое закрепление навыка саморегуляции не только на физиологическом, но и на психоэмоциональном уровне. А это, в свою очередь, способствует активному применению полученных знаний и умений в реальной повседневной жизни.

При работе с температурным биоуправлением ребенок ориентируется на тактильные и кинестетические ощущения, получаемые в ходе тренинга. Ребенок восстанавливает способность «слышать», ощущать свое тело, фиксирует и обучается воспроизводить чувство физического комфорта, расслабления, что является важным компонентом для профилактики дезадаптационных и психосоматических расстройств. Психофизиологические эффекты, достигаемые в результате работы с электронной программой «Волна».

Диафрагмально-релаксационное дыхание.

Работа над диафрагмально-релаксационным дыханием способствует решению таких задач:

- оптимизация психофизиологического состояния (оздоровление) часто и длительно болеющих детей;
- профилактика стрессогенных состояний;
- профилактика и коррекция функциональных нарушений респираторной, сердечно-сосудистой и других систем;
- создание благоприятных условий для нервно-психического развития;



- профилактика и коррекция нарушений речевой функции;
- нормализация психоэмоционального состояния;
- коррекция нарушений поведения, выработка конструктивных стратегий поведения;
- улучшение концентрации внимания, памяти, работоспособности;
- формирование навыков преодоления жизненных трудностей за счет развития адаптационных возможностей.

*Предлагаемый вариант психологического диагноза дает возможность:*

- комплексного и междисциплинарного решения профилактических, диагностических, коррекционных мероприятий в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья;
- позволяет на основе ретроспективы обеспечить преемственность в работе психологов дошкольных и школьных учебных учреждений.

Применение клинического многоосевого диагноза в психологической практике дает ряд преимуществ, а именно:

- позволяет дифференцировать психологические феномены и симптоматику медицинского диагноза;
- дает возможность выделить психопатологические реакции и определить начало формирования патопсихологических проявлений;
- позволяет психологу корректировать свои действия в работе с ребенком, опираясь на имеющиеся клинические показания;
- дает возможность на ранних стадиях выявить начало аномального формирования личности, возникающего на фоне раннего поражения центральной нервной системы, что позволяет (в случае необходимости) своевременно начать проведение комплексной коррекционной психолого-педагогической работы;
- позволяет выделить основные факторы, негативно влияющие на начало формирования личностных особенностей ребенка;
- дает возможность пролонгированного прогноза развития, завершения формирования эмоционально-личностных особенностей по окончании подросткового возраста;
- позволяет создать единую терминологическую среду.

Пример работы с клиническим многоосевым диагнозом (Н. Е. Буторина, Г. Г. Буторин) [1].

Ребенок «Т».

Возраст – 5 лет. Период посещения дошкольного учреждения – 1,5 года.

**Проблема:** испытывает страх падения во время самостоятельной ходьбы; страх отсутствия матери.

Клинический многоосевой диагноз:

Ось I: клинические психиатрические синдромы.

Органическое поражение головного мозга с выраженными когнитивными и речевыми расстройствами.

Ось II: специфические расстройства психологического развития.

Дизартрия. Низкий уровень развития познавательных процессов, недостаточное развитие способности к продуктивным видам деятельности, слабое развитие целостного восприятия, ограниченные манипулятивные способности.

Ось III: классификация уровня интеллектуального развития.

Задержка психоречевого развития.

Ось IV: соматофизическое и неврологическое состояние здоровья.

ДЦП (детский церебральный паралич). Спастическая диплегия средней степени тяжести с акцентом справа. Моторная неловкость, нарушения мелкой моторики рук.

Ось V: уровень социальной адаптации.

Отсутствие значимого искажения или неадекватности психосоциальной среды.

Семья полная, материально и социально благополучная. Преобладает тип воспитания ребенка – гиперопека. Ребенок слабо социализирован, во время отсутствия мамы в зоне видения испытывает сильную тревогу, постепенно переходящую в панику.

Может проявить психопатологические реакции – пассивный, либо активный отказ. Устанавливать, поддерживать, регулировать социальные контакты ребенок не способен.

Ось VI: уровень психосоциальной дееспособности.

Тяжелая социальная недееспособность.

Нуждается в некотором постоянном наблюдении или заботе со стороны взрослых для поддержания каждодневного функционирования; не может справляться самостоятельно. Устойчивая неспособность поддерживать личную гигиену или постоянный риск неосознанного причинения серьезного вреда самому себе частичная способность умения общения – 5.

*Рекомендации педагога-психолога*

– развитие коммуникативных способностей ребенка, путем снижения уровня тревоги в момент социального контакта, в ходе групповых игровых занятий;

– работа с родителями в ходе их участия в занятиях «школы успешного родителя», с целью коррекции типа воспитания ребенка.

**Причина происхождения представленной ситуации:** слабые коммуникативные возможности ребенка (речевые способности), неверно выбранный тип воспитания ребенка в семье.

### Библиографический список

1. Буторина, Н. Е. Резидуально-органический психосиндром в клинической психиатрии детского и подросткового возраста / Н. Е. Буторина. – Челябинск : Изд-во АТОКСО, 2008. – 192 с.

2. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста : руководство для врачей / В. В. Ковалев. – М., 1995. – С. 354–388.

3. Кулаков, С. А. Психосоматика / С. А. Кулаков. – 3-е изд., испр. – [б. м.] : Издательские решения, 2017. – 454 с.

4. Карабанова, О. А. Игра в коррекции психического развития : учебное пособие / О. А. Карабанова. – Российское педагогическое агентство, 1997.

5. Королева, Ю. А. Социально-психологическая компетентность и жизнеспособность личности в современном обществе / Ю. А. Королева // Научные исследования: информация, анализ, прогноз. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2015. – С. 110–154.

6. Минияров, В. М. Проблемы родительско-детских отношений / В. М. Минияров // Психологические проблемы современной российской семьи : тез. второй Всерос. науч. конф. (25–27 октября 2005 г.) : в 3 ч. / под общ. ред. В. К. Шабельникова и А. Г. Лидерса. Ч. 3. – М., 2005. – С. 560.

7. Райгородская, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учебное пособие / Д. Я. Райгородская. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2007. – 672 с.

8. Рори, Н. Практическое руководство по детско-юношеской психиатрии британский подход / Н. Рори. – Изд. 2-е. – Екатеринбург : ЭКС-Пресс, 2005. – 208 с.

9. Рори, Н. Практическое руководство по детско-подростковой психиатрии: многодисциплинарные подходы / под общ. ред. проф. Р. Никола ; пер. В. Г. Гафурова. – 2-е изд. – Екатеринбург : Изд-во Урал ун-та, 2009. – 306 с.

10. Сагалакова, О. А. Нарушения социальной ситуации развития в подростковом возрасте в контексте антивиталяного поведения и социальной тревоги / О. А. Сагалакова, Д. В. Труев-

цев, И. Я. Стоянова и др. // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2013. – № 6 (81).

11. Семаго, Н. Я. Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и ее использование в практической деятельности / Н. Я. Семаго. – «Теревинф», 2016.

12. Семенович, А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза : учебное пособие / А. В. Семенович. – 3-е изд. – М. : Генезис, 2010. – 474 с.

13. Касаткина, Н. С. Система подготовки студентов профессионально-педагогического вуза к педагогическому взаимодействию с учащимися // Научно-методические рекомендации (специальность 030500 – профессиональное обучение). – Челябинск, 2006.

14. Солдатова, Е. Л. Психология развития и возрастная психология. Онтогенез и дизонтогенез / Е. Л. Солдатова, Г. Н. Лаврова // Серия «Высшее образование». – Ростов-н/Д. : Феникс, 2004. – 384 с.

15. Эйдемиллер, Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб., 2017. – 352 с.

**В. Ю. Комелькова, Н. В. Курчавова**  
Россия, Челябинская область, г. Кыштым

**Школьная газета  
как результат эффективного использования  
игровой педагогической технологии**

*На свете множеству профессий рады:  
Нужны и лекарь, и актер, и программист.  
Но кто вам скажет в этом мире правду,  
Когда ее не скажет журналист?*

На протяжении нескольких лет в нашем учреждении выпускается газета «Синеглазка». Работа в газете входит в духовно-нравственное направление АООП, что способствует формированию гражданско-патриотических ценностей, экологической культуры и бережного отношения к историческому и культурному наследию своей малой Родины.

Работа в газете достаточно трудна для ребят начальной школы. Самостоятельное написание статей довольно трудоемкое занятие

и из-за этого у детей теряется интерес к работе журналиста, работа выполняется не до конца. В большом объеме информации и его переработке дети теряются, а также не всегда могут работать в команде на общую цель.

Мы предположили, что одной из наиболее действенных и эффективных игровых технологий станет квест.

Благодаря игре наши дети незаметно для себя вовлечены в увлекательное путешествие. Оно дает отличную мотивацию абсолютно для всех детей. Ведь играть не трудно!

Квест – одновременно деловая, ролевая, коммуникативная и дидактическая игра. Не удивительно, что дети в восторге от квестов, ведь они так любят разгадывать тайны, идти к цели и получить результат – интересный выпуск газеты.

Наш квест разбит на несколько этапов.

На подготовительном этапе мы используем ролевую игру. Она состоит из двух частей «Вступление в ряды юных журналистов» и «Изучение основ профессии журналист». Предваряя распределение ролей, мы используем в своей работе различного рода экскурсии (в редакцию газет, виртуальные экскурсии по истории книгопечатания и т. д.), посещение виртуальных музеев, типографии...

Отличительным знаком нашего кружка стало ношение бейджиков с небольшим логотипом в форме пера. Эти отличительные знаки ребята получают на первом занятии-посвящении в журналисты. Каждый из ребят с помощью жеребьевки получил свою роль. Роли менялись каждый месяц. В течение учебного года дети примерили на себя роли журналиста, фотокорреспондента, наборщика текста, редактора. Это помогло нам решить одну из проблем – отличная мотивация на протяжении всего учебного года.

Изначально нами были определены несколько традиционных рубрик выпускаемой газеты. Они появились не случайно, многие из них предложили сами дети в ходе деловой игры. Названия рубрик и их логотипы представлены на слайде. Наиболее популярны занимательная и экологическая странички.

Многие дети без труда, с большим интересом находят информацию для данных рубрик. 7 и 8 посвящены акциям, которые актуальны в данное время, например: акции «Покорми птиц зимой», волонтерское движение «Помощь бездомным животным», «Наши выпускники».

Игровые технологии предполагают использование деловых, коммуникативных и дидактических игр мы используем их на основном этапе. Например, деловая игра «История по порядку», где мы садимся все вместе.

Каждый придумывает предложение на заданную тему, затем озвучиваем по порядку и складываем в одну историю.

Деловая игра «Презентация предмета». Всем ребятам предлагается выбрать предмет из окружения, о котором можно интересно рассказать. Затем дается задание найти материалы о предмете или событии не из ближайшего окружения.

Благодаря таким игровым технологиям дети могут рассмотреть определенную проблему в условиях значительного сокращения времени, концентрировать свое внимание на главных аспектах проблемы и устанавливать причинно-следственные связи.

Кроме того, данные игры помогают решить и коммуникативные задачи:

- работа групповым методом при подготовке и принятии решений;

- развитие взаимопонимания между участниками игры.

В своей работе мы не забываем о дидактических играх. Они прослеживаются на всех этапах и являются связующим звеном между ними. Например, «Угадай слово за 6 вопросов», «Я спрошу, а ты ответь», «Что нужно для интервью», «Вырази свое мнение» и «Подбери название». В таких играх развивается мотивационно-потребностная сфера, произвольность поведения и умственные действия.

Наиболее популярны этапы «Креативно оформить» и «Фотожурналист». Хотя мы разбили их на два, но чаще используем вместе. Популярность связана с использованием информационно-коммуникативных технологий.

В нашем случае они тоже игровые. Это ценный способ сосредоточить и удерживать внимание учащихся. Наглядность особенно ценна для работы с детьми. Она целиком увлекает их. Например, в игре «Составь коллаж» используем фотографии для размещения их на страничках нашей газеты все это происходит в электронном варианте.

Кроме того, для ребят 3 и 4 классов давались игровые поручения: помочь отредактировать материал младшим ребятам поправить текст, выровнять его, выставить шрифт, цвет, подобрать фото, иллюстрации из Интернета и вставить их в текст.

С помощью дидактических игр мы также смогли решить проблему коммуникации и переработки информации.

На заключительном этапе проходят игры-соревнования «Написание заметок и статей» и «Оформление газеты». Здесь игровая технология представлена играми-соревнованиями, конкурсами, но они вызывают активность, стремление к лидерству. Ребятам предлагаются темы для написания материала в газету. Затем мы обсуждаем эти заметки и статьи и лучшие отправляем на конкурс. Также хочется отметить, что раньше газета выпускалась только в бумажном варианте, но с приходом новой технической базы появилось и больше возможностей.

Так как большинство людей в современном мире получают информацию из сети интернет, мы решили перестроиться и выпускать газету в электронном виде. Родители отметили этот факт как наиболее удобный и эффективный способ отслеживания достижений своего ребенка.

Все выпуски газеты и наши достижения размещены на сайте нашего учреждения в свободном доступе (ссылка на галерею и номера газеты). От печатного варианта мы не отказались совсем. Один экземпляр мы распечатываем для школьного стенда и его могут прочитать все желающие, а затем кладем в архив. Каждый, написавший материал в газету, получает данный выпуск для личного портфолио.

Таким образом, игровые технологии помогли активизировать работу учащихся в данном направлении и достичь определенных результатов. Итогом служит участие в муниципальных конкурсах «За газетной строкой» организуемые редакцией «ТИН-газеты», «Сам себе спасатель», «Покорители книжных вершин»; в областном конкурсе «Сам себе спасатель».

В заключении хотим сказать, что работа в газете трудоемкая и для нас, взрослых.

Но, благодаря игровым технологиям, удалось минимизировать те проблемы, которые были у нас раньше. А именно: интерес и желание работать в газете заметно вырос и не теряется во время всего учебного года.

Работая в команде, дети подходят быстрее к намеченной цели, не теряются в большой объеме информации. Надеемся, что работа в нашей газете бросит то зерно, которое поможет детям определиться с профессией журналиста или фотокорреспондента.

## **Библиографический список**

1. Леонтьев, А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? / А. А. Леонтьев // Начальная школа: плюс-минус. – 2001. – № 1. – С. 3–6.
2. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии : пособие для учителей / Е. С. Полат. – М., 1997.
3. Яковлева, Г. В. Концепция развития инновационной методической деятельности педагога ДОУ // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – С. 161–166.
4. Яковлева, Г. В. Содержание и организация инновационной деятельности в современном дошкольном образовательном учреждении // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 4. – С. 37–40.

**Н. Г. Белова, А. Е. Шевченко**  
Россия, г. Москва

### **Формирование компетенций студентов педагогического колледжа в области учебно-исследовательской и проектной деятельности**

Актуальные вопросы совершенствования системы профессиональной педагогической подготовки в образовательных организациях СПО в настоящее время рассматриваются с позиций интеграции этого уровня образования в систему непрерывной подготовки педагогических кадров.

Модернизация содержания общего образования и технологий преподавания учебных предметов, разработка и введение в действие профессиональных стандартов в педагогической области привели к необходимости обновления содержания и технологий в профессиональной подготовке педагогов. «Новые стандарты – и ФГОС, и стандарт «Педагог» – создают условия для преобразования учительства из...«специалистов» в «профессионалов»... И только учитель-профи может обучать и воспитывать свободных и ответственных будущих профессионалов в любых видах деятельности», считают М. М. Поташник и М. В. Левит [1, с. 82].

Мы представляем опыт работы по формированию компетенций в области учебно-исследовательской и проектной деятельности у студентов педагогического колледжа.



Учебно-исследовательская и проектная деятельности являются обязательным видом самостоятельной учебной работы студентов, согласно ФГОС СОО (реализуется на 1 курсе колледжа) и ФГОС СПО (реализуется на 2–4 курсах). Выполнение учебных исследований и проектов планируется в образовательной программе с ориентацией на усложнение (содержательное, структурное; по приобретаемым умениям и опыту деятельности) от курса к курсу: индивидуальный проект (1 курс); курсовая работа (3 курс); выпускная квалификационная (дипломная) работа (4 курс).

Использование проектирования как способа организации образовательной деятельности обучающихся по достижению ими метапредметных результатов зафиксировано стандартом школы. Индивидуальный проект представляет собой особую форму организации деятельности обучающихся. В учебный план 1 курса включена учебная дисциплина «Индивидуальный проект» в объеме 60 часов, из них – 20 часов отведено на самостоятельную работу. Ежегодно порядка 200 студентов-первокурсников разрабатывают учебные проекты. Методическое оснащение представлено рабочей программой и календарно-тематическим планированием; методическими рекомендациями для преподавателей-руководителей проектов и кураторов студенческих групп, выполняющих функции координатора этого вида учебной работы. Также разработаны оценочные листы с критериями для процедуры защиты проекта, ведомости для фиксации отметок (по предмету, в рамках которого разрабатывается проект и как итоговая отметка по дисциплине «ИП»). Предваряет первую встречу руководителя проекта со студентами установочный семинар для преподавателей «Организация учебного проектирования по ФГОС», который проводит методист колледжа. В течение года спланирована система консультаций для преподавателей. В процессе работы над проектом студент под контролем руководителя планирует свою деятельность по этапам: подготовительный, основной, заключительный. На подготовительном этапе (обычно, сентябрь-октябрь) проходит прикрепление студентов к руководителям (выбор осуществляет студент), определение темы (выбор из предлагаемого перечня или своя формулировка); теоретическая подготовка (знакомство с понятием «проект», видами и спецификой проектов, алгоритмом работы над проектом и т. д.). На основном этапе (ноябрь – март) совместно с руководителем

студент разрабатывает план реализации проекта, отбирает и анализирует информацию, выполняет проект, продумывает продукт проекта и способ его представления, оформляет письменную часть (пояснительную записку). Студент встречается с руководителем в обозначенные контрольные точки в рамках мониторинга реализации проектной деятельности. На заключительном этапе (апрель– май) в рамках урока проходит публичная защита проекта. На защиту приглашаются представители администрации, сотрудники учебной части. Наш опыт показывает, что у части педагогов-руководителей отсутствует ясное понимание, что такое проект и проектная деятельность. Это приводит к некорректности в определении проблемы, в формулировке тематики проектов, в выборе проектного продукта, в реализации задуманного, в оформлении отчета, что искажает целевую установку обучения проектным умениям. Таким образом, работа по формированию компетенций студентов в области проектной деятельности начинается с работы в этом направлении с педагогическим коллективом, с конкретным преподавателем-предметником. Мы ориентируем руководителей на «втягивание» студентов в проблему проекта; на помощь в организации работы студента с «чистыми» источниками информации; поддержку взаимодействия студентов со взрослыми экспертами-консультантами, со сверстниками (например, при проведении опроса); на «запуск» рефлексии студентов на промежуточных и итоговом результате и помощь в формулировке выводов по приобретенным умениям, оценке развития личных качеств. Считаем, что результатом сформированности проектных умений у студентов колледжа является их успешное участие в серьезных конкурсах, например, в Московском городском конкурсе проектных и исследовательских работ: в 2018 году – 3 победителя и 4 призера межрайонного этапа.

Профессиональная педагогическая деятельность – это часто деятельность исследовательская. Исследовательские компетенции студента – будущего педагога являются важнейшими характеристиками процесса его профессионального становления. Исследовательская деятельность вырабатывает у студентов умение критически анализировать педагогические и социальные явления современной системы образования, изучать историю педагогических идей, иметь самостоятельное суждение о них. В соответствии с ФГОС СПО основная образовательная программа преду-

считывает выполнение студентами таких видов исследования как курсовая и дипломная работа.

Приступая к написанию исследовательской работы, студенты, как правило, сталкиваются с проблемами выбора темы, постановки цели и задач, отбора и анализа источников, оформления работы и др. Преподаватель выступает не как источник знаний, а как носитель опыта организации этой деятельности, поэтому его задача – помочь студенту овладеть исследовательскими умениями. Формирование исследовательской компетентности студента невозможно без исследовательской компетентности преподавателя. Методическая поддержка этого вида учебной работы в колледже осуществляется с помощью единых требований, оформленных в «Методические рекомендации по подготовке курсовой и выпускной квалификационной работы»; системы обучающих семинаров и консультаций для педагогов, которые проводятся ежегодно. Традиционной стала и практика приглашения председателей государственных экзаменационных комиссий, ведущих процедуру защиты дипломной работы, на встречи с руководителями студенческих работ, предполагающие обмен мнениями об итогах защит, согласование требований к подготовке и представлению работ.

В рабочую программу двух междисциплинарных курсов на каждой специальности на 3 и 4 году обучения введены часы, формирующие исследовательские умения студентов. Квалификационный экзамен по одному из профессиональных модулей на выпускном курсе включает задание, связанное с презентацией своей исследовательской работы. «Обкатать» свое выступление и получить внешнюю оценку проведенной исследовательской работы может каждый студент, участвующий в ежегодной научно-практической конференции колледжа «Старт в науку». В рамках участия в конференции студенты могут опубликовать тезисы выступления, статью по материалам исследования в электронном научном журнале колледжа.

Считаем, что результатом сформированности умений могут быть отметки, полученные на защитах ВКР: от 75 до 90% (в зависимости от специальности) – это отличные и хорошие отметки. Только комплексный подход, сочетающий организационно-педагогическую и собственно содержательную работу с основными участниками образовательного процесса – студентами и преподавателями – позволит добиться желаемых результатов.

## Библиографический список

1. Поташник, М. М. В чем состоит заявленная новизна ФГОС? / М. М. Поташник // Народное образование. – 2014. – № 9. – С. 79–86.

**Г. В. Арапова**

Россия, Челябинская область, г. Южноуральск

### **Система организации исследовательской деятельности учащихся в средней общеобразовательной школе г. Южноуральска Челябинской области**

*Не старайтесь удовлетворить свое тщеславие, обучая детей слишком многому. Возбудите только любопытство. Откройте своим слушателям глаза, но не перегружайте их мозг. Достаточно заронить в него искру, огонь сам разгорится там, где для него есть пища.*

*А. Франсуа*

В настоящее время во всех сферах общественной жизни востребованы люди адаптированные, творческие, активные, мобильные, инициативные. Современный человек должен уметь наблюдать, анализировать, вносить предложения, отвечать за принятые решения.

В «Федеральной концепции модернизации российского образования» впервые на государственном уровне предложено использовать для оценки качества содержания образования современные ключевые компетенции, которые определены как система универсальных знаний, умений, навыков, а так же опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности. Методов и способов формирования ключевых компетенций школьников существует много, но собственная исследовательская практика ребенка, бесспорно, – один из самых эффективных.

Организация системы исследовательской деятельности в школе, достаточно сложный вопрос. Он включает в себя несколько направлений работы:

1. Вовлечение в данную деятельность педагогов, заинтересованных в развитии научного мышления, расширения кругозора учащихся, формировании исследовательских навыков учащихся.

2. Диагностика учащихся школы, на выявление поисковой активности, что является одним из условий к исследовательской деятельности.

3. Создание условий для реализации проектно-исследовательской работы (материальная база).

4. Организация в школе внеурочной деятельности учащихся, т. к. именно она позволяет более тесно организовать сотрудничество между педагогом и школьником.

В нашей школе можно обозначить такие направления работы:

1. Организация работы научного общества «Поиск», в котором работают следующие секции: естественно-научная, филологическая, секция психологии, секция общественных наук, географическая, математическая.

В течение всего учебного года, ребята готовят исследовательские проекты, с которыми затем выступают на итоговой конференции. Для многих учащихся эта работа помогает в дальнейшем, при выборе профессии.

2. Учителя-наставники, которые курируют данные секции, проводят мастер-классы по научным открытиям, в разных областях науки.

3. Участие в конкурсах исследовательских работ: «Конкурс исследовательских работ им. В. И. Вернадского, областной фестиваль «Вода на Земле», областная краеведческая конференция «Отечество», краеведческий конкурс исследовательских работ «Наследие», Всероссийская экологическая акция «Вода и здоровье», «Шаг в будущее» и т. д.

4. Учебно-воспитательные экскурсии на промышленные предприятия города. Посещение таких музеев, как «Экспериментус», «Интерактивный музей», «Анатомический» и «Геологический» музей при ЮУрГГПУ.

Внеурочная деятельность. В школе работают кружки: «Естествоиспытатели» 5, 6 классы, «Нанотехнологии для всех» 9, 10 классы, «Лего-конструирование» 7, 8 классы, «Наш край» 1–4 классы и т. д.

Опыт показывает, что правильно организованная работа позволяет эффективно развивать ученическую исследовательскую активность. Основная цель педагога – не просто научить, а подготовить ребенка к будущей самостоятельной практической и поисковой деятельности.

## Библиографический список

1. Алексеева, Л. Н. Исследовательская деятельность учащихся: формирование норм и развитие потребностей / Л. Н. Алексеева // Исследовательская работа школьников. – 2003. – № 4.
2. Савенков, А. И. Исследовательское обучение и проектирование в современном образовании / А. И. Савенков // Школьные технологии. – 2004. – № 4.
3. Чечель, И. Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе / И. Д. Чечель. – М. : Сентябрь, 1998.

## **РАЗДЕЛ 7 | Прогрессивные педагогические технологии, активные формы и методы обучения и воспитания**

**Г. М. Булгакова**  
Россия, г. Челябинск

### **Использование кейс-технологии для профессионального самоопределения обучающихся**

Современные дети обладают уникальными особенностями и очень отличаются от детей прошлого века. Главная особенность современных детей заключается в том, что они обладают новым типом сознания – системно-смысловым, а не системно-структурным, характерным для детей прошлого века. Системно-смысловое сознание детей нацелено на осмысление окружающей действительности как смысловой реальности. Вопрос «Зачем?» сменяется вопросом «Почему?». Это происходит потому, что современного школьника интересует не причинно-следственная зависимость объектов и явлений, а смысл поступков и действий. Смысловая ориентация школьника становится источником и подвижником развития личности, то есть, если ребенок принимает и осознаёт смысл поступка или действия, которое он должен совершить, то в этом случае он будет его выполнять. Важность инновационного характера развития воспитания в условиях его модернизации стала явной: без инновационного наступления в применении воспитательных технологий невозможно получить принципиально новое качество уровня воспитания выпускников.

В последнее время в связи с модернизацией российского образования в системе профориентации России происходит поиск эффективных форм и методов содействия профессиональному самоопределению обучающихся [1; 2; 3]. В качестве такой инновационной технологии, поддерживающей те же принципы, что и ФГОС ОО, выступают кейс-технологии. Внедрение этой образовательной технологии в России является осознанной работой со-

временного педагога, учитывающей ментальные особенности российского школьника и в то же время пользующейся традиционными отечественными положениями в работе школы с личностью: обучать, развивать, воспитывать.

Кейс-технология – это рассмотрение фактической, реальной жизненной ситуации, предусматривающей возникновение определенной проблемы. Проблему в этой ситуации можно выделить только в том случае, если вникнуть в нее детально, так как она не имеет одного решения. Особенностью кейс-метода является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Непосредственная цель метода – совместными усилиями группы учеников проанализировать ситуацию, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение. Окончание процесса – оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в рамках поставленной проблемы. При этом ставка делается не на получении готовых знаний, а на их выработку, на сотворчество педагога и обучающегося. Целью применения кейс-метода в профориентации является содействие в профессиональном самоопределении обучающихся через анализ и решение проблемных ситуаций профессионального выбора.

У учеников старших классов, которые осознают, что проблемы, с которыми они сталкиваются, не являются уникальными, а уже не один раз выявлялись и с успехом решались другими людьми в подобных обстоятельствах, сформируется более позитивная мотивация жизненного и профессионального самоопределения. Кейс-метод в профориентационной деятельности ориентирует обучающихся на формирование профориентационно-значимых компетентностей. Это возможность испытывать и удовлетворять потребность в осмысленном выборе направления продолжения образования. Умение выделять варианты выбора из предлагаемых образовательным пространством или конструировать собственные версии образовательного и профессионального саморазвития, умение ставить образовательную и профессиональную цель, а также использовать внутренние и внешние ресурсы для достижения поставленной цели. Результатом применения кейс-метода является оценка предложенных алгоритмов решения и выбор наиболее эффективного из них в контексте поставленной проблемы.

Приведем пример занятия. Участники занятия делятся на группы. Затем предлагается информация в виде фактов, основанных на реальной жизненной ситуации. Обучающимся предлагают обсудить про-



блемы и, проанализировав, решить их, а затем дать рекомендации. Участники самостоятельно анализируют содержание кейса в течение 10–15 минут. В итоге у каждого должно сложиться полное впечатление о содержании кейса для эффективного поиска варианта решения. Работа с кейсом завершается обсуждением и презентацией готового продукта, на которую отводится не более 10 минут.

Этап 1. Ознакомление с кейсами. Например:

Кейс № 1. «Служба занятости населения»

Ситуация: Светлана, ученица, пришла в Службу занятости населения. За период обучения в школе Светлана успешно освоила учебные предметы. Она спокойная, уравновешенная. Проявляет желание учиться на оператора машинного доения, с детства любит животных, заботится о них, помогая родителям в домашнем хозяйстве. Светлана интересуется: «Востребована ли на рынке труда нашего села выбираемая ею профессия? Насколько востребованы люди, получившие рабочие профессии?».

Задание: Подумайте, востребованы ли рабочие профессии в нашем селе, аргументируйте свое мнение с учетом наличия в вашем селе такого предприятия, как СПК «Коелгинское». Составьте перечень рейтинга востребованных профессий на рынке труда. Проведите информационную беседу на тему: «Востребованность профессии «оператор машинного доения»».

Кейс № 2. «Будущий парикмахер – стилист»

Ситуация: Полина, 14 лет, ее мечта – работать в сфере обслуживания. Учится в школе, но уже определилась с будущей профессией – профессией парикмахера. Спокойная, но необщительная, даже замкнутая девушка, имеет довольно узкий круг друзей. В коллективе занимает позицию наблюдателя, не принимает участия в общественной жизни школы. Но Полина обладает творческими способностями. Ей нравится делать прически. Освоить профессию парикмахера-стилиста школьнице мешает трудность в общении с окружающими ее людьми.

Задание: Подумайте, какие профессионально важные качества необходимы девушке и каким образом их можно развивать. Разработайте и проведите с Полиной упражнения, цель которых – развитие качеств, соответствующих профессии парикмахер-стилист.

Этап 2. Обсуждение и поиск решения ситуации (10–15 мин).

Этап 3. Презентация и оценка решений заданного кейса. Критерии оценки: соответствие заявленной теме, аргументированность, разработанность, практическая значимость. Оценка выполнения за-

даний кейса по уровням: 0–4 балла – низкий уровень; 5–7 баллов – средний уровень; 8–10 баллов – высокий уровень.

Этап 4. Рефлексия. Одним из эффективных способов проведения рефлексии в кейс-методе является прием незаконченного предложения, например: Сегодня я узнал... Было интересно... Было трудно... Я приобрел... Я попробую...

Работа с кейсом своего рода оживляет процесс самоопределения, делает его более современным и эффективным, способствует повышению информированности обучающихся о мире профессий, формирует положительную мотивацию на выбор рабочих профессий, востребованных в современном обществе. Плюс применения данного метода – в разнообразии и вариативности тематики кейсов, в возможности обучающимся самостоятельно разрабатывать кейсы, проводить обмен информацией и личностным опытом между группами. Это повышает эффективность профориентационной работы, которая становится для школьника интересной и лично значимой.

### **Библиографический список**

1. Костенко, О. А. Раннее личностное и профессиональное самоопределение сельских школьников средствами образовательного туризма / О. А. Костенко, А. А. Севрюкова, Д. Ф. Ильясов, Н. П. Костина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=27244> (дата обращения: 18.09.2018).

2. Костина, Н. П. Алгоритм проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов / Н. П. Костина, А. А. Севрюкова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Международной научно-практической конференции / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 93–101.

3. Севрюкова А. А. Педагогические приемы и техники в экскурсионно-познавательных маршрутах младших школьников / А. А. Севрюкова, О. А. Костенко // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Международной научно-практической конференции / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 194–198.

**Н. И. Халимова, Р. И. Халимов**

Россия, Челябинская область, Еткульский район, с. Долговка

## **Внеурочная деятельность и ее влияние на положительный имидж села**

*Ничто на свете не очищает, не облагораживает так отроческий возраст, не хранит его, как сильно возбужденный общественный интерес.*

*А. И. Герцен*

Школа, является главной и самой продолжительной ступенью образования, от которого зависит успешность в жизни, помощником для поиска возможностей, раскрытия самого себя. А школа в селе – это не что иное, как социокультурный центр, один из факторов стабильности положительного имиджа. Имидж призван оказывать психологическое влияние в определенном направлении на конкретные группы социума.

Поэтому формирование позитивного имиджа села и самой сельской школы как центра образования, воспитательно-просветительской работы – главное условие сотрудничества социальных институтов. А социальное окружение – это, прежде всего, жители села и соседних деревень, учреждения образования и культуры, местные предприниматели, администрация поселения, градообразующие предприятия.

Обучаясь в начальной школе, ребенок осваивает новый этап в своей жизни, связанный с изменившейся социальной позицией, расширением сферы взаимодействия с окружающим миром; с принятием новой социальной роли ученика, которая выражается в определении перспективы личностного и познавательного развития.

В школьные годы происходит моральное развитие, которое связано с сотрудничеством со взрослыми и сверстниками, общением и межличностными отношениями дружбы, становлением основ гражданской идентичности.

Внеурочная деятельность является взаимодополняющим компонентом базового образования и объединяет все виды деятельности школьников, направленных на формирование нравственных ориентиров, этнокультурной компетенции, социализации личности. Работа педагогов должна быть направлена на обеспечение духовно-нравственного развития обучающихся в единстве всех видов дея-

тельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества [1; 2; 5].

Программа внеурочной деятельности Долговского филиала МБОУ «Коелгинская СОШ» «Родник» предусматривает приобщение обучающихся к культурным ценностям своей социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской идентичности. Она обеспечивает создание системы воспитательных мероприятий, позволяющих обучающимся осваивать и на практике использовать полученные знания; способствует формированию у обучающихся активной позиции.

Ежегодно совместно с сотрудниками Дворца культуры имени В. Маяковского с. Долговка, советом ветеранов, духовенством проводятся мероприятия, посвященные Дню пожилого человека, Дню сельского работника, Дню Матери, Дню Победы, памяти выдающихся людей, юбилеям организаций и учреждений, встречи с тружениками тыла.

На первом уровне обучающиеся приобретают знания об этике и эстетике повседневной жизни человека; о принятых в обществе нормах поведения и общения; об основах здорового образа жизни; об истории своей семьи и Отечества. Достичь результатов помогают посещение сельской библиотеки с проведением тематических вечеров, поездка в школьный музей, в храм Михаила Архангела с. Коелга.

На достижение воспитательных результатов второго уровня: формирование позитивного отношения обучающихся к базовым ценностям нашего общества и к социальной реальности в целом нацелены такие формы, как концерт ко дню пожилого человека, дню Матери. 9 мая ученики, жители села и других населенных пунктов собираются у школы и выстраиваются в «Бессмертный полк». Ребята гордо несут фотографии не только своих дедов и прадедов, но и других жителей села, ушедших на фронт во время Великой Отечественной войны. Учителя и ученики собрали материал об участниках ВОВ и тружениках тыла нашего села: фотографии, краткие биографии фронтовиков. Из этого материала была подготовлена презентация, которую затем представляли в клубе. У обелиска учащиеся принимают активное участие в торжественном митинге. Совместно с деревенским музыкальным коллективом «Селяночка» ребята готовят концерт, посвященный Дню Победы. Накануне праздника проходят встречи с «детьми войны». Учащиеся узнают о жизни сверстников в 1941–45 гг.

Получение детьми опыта самостоятельного общественного действия основывается на строительстве досуга других людей, не попадающих в категорию близких. Такими являются: ежегодное участие в районном конкурсе художественной самодеятельности «Трудом и песней славим край родной», в фестивале «Белые журавли», совместные выступления с пенсионерами на праздновании дня села в деревнях района.

Кроме того, обучающиеся приобретают опыт исследовательской деятельности, опыт публичного выступления, организации совместной деятельности с другими людьми. В рамках празднования дня работников сельского хозяйства учащиеся школы отправляются с экскурсией по Долговскому отделению СПК «Коелгинское» имени И. Н. Шундеева. Знакомятся с работой зернотока, с новейшей современной сельскохозяйственной техникой, с трудом работников столовой и животноводческого комплекса. В благодарность за труд для рабочих СПК ребята готовят поздравительные музыкальные номера. Некоторые ребята уже сейчас думают о том, чтобы остаться в селе и продолжить династию хлеборобов и животноводов.

Очень важным человеком в истории села, нашей школы был Иван Никандрович Шундеев – человек, стоявший у истоков СПК «Коелгинское». Ученики нашей школы посещали музей СПК, открытый в честь первого директора предприятия. Обучающиеся принимали участие в конкурсе рисунков и презентаций «Моя семья в истории СПК «Коелгинское», посвященном Дню сельскохозяйственного работника и приуроченного к юбилею И. Н. Шундеева. В школе проходят вечера памяти, посвященные дню рождения Ивана Никандровича, на которых дети знакомятся не только с биографией И. Н. Шундеева, но и с теми видами трудовой деятельности, которыми занимаются сотрудники СПК. Полученная информация дополняется и оформляется учащимися 4 класса в проект «Мое село в числах и цифрах». Во время подготовки проекта ребята собирают математические данные про Долговское отделение: годы постройки зданий, количество коров, телят, длина молокопровода, количество заготавливаемых кормов, грузоподъемность разной техники и т. д. А еще делают вывод: городу без села прожить нельзя, да и селу без города тоже. Данный справочник представляется всем учащимся школы и используется на уроках математики для составления задач [3; 4; 6].

Часто взрослые, воспитывая свое дитя, говорят одно, а поступают иначе. Ребенок, как губка, впитывает в себя все то, что его окружает.

Старается подражать поступкам, повторять жесты, фразы. Поэтому мы стараемся воспитывать своим примером и примером уважаемых в селе людей. Воспитательным результатом, участия ребенка во внеурочной деятельности должны стать духовно-нравственные приобретения, которые помогут ему адаптироваться в основной школе и раскрыть свои личные творческие способности.

Очень часто проблемой малых сел становится отъезд молодежи после окончания учебы в город, только единицы из них возвращаются в родные села. В нашем селе наоборот, большинство выпускников школы остаются в родном селе, стараясь быть достойными продолжателями традиций, заложенными их предками.

### **Библиографический список**

1. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2010. – 223 с.

2. Григорьев, Д. В. Методические рекомендации по организации внеучебной деятельности учащихся начальной и основной школы (1–9-х классов) / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Центр теории воспитания ИТИП РАО, 2010. – 20 с.

3. Костенко, О. А. Раннее личностное и профессиональное самоопределение сельских школьников средствами образовательного туризма / О. А. Костенко, А. А. Севрюкова, Д. Ф. Ильясов, Н. П. Костина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/article/view?id=27244> (дата обращения: 18.09.2018).

4. Костина, Н. П. Алгоритм проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов / Н. П. Костина, А. А. Севрюкова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Международной научно-практической конференции / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 93–101.

5. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование / В. А. Горский, А. А. Тимофеев,

Д. В. Смирнов и др. ; под ред. В. А. Горского. – М. : Просвещение, 2010. – 111 с.

6. Севрюкова, А. А. Педагогические приемы и техники в экскурсионно-познавательных маршрутах младших школьников / А. А. Севрюкова, О. А. Костенко // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Международной научно-практической конференции / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 194–198.

**Л. С. Науменко**  
Россия, г. Челябинск

### **Реновация персонального профессионального блога педагога и работа по устранению типичных ошибок**

Сегодня педагог живет в постоянно возрастающих и усложняющихся требованиях к осуществлению своей профессиональной деятельности. Об этом свидетельствуют действующие в образовании документы (закон «Об образовании в Российской Федерации» [1], федеральные государственные образовательные стандарты [2], профессиональный стандарт «Педагог» [3], положения Национальной системы учительского роста [4]).

В указанных условиях особую актуальность приобретают вопросы, связанные с профессиональным развитием педагога, его непрерывным образованием, в том числе самообразованием, совершенствованием профессиональных компетенций, умением проектировать собственную профессиональную деятельность [5].

Для реализации указанных позиций у педагога имеется много ресурсов (локальные и дистанционные курсы повышения квалификации педагогов, участие в конкурсах профессионального мастерства, осуществление инновационной деятельности в образовательной организации и др.). При этом каждый ресурс имеет свои специфические особенности и является эффективным. Как правило, педагоги делают выбор в пользу наиболее близкого для них ресурса, позволяющего обеспечивать получение образования «через всю жизнь».

Одним из положительно зарекомендовавших себя является персональный профессиональный блог педагога. Его создание, наполнение и использование педагогическими работниками в профессиональной деятельности становится основой для саморазвития и реализации принципов непрерывности в образовании.

Проведенный анализ персональных профессиональных блогов педагогов общеобразовательных организаций Российской Федерации свидетельствует о том, что практика создания блогов педагогическими работниками является популярной. Однако две трети всех существующих блогов формальны, являются «мертвыми», брошенными.

На наш взгляд, в указанных ситуациях целесообразно говорить о некоторых допускаемых педагогами ошибках, определенно являющихся демотиватором для дальнейшего наполнения и использования персонального профессионального блога в образовательной деятельности как самим педагогом, так и его фокус-группой. К основным ошибкам мы относим:

- неверное понимание педагогами назначения персонального профессионального блога (67% блогов);

- несоответствие между профилем блога и размещаемой на нем информации (58% блогов);

- неудобство пользования блогом (несогласованность в работе элементов (25%); анимация (47%); избыточное цветовое оформление (61%);

- неудобство пользования информацией (неработающие ссылки (34%), незаполненные страницы (28%); мелкие нечитабельный шрифт (52%);

- отсутствие размещения обещанной информации, в том числе при ценностно-значимом ее анонсировании (76%);

- низкое качество материалов (неактуальные (32%); мало ориентированные на расширение знаний обучающихся (87%).

Вместе с тем указанные ошибки являются исправимыми. Работу по их устранению имеет смысл осуществить педагогу самостоятельно. С одной стороны, это позволит совершенствовать инновационную активность педагога, работать на развитие профессиональных компетенций (коммуникативная, ИКТ); с другой, – «оживить» застоявшийся цифровой образовательный ресурс.

Далее предложим наиболее действенный способ реновации персонального профессионального блога, позволяющий педагогу вывести собственный блог из стадии стагнации, обновить его, мо-



дернизировать, возобновить профессиональную деятельность с использованием инновационного средства [6].

На наш взгляд, деятельность по реновации персонального профессионального блога следует понимать как конкретную систему действий, связанных с обновлением педагогом собственного блога, его реконструкцией.

Реновацию персонального профессионального блога педагога рекомендовано осуществлять с использованием приема GROW [7]. Широкая распространенность приема в наставнической деятельности, его простота и интуитивная понятность для задания целей и решения проблем позволяют использовать прием GROW в самых широких областях деятельности, в том числе профессиональной педагогической деятельности, связанной с ведением персонального профессионального блога. Использование приема GROW требует от педагога умения задавать разнонаправленные вопросы, касающиеся актуального предмета. Для уяснения содержания вопросов в частности и для отображения поэтапного осуществления педагогом процесса реновации персонального профессионального блога в целом воспользуемся существующей моделью GROW, наполнив ее нашим собственным содержанием (рис. 1).

Так, формулируя различные проблемы, касающиеся персонального профессионального блога, педагог задает себе вполне конкретные вопросы, ориентированные на то, с чем он хотел бы разобраться. При рассмотрении целевой составляющей модели, немаловажным является формулирование вопросов, обеспечивающих педагога четкими представлениями о конечных результатах своей деятельности по реновации персонального профессионального блога. Как правило, достижение результатов дает представление педагогу о правильности поставленных целей и принятых действиях.

Указанные вопросы могут быть модифицированы, но очевидным является то, что ответы на предложенные вопросы позволяют педагогу получить четкое представление о целевом назначении персонального профессионального блога педагога, его структуре, содержательном наполнении его страниц, об аудитории блогопользователей, решаемых его средствами задачах.

Определив для себя конечный вариант персонального профессионального блога, педагогу следует переходить к следующей составляющей модели «Реальность».

Целесообразно разобраться с текущей ситуацией и посмотреть на состояние, в котором пребывает персональный профессиональный блог педагога. На данном этапе актуально ответить на вопросы:

– «Каково текущее состояние персонального профессионального блога?»

– «Как я могу описать текущую ситуацию, происходящую с персональным профессиональным блогом?»

– «Предпринимались ли попытки мной решить сложившуюся ситуацию с блогом ранее?»

– «Какие обстоятельства не позволили разрешить сложившуюся с персональным профессиональным блогом ситуацию?»

– «Что (какие личностные и профессиональные качества) поможет изменению персонального профессионального блога?»

– «Что делается для поддержания текущего состояния блога?»

– «Какие ресурсы имеются у меня сегодня для изменения сложившейся ситуации с персональным профессиональным блогом?»

– «Наличие каких ресурсов необходимо обеспечить, чтобы изменить ситуацию с персональным профессиональным блогом?»

Следующим компонентом в модели GROW значится «Варианты», что ориентирует педагога на проработку возможных действий для изменения состояния персонального профессионального блога.

Актуальность приобретает информация, призванная внести вклад в понимание глобального вопроса: «Как делать?». Следует декомпозировать представленный вопрос на более мелкие, но не менее значимые вопросы:

– «Какие шаги предпринять для достижения цели, связанной с персональным профессиональным блогом?»

– «Каково наилучшее решение?»

– «Как приобрести качества, которых я сегодня не имею?»

– «Как создать качественный образовательный ресурс?»

– «Где приобрести недостающие у меня знания, умения, качества по вопросам персонального профессионального блога?»

– «Где найти время на обучение сейчас и для регулярного обновления и использования блога потом?»

– «Как то, что сделано мной к настоящему моменту на страницах персонального профессионального блога, работает на достижение целей?»

– «Что на самом деле может меня мотивировать продолжать деятельность с использованием персонального профессионального блога?»

Ответы на указанные вопросы позволяют педагогу прорисовать допустимые варианты решения проблемы, связанной с персональным профессиональным блогом. Следует заметить, что именно предложенные педагогом варианты решения проблемы станут маршрутной картой по устранению сложившейся ситуации с блогом.

Далее педагогу целесообразно приступить к реализации следующего компонента модели «Дальнейшие шаги». Данный компонент предполагает осуществление конкретных действий для достижения запланированного. Не будет лишним для педагога проработать некоторые вопросы:

– «Когда я начну работу по реновации персонального профессионального блога?»

– «Какой шаг будет первым?»

– «Когда я намерен осуществить следующий этап реновации персонального блога?»

– «Насколько реалистично выполнить задуманный план действий?»

– «Как мне сохранить мотивацию на пути, связанным с реновацией персонального профессионального блога?»

– «К кому за помощью я могу обратиться при возникновении и трудностей, касающихся персонального профессионального блога?»

– «Довольна ли я планом моих действий по реновации персонального профессионального блога?»

– «Как я буду вознаграждать себя за каждый сделанный шаг по реновации моего блога?»

– «Как я буду вознаграждать себя за реализацию деятельности с использованием персонального профессионального блога?»

Совершенно очевидно, что ответы на предложенные вопросы позволят педагогу приступить к реализации созданного плана и осуществлению намеченных ранее вариантов.

Автор статьи выражает уверенность в том, что педагоги часто сами допускают необдуманные несоответствия в вопросах реализации персонального профессионального блога в педагогической деятельности. Этих несоответствий вполне можно избежать. Педагогу следует аккуратно использовать информацию и материалы, размещаемые на страницах блога. Неаккуратное, мы бы даже сказали халатное, пользование блогом и размещение на нем информации может только навредить функционированию персонального профессионального блога и деятельности пользовательской аудитории.



Рис. 1. Модель GROW для осуществления педагогом реновации персонального профессионального блого

Блог – это цифровой продукт, который размещается в свободном доступе в сети интернет, становится легкодоступным источником получения информации.

Автор полагает, что предложенный способ реновации персонального профессионального блого педагога позволит модернизировать блог педагога, наполнить его профессиональную деятельность характеристиками инновационности, а его личность – творчеством и возможностью совершенствования.

### Библиографический список

1. Закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Эксмо, 2013. – 208 с.
2. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/336> (дата обращения: 17.09.2018).
3. Профессиональный стандарт «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.pro-personal.ru/>

article/1085180-17-m7-professionalnyy-standart-pedagoga (дата обращения: 17.09.2018).

4. Национальная система учительского роста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.krigo.ru/proekty> (дата обращения: 17.09.2018).

5. Яковлев, Е. В. Проектировочная компетентность менеджера образования: сущность, содержание, особенности / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева // Профессионально-личностное становление и развитие специалиста: история и современность : материалы конференции (Рязань, 2016). – Рязань : ООО «Издательство «Концепция», 2017. – С. 346–351.

6. Севрюкова, А. А. Использование эксплорентной стратегии для развития исследовательского потенциала учителя в системе дополнительного профессионального образования / А. А. Севрюкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 1 (6). – С. 68–71.

7. Коучинговая модель GROW [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://proselfcoaching.com/blog/coaching-model-grow.html> (дата обращения: 17.09.2018).

**Н. В. Черемушкина**  
Россия, г. Челябинск

### **Волонтерство как способ приобщения учащихся к ценностям гражданского общества**

Воспитательная работа нашей школы выстроена через содействие в приобщении учащихся к волонтерскому движению и созданию добровольческого отряда. В центре внимания должно встать доброе отношение к людям, принятие позиции другого, готовность решать проблемные ситуации, умение находить конструктивные решения и, главное, общественно-полезный добровольческий труд.

Основным направлением волонтерской деятельности является помощь в поддержании чистоты в городе и сопутствующая культурная деятельность. С каждым годом задача усложняется в соответствии с возрастными особенностями учащихся.

Для подготовки учащихся к добровольческой деятельности был проведен ряд тематических бесед, в ходе которых учащиеся

ознакомились с данным движением, узнали о пользе и необходимости создания волонтерского отряда. Были проведены уроки добра. Учащиеся посмотрели короткометражные фильмы, которые познакомили их с волонтерской деятельностью изнутри.

Одним из ценностных ориентиров гражданского общества является развитие идеалов, таких как: ценности человеческой жизни, семейные ценности, трудовая этика и прочие. Исходя из данного ориентира, было принято решение дать учащимся возможность помочь ближнему. Для этого волонтерский отряд нашей школы посетил интернат для детей с расстройствами психики. Таким образом, ребята научились преодолевать дискомфорт, вызываемый общением со сверстниками, не совсем похожими на них. Кроме того, они сумели подружиться с воспитанницами интерната, стать для них хорошими товарищами из большого мира. Воспитанницы интерната обрели опыт общения со сверстниками, а наши отрядники направили их к новым вершинам и простимулировали их в достижении целей и осуществлении желаний.

Возвращаясь к разговору о ценностях гражданского общества, стоит упомянуть немаловажную из них – развитие духа патриотизма. Действительно, задумываясь над этим ориентиром, следует упомянуть тот факт, что истинный волонтер отдает свой долг Отчизне не только в канун празднования Дня Победы или же другого патриотического праздника. Именно поэтому волонтерский отряд нашей школы регулярно посещает музеи воинской славы, они ежегодно участвуют в озеленении аллеи Славы. Ведь именно когда в ребенке воспитывается дух патриотизма постепенно и постоянно, когда в нем высоко развито чувство уважения к старшему поколению, у него не возникнет вопрос: «Зачем мне идти на митинг?», «Зачем необходимо возлагать цветы к вечному огню?» или «Для чего вообще нужно шествие бессмертного полка?». Члены нашего волонтерского отряда, кроме того, что сами регулярно помогают ветеранам, подают пример и другим детям.

В 2016/2017 учебном году наша школа присоединилась к Российскому Движению Школьников (РДШ), став одной из пилотных площадок города. Тогда нами был тщательно изучен сайт РДШ, ознакомившись с основными направлениями деятельности, отрядники выбрали волонтерское направление. Наши ребята выбрали его, так как им уже было известно о добровольчестве, им очень нравилось делать добрые дела, и они получали положительные эмоции от участия в волонтерской деятельности. Присоединившись к добровольчеству в

РДШ, учащиеся сумели выйти на новый для себя всероссийский уровень. РДШ дает возможность им реализовать себя не только в добровольческой деятельности, но и в любом другом направлении. Что же касается волонтерства, то РДШ регулярно породит форумы, обучающие семинары, как для школьников, так и для руководителей, стимулируя тем самым, раскрытие своих скрытых возможностей и потенциалов. На форуме «Тепло», организованном РДШ, ученики и наставники провели активно-познавательные выходные на базе, находящейся на озере Тургояк, почетные волонтеры города и области делились своим опытом с учениками и их руководителями. Учащимся также была предоставлена возможность проявить свои лидерские качества, поделиться своими инициативами и расширить свой кругозор.

В рамках РДШ, ребята самостоятельно организовали и провели несколько акций: «С книгой по жизни», «Будь добрее», «Скворечник», интернет акцию «Помоги четвероногому», заняли 1 место в городской добровольческой акции «100 добрых дел».

Настолько приятно было ощущать, как в детях возрастает потребность помогать, насколько они мотивированны на покорение новых вершин.

Сейчас наши повзрослевшие, набравшиеся опыта волонтеры, проводят беседы для младших школьников, они разрабатывают и проводят мероприятия для младших школьников «Урок добра» (целью является привлечение младших школьников в волонтерскую деятельность). Занимаясь разработкой эко-проектов и помогая поддерживать чистоту в городе, мы развиваем аккуратность в детях, чистоплотность и любовь к своему городу.

В течение учебного года ребята помогли в разработке семинара для педагогов-организаторов «Развитие гражданской активности через систему РВО (разновозрастных отрядов)». Запланированы добровольческие мероприятия вне стен школы. Участие в организации подобных мероприятий развивает в наших волонтерах чувство ответственности, чувство долга; и, несомненно, таких качеств, как исполнительность и инициативность.

Учащиеся создали школьный добровольческий отряд в системе дополнительного образования учреждения, посвятили младших школьников в «Юные добровольцы», они познакомили ребят с работой городских добровольческих площадок.

Очень приятно наблюдать, как дети погружаются в мир волонтерства и как в них пробуждается желание делать добрые дела. Именно

так мы сможем воспитать людей, которым действительно будет не безразлична судьба окружающих, которые не пожалеют своего свободного времени и придут на помощь. Тех, кто сумеет бескорыстно совершать добро, не думая о том, когда оно ему вернется.

Мы верим в то, что учащиеся нашей школы станут еще добрее и терпимее, они видят на мир с другой стороны, в них нет жестокости, есть лишь огромное желание помогать! Воспитав такие качества в детях – мы воспитаем истинных волонтеров и социально-ответственных граждан России!

**Е. А. Селиванова**  
Россия, г. Челябинск

### **Осуществление профилактики физического насилия среди подростков в общеобразовательной организации**

В последнее время в школе участились ситуации насилия среди подростков. В начале 2018 года было несколько случаев вооруженного нападения школьников на учителей и учеников. Случаи в Перми, Бурятии, Челябинской области, произошедшие в школах, потрясли общественность. Оказалось, что ни педагоги, ни система охраны школ не были готовы к таким явлениям.

Ученики приходят в школу с холодным оружием (ножами, топорами), пневматическим оружием или газовыми баллончиками. И применяют их для нападения, а не для самозащиты. Все это представляет серьезную опасность для жизни и здоровья всех участников образовательных отношений.

Также насилие осуществляется за стенами образовательных организаций. Подростки избивают пожилых людей, инвалидов, своих сверстников. При этом они фиксируют такие действия на видеорекамеру и затем выкладывают в интернет. Такие видеоролики представляют интерес для других подростков и являются достаточно популярными у молодежи. Тем самым их просмотр также может подтолкнуть других детей к совершению разного рода насилия.

Как предотвратить такие страшные действия? Как защитить себя в подобных ситуациях? Эта тема волнует все больше населения.

Стоит отметить, что подростковый возраст обусловлен гормональной перестройкой личности. Это сказывается на эмоциональном состоянии и соответственно поведении школьников. Кроме



того, физиологические изменения сопровождаются психологическими особенностями: повышенным вниманием к своему статусу в группе, колеблющейся самооценкой, чувством одиночества и стремлением включиться в референтную группу. Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является интимно-личностное общение. При этом противоречивость подростка определяется как стремлением к общению, так и страхом коммуникации. Некоторые подростки пойдут на все, чтобы стать популярными в группе, включая насилие. Однако само по себе насилие не возникает. Оно может явиться следствием фрустрации определенных потребностей ребенка. Если подростку не хватает родительского внимания и понимания, если он не может конструктивно общаться со сверстниками, отвержен педагогом, то вполне логично чувство одиночества и даже отчаяния. В таком состоянии подросток плохо себя контролирует и становится озлобленным на весь мир.

Таким образом, разные факторы могут вызывать у подростка агрессивное состояние и поведение. Конечно же, в первую очередь семья формирует модель успешности ребенка. Она дает ему базу доверия к миру.

Если в семье ребенок чувствует себя не комфортно, родители сами демонстрируют насилие, то он будет проецировать агрессию на других. Причем стоит отметить, что агрессивный подросток может вырасти не только в неблагополучных семьях. Родители, проявляющие излишнюю опеку, контроль, потворствующий или авторитарный стиль воспитания, также могут вызывать у подростка состояние неудовлетворенности.

Непонимание в семье подросток может компенсировать поддержкой со стороны сверстников. Но и здесь не всегда все складывается благополучно. Агрессивный подросток проецирует свое состояние на других и во всем видит озлобленность. Поэтому ему сложно общаться с другими: он использует либо избегание контактов, либо принуждение других к таким неконструктивным коммуникациям.

Эмоциональное состояние подростка сказывается и на учебной деятельности. Его неудовлетворенность собой, отношениями в семье и общением со сверстниками мешает продуктивно учиться. Отсюда часто наблюдается школьная неуспеваемость и напряженные отношения с учителями.

Иными словами одна причина агрессии вызывает другую и все это приводит рано или поздно к насильственным действиям со стороны подростка.

Причем агрессию он может проявлять как по отношению к другим (вербальная агрессия, физическая), так и по отношению к себе (аутоагрессия). Вторая чаще проявляется у детей тревожных, пытающихся контролировать свои эмоциональные вспышки.

Они понимают, что делать больно другим нельзя, тогда можно причинить вред себе. Физическая боль переносится ими легче, чем эмоциональная.

К сожалению, такие проявления аутоагрессии могут довести до летального исхода. Суицид – это один из способов подростка заявить о своих душевных переживаниях, которые кажутся неразрешимыми.

Итак, описанные причины проявления агрессии, вырождающейся в физическом насилии, важно понимать любому взрослому. Иными словами агрессию часто проявляют глубоко несчастные люди. Поэтому им необходимо понимание и поддержка.

А взрослые часто «подливают масло в огонь», не понимая подростка. Как предотвратить появление агрессии и насилия в образовательных организациях?

Важно выстроить грамотную систему профилактики в школе на нескольких уровнях (первичная, вторичная и третичная). Первичная профилактика насилия должна касаться всех обучающихся и проводиться на уровне школы.

Она подразумевает активное включение подростков в урочную и внеурочную деятельность. Направив энергию агрессии в нужное русло можно значительно снизить эмоциональные вспышки школьников и даже помочь им добиться успехов.

Спортивно-оздоровительное направление внеурочной деятельности позволит школьникам безопасно выплеснуть агрессию. Кроме того в некоторых видах спорта даже необходима определенная «спортивная злость», которая поможет одержать победу. Важно усилить духовно-нравственное воспитание в школе. Так как основа социально приемлемого поведения определяется базовыми ценностями личности. Также общеинтеллектуальное и общекультурное направление внеурочной деятельности позволит школьникам найти новые смыслы в своей жизни и деятельности. Творчество выполняет катарсическую функцию, помогает снять напряжение, поэтому полезно и для снижения агрессии. Нельзя не отметить и значимость социального направления внеурочной деятельности. Участие в разных акциях, волонтерской деятельности, флешмобах, посвященных памятным событиям позволит агрессивным подросткам почувство-

вать себя членами сообщества, быть нужным для других. Все это может также снизить уровень агрессии и тем самым предотвратить случаи насилия в школе и за ее пределами.

Вторичная профилактика физического насилия проводится на уровне класса. Здесь важна работа классного руководителя. Он может провести мероприятия на сплочение классного коллектива, что позволит подростку не чувствовать себя изолированным. Рекомендуется провести классные часы на тему буллинга (психической, физической, экономической и кибертравли) среди подростков. На данный момент в сети интернет можно найти много материала по этой теме. Существуют сайты психологической помощи жертвам насилия, где также рассматриваются данные ситуации. К примеру, на сайте «Помощь рядом» (<https://pomoschryadom.ru/>) ребенок может получить онлайн консультацию психолога. Также найти для себя полезную информацию по разным актуальным темам школьного возраста. На данном портале кроме всего прочего представлена ссылка на игру «Тренажер для смелых» (<https://classgames.ru/>). Ознакомившись с этой игрой, подросток может узнать, что такое буллинг, его виды. Также понять, кто может быть участниками буллинга и самое главное – как ему противостоять и защитить себя.

Третичная профилактика проводится уже непосредственно с агрессивными школьниками и/или их жертвами. Здесь важно подключить школьного психолога, родителей обучающихся. Работа может проводиться индивидуально или в небольших группах. Педагог, реализующий третий уровень профилактики физического насилия, может воспользоваться разработками С. В. Кривцовой под названием «Азбука буллинга» ([www.psychologia.edu.ru/azbukabullinga](http://www.psychologia.edu.ru/azbukabullinga)). Автором представлены методики коррекции данного явления в школе, меры поддержки жертв насилия, выстраивание в школе превентивной политики в области физического насилия.

Стоит отметить, что реализуется антибуллинговая программа для школ «ТравлиNET». Она направлена на предотвращение насилия в школе и ориентирована на обучающихся и педагогов. Педагог или психолог может воспользоваться методическими рекомендациями, разработанными как для детей, так и для взрослых [1; 2].

Проблема насилия в школах касается всех. Некоторые педагоги заблуждаются, считая, это задача школьного психолога. Отметим, что «один в поле не воин».

Только комплексный и системный подход в данном направлении позволит снизить уровень агрессии у обучающихся. Вовремя

выявив и предотвратив проявления физического насилия, педагог поможет не только ребенку, но и себе.

Таким образом, выстраивание грамотной и системной профилактики в общеобразовательной организации позволит снизить вероятность проявления физического насилия среди подростков.

### **Библиографический список**

1. Петрановская, Л. ТРАВЛИ NET : методическое пособие для педагогов школ и школьных психологов [Электронный ресурс] / Л. Петрановская. – М., – 22 с. – Режим доступа: <http://xn--80aejlonqph.xn--p1ai/> (дата обращения 26.09.2018).

2. Петрановская, Л. ТРАВЛИ NET : методичка для детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://xn--80aejlonqph.xn--p1ai/> (дата обращения 26.09.2018).

**М. А. Вершинин, М. В. Жарикова**  
Россия, г. Волгоград

### **Специфика и направленность специальной физической подготовки юных пловцов**

Согласно Федеральному стандарту по плаванию [8] на этапе начальной подготовки, продолжительность которого составляет два года, к занятиям допускаются дети в возрасте 7–8 лет. Основа технической подготовки в этом периоде базируется на обучении азам техники движений и ее дальнейшее совершенствование, подразумевающее повышение вариативности техники, ее экономичности и стабильности. Как отмечает Н. Ж. Булгакова [2], работа над постановкой техники плавания в рамках этапа начальной подготовки является приоритетной, поскольку на этом этапе спортивный результат практически напрямую зависит от техники пловца.

Говоря о типологизации пловцов, следует особо подчеркнуть, что один и тот же показатель скорости в плавании можно достигнуть с помощью сочетания различных величин длины шага и темпа. Для выхода на наиболее высокие скоростные показатели на дистанции существуют оптимальные (для каждого пловца сугубо индивидуальные) соотношения параметров темпа и длины шага [2; 3]. Они зависят, как отмечает Е. А. Мехтелева [6], от длины дистанции, способа плавания, длины и пропорций тела пловца,

уровня его спортивной квалификации, двигательной и координационной одарённости, технического мастерства, используемого варианта техники движений и ряда других факторов.

Юные пловцы, как отмечает А. И. Погребной [7], достаточно уверенно выполняют задания по управлению скоростными параметрами плавания, а вот упражнения, связанные изменением длины «шага» и темпа движений вызывают у них затруднения. Это, по мнению автора, указывает на необходимость учесть на начальном этапе подготовки механизмам произвольно менять отмеченные параметры спортивной техники. При этом М. А. Фетисов [9] советует показатели точности самооценивания параметров плавательного акта (скорости и темпа плавания, силы тяги на суше и в воде) использовать в качестве критерия для оценки специальной и общей подготовленности спортсменов.

Детальный ретроспективный анализ методических подходов к освоению техники плавания позволяет констатировать наличие сформировавшегося в тренерской среде устойчивого понимания о востребованности учета в учебно-тренировочном процессе механизмов типологизации спортсменов [4].

В настоящее время у специалистов существует понимание необходимости применения различных подходов, средств и критериев оценки технической и специальной физической подготовленности юных пловцов различных возрастных групп и спортивной квалификации, но к настоящему времени, к сожалению, нет единой позиции по основным критериям и факторам распределения спортсменов на типологические группы, не выяснены наиболее ключевые методические основания и приоритеты рациональной последовательности применения упражнений в рамках учебно-тренировочного процесса, не определены благоприятные возрастные периоды для проведения такой спецификации, не конкретизированы эффективные специфические организационные формы применительно к каждой из типологических групп [1; 5].

Для проведения градации занимающихся в соответствии с типологической принадлежностью необходимо изучить специфику и приоритеты специальной физической подготовки юных пловцов. С этой целью было проведено анкетирование 22 ведущих экспертов и специалистов по плаванию Волгоградской области, имеющих тренерский стаж работы свыше 10 лет. Вопросы были сформулированы таким образом, чтобы обобщить мнение тренеров о содержании, направленности и особенностях специальной физи-

ческой подготовки юных пловцов. Анализ собранного материала позволяет изучить приоритетную направленность подготовки юных пловцов.

Тренажерным устройствам отводится важное место в системе специальной физической подготовки юных пловцов, поскольку они обеспечивают развитие специальных силовых способностей и формирование специализированных гребковых движений спортсменов.

В тренажерной подготовке юных пловцов используются устройства и аппараты с различными параметрами создания физической нагрузки.

Из специальных тренажеров, рекомендуемых для развития силовых качеств, наиболее часто (68,2%) применяется тренажер максимальной нагрузки, имитирующий состояние пловца в воде с силовым блоком «Vasa» (рис. 1). Возможность тренировать на суше силу и выносливость пловца (поскольку условия положения пловца на тренажере благодаря подвижности последнего максимально приближены к состоянию спортсмена в воде) позволила данному устройству занять лидирующие по популярности позиции среди тренеров.

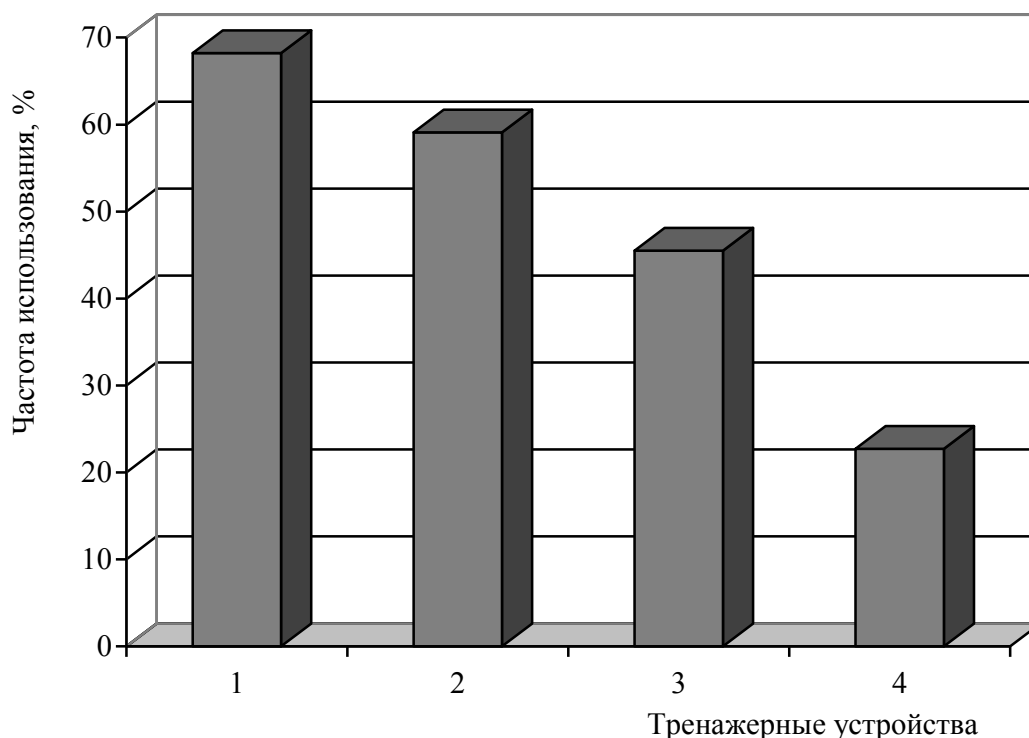


Рис. 1. Популярность применения тренажерных устройств для специальной физической подготовки юных пловцов, используемых на суше, %

*Условные обозначения: 1 – тренажер с силовым блоком «Vasa»; 2 – тренажер «тележка»; 3 – пружинно-рычажные тренажеры; 4 – блочные устройства.*

Вместе с тем, по мнению каждого третьего из опрошенных специалистов (36,4%), внешние параметры гребка не всегда на должном уровне обеспечивают соответствующую основному рабочему двигательному действию эффективную структуру гребкового движения. В таком контексте чрезмерное увлечение тренажерным устройством данного типа может оказать негативное влияние на организацию рабочего варианта гребка пловца, когда освоенные на тренировочных занятиях навыки и ощущения будут переноситься на работу в воде.

Из других тренажерных средств и аппаратов, используемых в тренировочном процессе пловцов, широкое практическое применение получили «скользящая тележка» (59,1%), пружинно-рычажной тренажер (45,5%), блочные устройства (22,7%).

Детальный анализ проведенного анкетирования свидетельствуют о том, что для последовательного наращивания потенциала специальных физических способностей следует задействовать разнообразный арсенал тренажерных устройств.

При этом тренировочный эффект как по количественному, так и по качественному параметрам будет существенно выше, если методы и средства тренажерной подготовки использовать в определенной, заранее спроектированной системе.

Результаты ответов респондентов демонстрируют (рис. 2), что плавание с использованием различных вариантов лопаток (предназначенных для совершенствования техники и силы гребкового движения, улучшения чувства воды) занимает лидирующее положение среди достаточно большого арсенала используемых технических тренировочных средств на воде (77,3% от общего числа опрошенных специалистов). Плавание с различными вариантами досок, обеспечивающих различное положение тела при работе ног и используемых при плавании с помощью ног и рук также остается одним из основных тренировочных средств для развития специальной силы в условиях водной среды (используют в практике 68,2% опрошенных наставников).

Менее популярны на практике такие средства, как плавание с ластами и дыхательной трубкой (36,4%).

Для достижения успехов в плавании важна подвижность в суставах, четкая координация движений, плотно взаимо-

связанная с технической подготовленностью юных пловцов, силовые и скоростные способности, общая и специальная выносливость.

Среди основных средств общей физической подготовки пловца тренеры выделяют: бег с различной интенсивностью; прыжковые упражнения; упражнения на тренажерах; упражнения с отягощениями, выполняемые, как правило, в быстром темпе; спортивные и подвижные игры.

К упражнениям, применяемым для специальной физической подготовки, наставники относят средства, нацеленные на отработку и совершенствование ключевых параметров плавания, развитие скоростных и силовых способностей, специальной выносливости, проявляемых в условиях соревновательной практики.

По мнению представителей тренерского корпуса, в подготовительном периоде юным пловцам следует выполнять большие объемы тренировочной деятельности с относительно невысокой интенсивностью.

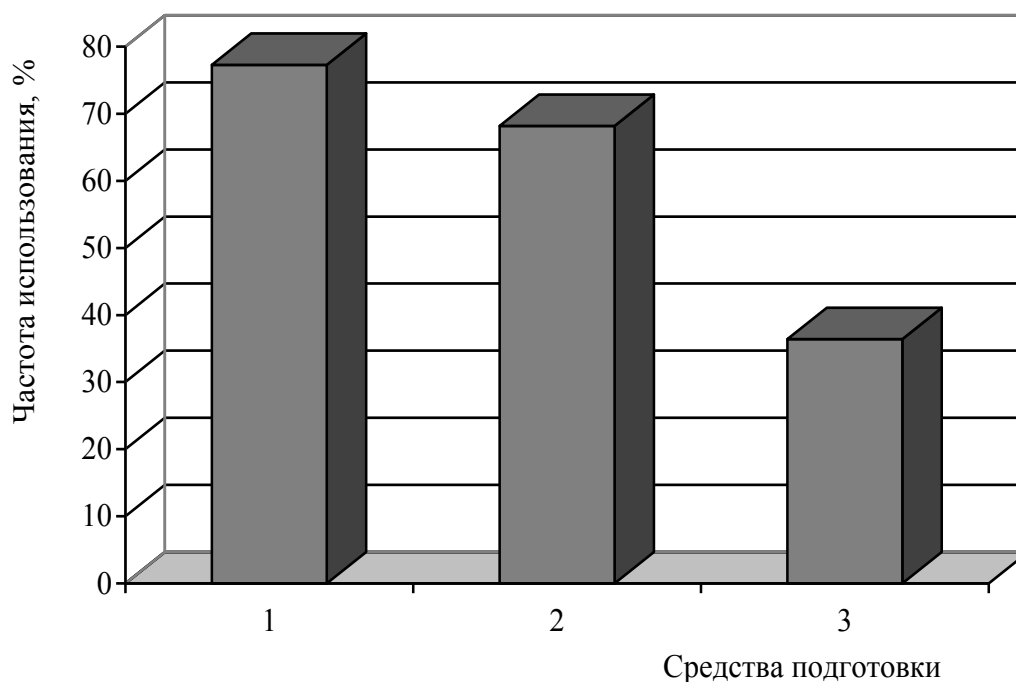


Рис. 2. Популярность применения средств специальной физической подготовки юных пловцов, используемых в водной среде, %

*Условные обозначения: 1 – плавание с различными вариантами лопаток для совершенствования техники и мощности гребка, улучшения чувства воды; 2 – плавание с различными вариантами досок, обеспечивающих различное положение тела при работе ног*



*и используемых при плавании с помощью ног и рук; 3 – плавание с ластами и дыхательной трубкой.*

Средствами развития общей выносливости у юных пловцов выступали длительное плавание с небольшой скоростью, кроссовый бег, спортивные и подвижные игры.

По мнению достаточно большого числа (69,7%) наставников, к специальной подготовке, учитывающей ключевые параметры плавания, целесообразно приступать в 10–12 лет, когда заложена база технической и физической подготовленности. Тренировочный процесс юных пловцов данного возраста демонстрирует признаки углубленной спортивной специализации.

На данном этапе многолетней спортивной подготовки целесообразно выбирать такие размеры физических нагрузок, чтобы, с одной стороны, успешно подготовить юного пловца к соревновательной практике, с другой, – оставить резервы для дальнейшего поступательного усложнения тренировочной деятельности.

Тренеры отмечают, что должная эффективность тренировочного процесса обеспечивается наличием рациональной структуры, представляющей собой относительно сбалансированный порядок объединения компонентов тренировочного процесса, их общую последовательность и закономерное соотношение друг с другом.

В подготовительном периоде многие (69,2%) наставники по плаванию использовали в основном средства общефизической подготовки, снижая их удельный вес по мере приближения к соревновательному этапу.

Соответственно, доля средств специальной физической подготовки повышалась в соревновательном периоде.

В рамках годичного цикла наблюдалось постепенное нарастание тренировочных нагрузок в течение подготовительного и соревновательного периодов в контексте их волнообразного изменения и взаимодополнения.

Специально-подготовительные упражнения являлись основными тренировочными средствами на соревновательном этапе годичного тренировочного цикла.

Различный спектр мнений был выявлен в вопросах, касающихся модификаций в методике физической подготовки юных пловцов, относящихся к различным типологическим группам.

Большинство специалистов (74,3%) считают необходимым учет функциональных, морфологических, психологических и двигательных особенностей детского организма в данном процессе.

Акцент в тренировочном процессе юных пловцов различных типологических групп следует делать на использовании тех комплексов упражнений, которые соответствуют в должной степени особенностям ритма возрастного развития их двигательной функции.

При этом 25,7% тренеров не могут аргументированно рекомендовать критерии распределения занимающихся на типологические группы, применять адекватные типоспецифические средства и методы повышения у юных пловцов уровня их физических способностей. К сожалению, каждый четвертый (25,7%) из опрошенных наставников не видит принципиальных отличий в подходах, методике и механизмах использования средств развития физических способностей и у юных пловцов различных типологических групп. В своей работе с детьми и подростками они в основном копируют шаблоны подготовки взрослых пловцов.

Представленные данные показывают, что в тренировочном процессе юных пловцов в целом не учитываются нюансы их типологической принадлежности. В этой связи наставники, акцентированно использующие обобщенные средства общей и специальной физической подготовки, рискуют изменить предрасположенную типологическую принадлежность юных пловцов и, вследствие этого, отрицательно повлиять на рост спортивных результатов своих воспитанников.

### **Библиографический список**

1. Брюханов, Д. А. Типологические критерии двигательных возможностей юных гребцов на байдарках : дис. ... канд. пед. наук / Д. А. Брюханов. – Волгоград, 2010. – 150 с.
2. Булгакова, Н. Ж. Водные виды спорта / Н. Ж. Булгакова. – М. : Академия, 2002. – 320 с.
3. Булгакова, Н. Ж. Оздоровительное, лечебное и адаптивное плавание : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Н. Ж. Булгакова, С. Н. Морозов, О. И. Попов ; под ред. Н. Ж. Булгаковой. – М. : Академия, 2005. – 432 с.
4. Вершинин, М. А. Ретроспективный анализ и современные тенденции формирования техники движений пловцов на различных этапах многолетней спортивной подготовки / М. А. Вершинин, М. В. Пинясова // Самарский научный вестник. – 2016. – № 2 (15). – С. 149–154.
5. Жарикова, М. В. Совершенствование техники плавания юных пловцов-кролистов на основе учета их типологических осо-

бенностей [Электронный ресурс] / М. В. Жарикова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 2. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27532> (дата обращения: 05.10.2018).

6. Мехтелева, Е. А. Специальная подготовленность пловцов 10–17 лет, специализирующихся в способе плавания брасс : дис. ... канд. пед. наук / Е. А. Мехтелева. – М., 2005. – 171 с.

7. Погребной, А. И. Плавание : учебное пособие / А. И. Погребной, А. Д. Моглина, В. В. Дукальский. – Краснодар : КГУФКСТ, 2004. – 164 с.

8. Федеральный стандарт спортивной подготовки по виду спорта плавание (Приказ Минспорта РФ от 03 апреля 2013 г. № 164). – М. : Советский спорт, 2013. – 24 с.

9. Фетисов, М. А. Формирование навыка управления параметрами двигательного акта на основе срочной биологической обратной связи у юных пловцов : дис. ... канд. пед. наук / М. А. Фетисов. – Волгоград, 2006. – 155 с.

**Е. В. Андрющенко**  
Россия, г. Челябинск

### **Семинар-практикум как эффективная форма взаимодействия с родителями, воспитывающими детей с нарушениями зрения**

Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения сложная и кропотливая работа, которая требует больших усилий, как педагогов, так и родителей.

В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» ведущим признано семейное воспитание. В соответствии с этим законом первыми педагогами являются родители, в обязанности которых входит закладка основ нравственного, личностного, интеллектуального и физического развития маленького гражданина.

В отрыве от семьи развитие этих навыков невозможно [1].

Но родители, воспитывающие детей с нарушениями зрения, зачастую испытывают трудности из-за непонимания таких вопросов как: как и что видит их ребенок, а что не видит, как правильно научить его рисовать и т. д.

Непонимание проблем своего ребенка, неумение помочь своему ребенку вызывает у родителей чувство тревоги.

В Примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования для детей раннего и дошкольного возраста с функциональными расстройствами зрения (ФРЗ), в том числе для детей с амблиопией и косоглазием определены задачи реализации АООП.

Одной из которых, является: обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи с повышением компетентности родителей в вопросах особенностей развития и воспитания, образования детей с ФРЗ [2].

Одним из приоритетных направлений деятельности дошкольной образовательной организации, является: «Организация и осуществление мероприятий по повышению родительской сознательности и компетентности в решении вопросов развития функциональных возможностей детского организма в условиях ОВЗ, поддержание и развитие нарушенного зрения с формированием адекватного отношения к настоящим и будущим зрительным возможностям» [2].

Необходимость взаимодействия и сотрудничества детского сада и семьи – это требование социальных условий времени, нельзя вырастить настоящего человека без стремлений обеих сторон к успеху. Решающим условием взаимодействия и построения партнерских взаимоотношений является сближение педагогов и родителей воспитанников, которое достигается доверительным общением.

Дошкольные образовательные учреждения используют разнообразные методы взаимодействия с семьями, воспитывающими детей с нарушениями зрения. Это такие методы как: родительские собрания, индивидуальные консультации, наглядная информация, семейные клубы и т. п.

Очень хорошо себя зарекомендовали семинары-практикумы. Эта форма работы дает возможность рассказать о способах и приемах обучения и воспитания, показать их.

Тифлопедагог на семинаре-практикуме рассказывает родителям об офтальмологических диагнозах их детей, рассказывает о трудностях, которые испытывают их дети в условиях недостаточного зрения, дает возможность родителям встать на место своих детей, дает рекомендации о том, как сохранить и укрепить зрение.

Родители вместе с тифлопедагогом делают зрительные гимнастики. У родителей появляется возможность не только слушать педагогов, но и самим активно участвовать. Дискутировать, задавать вопросы, обсуждать все проблемы и совместно с педагогами находить решения.

Ниже предлагается конспект семинара-практикума для родителей воспитывающих детей с нарушениями зрения.

**Конспект семинара-практикума: «Миопия. Путешествие в город близоруких людей»**

**Ведущий:** Елена Валерьевна Андрющенко, учитель-дефектолог, тифлопедагог высшей категории.

**Участники:** родители детей имеющих диагноз – миопия.

**Цель.** Познакомить родителей с заболеванием миопия: причинами возникновения, основными симптомами, методами лечения и коррекции. Рассказать об особенностях зрительного восприятия детей с диагнозом миопия. Дать рекомендации по сохранению и укреплению зрения.

**Задачи.** Повысить компетентность родителей в вопросах воспитания и развития детей с миопией. Установить партнерские отношения с семьей каждого ребенка; объединить и направить усилия родителей для развития и укрепления зрения детей.

**Оборудование:** презентация на тему, специальные очки, гимнастическая скамейка, разметка на полу – прямые и изогнутые линии.

**Ход.** Добрый день уважаемые гости, мы рады приветствовать вас в городе близоруких. Наш город самый густонаселенный. 1,8 миллиарда человек на Земле болеют миопией.

При миопии человек видит хорошо предметы находящиеся вблизи и плохо предметы, которые находятся вдали.

Разберемся, почему же так происходит. И так при нормальном зрении изображение, которое видит наш глаз, должно попадать на сетчатку. При миопии глаз имеет вытянутую форму, так называемый «длинный глаз» и поэтому изображение не доходит до сетчатки. Зачастую люди с миопией прищуривают глаза или нажимают на нижнее веко, тем самым сжимают глаз и получают более четкое изображение.

Или носят очки с минусовыми линзами. Миопия может быть врожденной, то есть ребенок рождается с такой формой глаза. Причиной этого может быть наследственность, если у родителей или других родственников есть миопия. У большинства детей вы-

тянутая форма глаза может сохраняться в период дошкольного возраста как физиологическая норма, при этом острота зрения минус 0,7–0,9 считается нормой [3, с. 46–48].

Мы предлагаем вам попасть в мир близоруких при помощи этих очков, оденьте их и посмотрите на экран. При близорукости дети плохо видят предметы, которые находятся на расстоянии. Расскажите, что вы видите на экране. Опишите свои ощущения.

Если у вашего ребенка миопия и ему прописаны очки, их необходимо носить постоянно!

В дошкольном возрасте очки это не только метод коррекции остроты зрения, как у взрослых людей, но и метод лечения. Правильно подобранные очки позволяют глазу не напрягаться, когда ребенок всматривается вдаль, а работать в щадящем режиме. Ношение очков позволяет повысить остроту зрения, что дает возможность ребенку получать правильную и полноценную информацию об окружающем его мире.

Ношение очков это еще и гарантия безопасности вашего ребенка. Сейчас объясню почему. Давайте поиграем. Оденьте наши специальные очки и пройдите по линиям на полу, по гимнастической лавочке, между стульями, бросьте мяч в корзину. Только не торопитесь.

Помните о безопасности. А теперь снимите очки и проделайте все это в условиях нормального видения предметов и пространства. Давайте обсудим ваши впечатления. Что было сложно, и когда были опасные ситуации.

Миопия бывает врожденной и приобретенной. Большая зрительная нагрузка может стать причиной развития миопии или прогрессирования уже имеющейся миопии. Что же происходит с нашими глазами, когда мы долгое время смотрим на предметы, находящиеся вблизи, – на экран монитора, телефона, читаем, пишем, рисуем.

Когда мы смотрим на предметы вблизи реснитчатые мышцы, которые держат хрусталик и регулируют его толщину, сжимают хрусталик, он становится толстым и предмет четко видно. Но если очень долго смотреть, например, на экран компьютера (более 30 минут), то реснитчатые мышцы устают удерживать хрусталик в сжатом состоянии, и происходит спазм этих мышц. И когда вы отрываетесь от компьютера и смотрите вдаль, резкости изображения нет. Хрусталик остался сжатым.

Чтобы помочь реснитчатым мышцам отдохнуть, надо посмотреть вдаль и вблизи поочередно. Мышцы, которые держат глаза и помогают поворачивать глаза, глазодвигательные мышцы, от долгого удерживания глаз в одном положении устают и начинают сжимать глаз, глаз удлиняется. Все это приводит к развитию миопии. После выполнения работы на близком расстоянии надо дать глазам возможность посмотреть вдаль, тем самым снять напряжение. Давайте выполним очень простое упражнение: смотрим на палец (на расстоянии 30–40 см), затем на точку на экране (расстояние 2–3 метра), и еще несколько раз вблизи-вдали, вблизи-вдали.

Для лечения миопии и профилактики развития миопии необходимо делать упражнения, которые помогут Вам и вашим детям сохранить и улучшить зрение.

Цель упражнений: укрепление глазодвигательных мышц, улучшить кровоснабжение глаз.

Давайте сделаем эти упражнения вместе. Они очень простые.

### **Гимнастика для глаз по методике Э. С. Аветисова**

*Упражнения для улучшения циркуляции крови и внутриглазной жидкости*

Упражнение 1. Сомкните веки обоих глаз на 3–5 секунд, затем откройте их на 3–5 секунд; повторите 6–8 раз.

Упражнение 2. Быстро моргайте обоими глазами в течение 10–15 секунд, затем повторите то же самое 3–4 раза с интервалами 7–10 секунд.

Упражнение 3. Сомкните веки обоих глаз и указательным пальцем соответствующей руки массируйте их круговыми движениями в течение одной минуты.

Упражнение 4. Сомкните веки обоих глаз и тремя пальцами соответствующей руки слегка надавливайте на глазные яблоки через верхние веки в течение 1–3 секунд; повторите 3–4 раза.

Упражнение 5. Прижмите указательными пальцами каждой руки кожу соответствующей надбровной дуге (указательные пальцы «лежат» на бровях) и закройте глаза, при этом пальцы должны оказывать сопротивление мышцам верхних век и лба; повторите 6–8 раз.

*Упражнения для укрепления мышц*

Упражнение 1. Медленно переведите взгляд с пола на потолок и обратно, не меняя положения головы; повторите 8–12 раз.

Упражнение 2. Медленно переводите взгляд вправо, влево и обратно; повторите 8–10 раз.

Упражнение 3. Медленно переводите взгляд вправо – вверх, затем влево – вниз и обратно. После этого переводите взгляд по другой диагонали – влево – вверх, вправо – вниз и обратно; и так 8–10 раз.

Упражнение 4. Делайте круговые движения глазами в одном, затем в другом направлении; повторите 4–6 раз.

Все эти упражнения очень простые и в тоже время очень эффективные.

Их необходимо выполнять каждый день. Ваши дети посещают группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями зрения.

В детском саду созданы все условия для лечения и оказания коррекционной помощи вашим детям. В лечебном офтальмологическом кабинете ребята проходят курсы лечения на специальных аппаратах с использованием современных технологий. На коррекционных занятиях тифлопедагога развивают зрительное восприятие, умение ориентироваться в пространстве, развивают социально-коммуникативные навыки.

Мы всегда готовы и рады помочь вашим детям, но без вашей помощи нам не обойтись.

Вот простые рекомендации для вас:

1. Если у вашего ребенка миопия и ему выписаны очки, он должен их носить.

2. Работать за компьютером, смотреть телевизор ребенок должен в очках.

3. Четкое дозирование зрительных и физических нагрузок, частый отдых для глаз.

4. Книжки и раскраски, которые вы покупаете своим детям, должны быть: с четкими картинками, контрастными контурами, на светлом однотонном фоне и соответствовать возрасту.

5. Пожалуйста, помните:

– в комнате, где играет и занимается ваш ребенок, должно быть хорошее освещение;

– рисовать, читать, писать ребенок должен за столом соответствующим его росту;

– смотреть телевизор, играть на компьютере ребенок должен при хорошем освещении.

Через каждые 15 минут необходимо делать паузы и предлагать ребенку смотреть вдаль или делать зрительную гимнастику;

– не разрешайте ребенку смотреть видео или читать текст с экрана телефона, это вызывает большое напряжение глаз.



Очень важно регулярно посещать детский сад, где ребенок получает лечение и посещает коррекционные занятия и соблюдать рекомендации педагогов и врача офтальмолога. А сейчас я готова ответить на ваши вопросы. Сегодняшняя наша встреча подошла к концу. Благодарю вас за сотрудничество!

### **Библиографический список**

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с амблиопией и косоглазием от 07.12.2017.
3. Рубан, Э. Д. Мой ребенок носит очки! Профилактика и коррекция зрения у детей / Э. Д. Рубан, Л. Г. Шереминская. – Ростов н/Д. : Феникс, 2008. – 283 с.

**А. В. Пелихова**  
Россия, г. Челябинск

### **Педагогическое сопровождение семьи ребенка дошкольного возраста как инновационная форма работы в обеспечении здоровьесбережения**

На настоящий момент семья остается первым институтом воспитания и наиболее естественной средой, обеспечивающей гармоничное развитие, воспитание и социальную адаптацию ребенка. Ведущее значение семьи в формировании личности ребенка точно определена в правовых документах международного и отечественного уровня – в Конвенции о правах ребенка, Конституции РФ, законе «Об образовании», Семейном кодексе.

В данных документах раскрыто первостепенное право родителей на воспитание своих детей, обозначена роль других социальных институтов, которые могут помогать, направлять и поддерживать развивающую функцию семьи. Право ребенка на защиту охрану здоровья стало одним из социально-экономических прав и свобод личности. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования подчеркивает, что одним из приоритетных направлений в образовании является сохранение и укрепление

здоровья детей. Среди множества вопросов современной педагогики и психологии одним из наиболее актуальных на сегодняшний день остается вопрос о семье и роли семейного воспитания. Связано это в первую очередь с тем, что остро стоят многие ее проблемы: снижение материального уровня, ухудшение ресурсов физического и психологического здоровья детей и родителей. Именно в семье формируются и закрепляются нормы и ценности здорового образа жизни, складываются определенные условия содействующие поддержанию и укреплению здоровья.

Так как проблема охраны здоровья и обеспечения всестороннего благополучия ребенка является комплексной, требует определенных знаний, часто современной семье необходима помощь специалистов. Решение задач оздоровления возможно только путем реализации комплексного подхода, включающего в себе согласованные действия специалистов ДОО и родителей [2].

Возникновение термина «здоровьесбережение» сопряжено с формированием благоприятных условий для детей, поддерживающих их здоровье. Полноценность образования не может изучаться вне связи с охраной здоровья, а качественной характеристикой здоровьесберегающего образования выступает совокупность реализуемых в образовании современных педагогических технологий, функционально и организационно отражающих структуру совместной творческой деятельности, основанной на знании психолого-педагогических и физиологических закономерностей развития ребенка. Перед современным дошкольным образованием ставится задача не только способствовать овладению детьми основными правилами и нормами сохранения здоровья, но и стремиться к распространению ценностей и норм здорового образа жизни в самостоятельной жизни ребенка, дома, в семье, в социуме [1]. В этом помогает метод психолого-педагогического сопровождения развития ребенка.

В настоящий момент в психолого-педагогической литературе представлена теория и методика психолого-педагогического, медико-социального сопровождения ребенка в образовательном процессе, раскрыт комплексный метод сопровождения, включающий взаимосвязь диагностики, исследования, планирования, консультирования и содействия в реализации определенной программы, определен характер и задачи деятельности службы сопровождения. Теория сопровождения, как нового педагогического явления, детально разрабатывалась такими исследователями, как

Е. А. Александрова, Л. В. Байбородова, И. А. Липский, Е. В. Коротаева, Е. И. Казакова, Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин и др. Однако, большинство исследователей считают, что процесс педагогического сопровождения сегодня предполагает осмысление на всех ступенях образования. Е. И. Казаковой предложено актуальное определение. Сопровождение – метод, гарантирующий создание условий для осуществления субъектом развития благоприятных решений в многообразных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система. Ситуации жизненного выбора – множественные проблемные ситуации, при разрешении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития. Таким образом, планируется не любая форма содействия, а поддержка, предполагающая возможность субъектной позиции, уважение свободы выбора из различных альтернативных вариантов, принятия ответственности за свою жизнь и развития. Субъектом или носителем проблемы может являться сам ребенок, его родители, педагоги, социальное окружение.

В понятии «сопровождение» часто выделяют:

- процесс сопровождения;
- метод сопровождения;
- служба сопровождения.

Итак, в первом случае под сопровождением понимается метод, помогающий создавать условия для принятия субъектом развития оптимальных решений. Во втором случае под сопровождением понимается процесс – совокупность последовательных действий, позволяющих субъекту определиться с принятием решения, и первичная помощь при реализации. Служба сопровождения – это объединение специалистов разного профиля, осуществляющих процесс сопровождения [2]. Педагогическое сопровождение семьи в проблеме поддержки здоровья ребенка дошкольного возраста является совместной деятельностью педагога и семьи, и включает многообразные формы работы ДООУ с родителями, дающие возможность реализовать здоровьесберегающие технологии в детском учреждении и семье, создать благоприятные условия, в которых будет реализован потенциал физического психологического здоровья ребенка. Педагогическое сопровождение семьи в области здоровьесбережения детей дошкольного возраста будет эффективно при учете особенностей семьи и типа семейного воспитания, и на этой основе будут организованы психолого-педагогические мероприятия

по поддержанию гарантированных условий жизни, гармоничного и здорового развития ребенка.

Мы предполагаем, что педагогическое сопровождение будет включать:

- создание в семье атмосферы заинтересованности в вопросах здоровьесбережения, поддержку родительской мотивации;
- актуализация знаний и жизненного опыта семьи, создание условий для распространения позитивного опыта родителей;
- использование разнообразных методов информирования, консультирования, информационной поддержки семьи;

Мы предлагаем использовать следующие методы: методы убеждения в значимости, разъяснение личной значимости, методы повседневного общения, делового, дружеского, доверительного взаимодействия, методы поддержки инициативы, методы самоорганизации взаимодействия, совместной образовательной деятельности; метод обращения к положительным сторонам личности, метод оценки полезности созданных продуктов. Взрослые предоставляют возможность самостоятельно отбирать способы действий по обеспечению здоровья в игровых ситуациях. Поддерживают самостоятельность в выполнении режимных процедур. Поощряют самостоятельную двигательную активность детей, поддерживают положительные эмоции и чувство мышечной радости. Взрослые поддерживают и развивают детскую инициативность. Подводя итоги, отметим, что система психолого-педагогического сопровождения семьи является частью практики комплексной помощи детям, гарантирующей право на полноценное образование каждому ребенку, с учетом его индивидуальных образовательных потребностей и ресурсов здоровья.

### **Библиографический список**

1. Безруких, М. М. Здоровьесберегающие технологии в общеобразовательной школе: методология, формы, методы, опыт применения / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин и др.; Центр образования и здоровья Минобразования РФ. – М. : Триада-фарм, 2002. – 117 с.
2. Казакова, Е. И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике / Е. И. Казакова // Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка. – СПб., 2008. – 286 с.
3. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : пособие для учителя-дефектолога / под ред. Л. М. Шипицыной. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 528 с.

4. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_154637/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/) (дата обращения: 07.11.2018).

**Е. А. Селиванова, Е. В. Яковлева**  
Россия, г. Челябинск

### **Профилактика психологического насилия в школе**

Агрессивность школьников вызывает серьезные опасения со стороны педагогов и родительской общественности. Многие школьники имеют несформированные коммуникативные навыки, они выбирают упрощенные формы общения, в частности виртуальные (смс, в социальных сетях, мессенджеры). Такое общение не требует прямого взаимодействия и предполагает повышенный уровень агрессивности.

Психологическое насилие может проявляться в разных формах:

1. Бойкот – игнорирование человека, избегание коллектива общения с ним.
2. Вербальная агрессия – оскорбления, унижения, крики, угрозы.
3. Виртуальная агрессия – давление на личность в сети интернет (социальных сетях) или в мессенджерах.

Выделяется также физическое насилие, его характеристика не является предметом данной статьи. В последнее время популярность приобретает термин «буллинг», который обобщает все перечисленные выше формы насилия среди школьников.

Жертвой насилия может стать любой ребенок. Это может быть ребенок, которой хорошо или плохо учится. Насилие может осуществляться по отношению к детям, имеющим другую национальность, какие-то внешние особенности. То же самое может относиться и к школьникам, проявляющим агрессию.

Они имеют некоторые индивидуальные особенности и положение в обществе (лидер или изгой).

Причем важно понимать, что такие особенности складываются уже в дошкольном возрасте. И наблюдательность педагогов поможет их выявить и продумать мероприятия на коррекцию уже в раннем возрасте [1].

Стоит отметить, что их эмоциональная сфера также отличается спецификой. Это часто эмоциональная неустойчивость, заниженная или завышенная самооценка, трудности коммуникации. В таблице 1 обобщены некоторые психологические черты, как жертвы, так и преследователя (агрессора).

Травля всегда начинается одним человеком (преследователем). Часто он является лидером в классе – позитивным (успешный в учебе) или негативным (агрессивный девиант).

Таблица 1

### Психологический портрет жертвы и преследователя

Психологический портрет жертвы	Психологический портрет преследователя
<i>Индивидуальные и социальные особенности</i>	
Физические и интеллектуальные недостатки, болезненные дети, дети с другой национальностью, дети с высокой или низкой успеваемостью в школе, «любимчики» учителей или изгои, дети, принадлежащие к определенной субкультуре	
<i>Личность</i>	
Низкий уровень самоуважения, аутосимпатии, повышенное самообвинение, неадекватность самооценки (чаще заниженная)	Позитивное глобальное самоотношение, самоуважение, самопринятие, аутосимпатия и самопонимание, адекватная самооценка и принятие себя
<i>Эмоциональная и коммуникативная сфера</i>	
Тревожность, плаксивость, страхи, интровертированность, замкнутость, обидчивость, повышенная впечатлительность, эмоциональная неустойчивость	Раздражительность, эмоциональная неустойчивость, невыраженность социальной эмоциональности, агрессивность, импульсивность, слабые коммуникативные навыки

Жертвой буллинга или его более легкой формы моббинга (психологическое притеснение, травля) может стать любой человек или ребенок. Обычно эти обучающиеся оказываются в более слабой позиции, в отличие от преследователя, или это дети, которые «перешли» кому-то дорогу.

Наиболее часто в жертвы попадают дети, чем-то отличающиеся от своих ровесников: физическая недостаточность, физическая непривлекательность, успехи в учебе, материальные возможности семьи, характер ученика.

Для того чтобы стать жертвами более старших обучающихся, не нужно и этого. Порядка 50% школьных агрессоров сами являются истязаемыми в настоящем времени. Они подвергаются противодействиям, противоправному и жестокому обращению в собственной семье. Мальчишки, которых бьет отец, видят, как издеваются над матерью. Поэтому придя в школу, они будут отражать все эти действия на более слабых и незащищенных школьниках. Часто домашнее насилие может выступать и в образе заботы о будущем своего ребенка.

Например, родители проходу не дают ребенку из-за низких оценок, кричат на него и принижают за плохие результаты. Если они действуют агрессивно: лишают прогулок, создают жесткий режим занятий, не оставляя время для отдыха, ребенок будет вести себя в школе так же.

Но его агрессия направлена больше на соперников. Такие дети более слабых учеников просто презирают.

Проблема насилия в школе не нова. Агрессия в школах в какой-то мере существовала всегда.

Однако разница в том, что сегодня эта проблема вышла из-под контроля. По причине того, что современная проблема насилия в школе вышла за границы физического мира и перешла в виртуальный, где ее очень трудно контролировать. Проявление насилия носит крайние формы. На Западе информациях об обстрелах учеников своими же одноклассниками становятся все более частой новостью. Учителя и даже родители уже не знают, куда обращаться, а профессионалы не знают, как им помочь.

Сам факт, что насилие превратилось в форму выражения любого недовольства подростками или детьми даже малого возраста, ставит психологов перед серьезной задачей профилактики подобных проявлений. Откуда берется вся эта агрессия? [2].

Профилактика насилия в школах должна подразумевать совокупный и целостный подход, который требует глубокого понимания психологических причин насилия и поведения в группах.

Чтобы понять, как бороться с насилием в школах, нужно понять причины и принцип возникновения этого насилия.

Администрация образовательной организации и учителя для профилактики и искоренения этой жестокости могут применять следующее:

1. Сотрудничать с обучающимися, наладить партнерские отношения с семьями, родителями, опекунами.

2. Формировать у школьников толерантность, терпимость.
3. Знать особенности семей:
  - семьи с детьми, находящимися в группе риска;
  - семьи с детьми, оставшимися без попечения родителей;
  - семьи с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья;
  - семьи с родителями-инвалидами;
  - неполные семьи;
  - многодетные семьи;
  - малообеспеченные семьи;
  - неблагополучные семьи и др.
4. Знать о взаимоотношениях в классе.
5. Обращать внимание на формирование группировок в классах.
6. Оказывать своевременную психологическую поддержку ученикам.
7. Важно быть наблюдательным. Учитель не имеет права «не замечать, что происходит с его учениками».
8. Рекомендуется ввести запрет на бездействие и безразличие! Любая информация о проявлении насилия должна быть проверена и принята к вниманию.

Также необходимо быть внимательным к ребенку, стараться понять истинную причину произошедшего со школьником события. Нельзя громко заявлять о том, что ребенок стал жертвой школьного буллинга, для начала нужно разобраться: а действительно ли это так, и только потом планировать действия.

Если все же ученик подвержен психологическому насилию – сообщить об этом учителю и школьному психологу. Постараться сообща найти пути выхода из сложившейся обстановки. Если ребенок был сильно напуган и потрясен случившимся, лучше не отправлять его на следующий день в школу. В крайнем случае, при сильно пережитом стрессе попытаться перевести учащегося в другой класс или даже в другую школу при необходимости.

Последствия психологического насилия достаточно разнообразны, но порой трагичны. Это различного рода комплексы, страхи, избегание коммуникации. Самым печальным является доведение ребенка до депрессивного состояния, которое может закончиться болезнью или суицидом.

Предупреждение психологического насилия является важным фактором эффективной работы общеобразовательной организа-



ции. Стоит отметить, что многие педагоги считают, что работа по профилактике насилия должна ложиться на плечи специалистов службы сопровождения: школьных психологов, социальных педагогов. Однако только системный и комплексный подход будет эффективен в данном направлении.

Профилактика психологического насилия в школе будет успешной, если применять коммуникационные технологии в работе с обучающимися. Важно учить современных детей эффективному общению. Это общение, которое подразумевает совместную деятельность, общение, которое направлено на достижение продуктивных целей, исключая агрессивные формы. Конечно, важно отмечать значимость реального, а не виртуального общения.

Для развития коммуникации школьников существует множество пособий и рекомендаций [3; 4; 5; 6]. Умение учителя создавать психологический климат в коллективе класса, вовремя замечать негативные изменения в поведении ребенка, выстроить сотрудничество между учащимися поможет предупредить распространение психологического насилия.

### **Библиографический список**

1. Рендикова, А. В. Социально-адаптивный тренинг как средство развития эмоционально-волевой и нравственной сферы детей дошкольного возраста / А. В. Рендикова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Межд. научно-практ. конф. В 2. Ч. 1 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 160–166.

2. Livejournal [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.livejournal.ru](http://www.livejournal.ru) (дата обращения 08.10.2018).

3. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения : практическое пособие ; пер. с нем. : В 4 томах. Т. 1 / К. Фопель. – М. : Генезис, 1998. – 160 с.

4. Грецов, А. Г. Тренинг общения для подростков / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2007. – 160 с.

5. Кан-Калик, В. А. Грамматика общения / В. А. Кан-Калик. – М. : Роспедагентство, 1995. – 108 с.

6. Моница, Г. Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс. – СПб. : Речь, 2007. – 224 с.

## Применение специализированных тренажеров в рамках технической подготовки пловцов

Стабильно высокий интерес к различным аспектам технической подготовки в спортивном плавании объясняется тем, что эффективность совершаемых гребковых двигательных действий определяет результативность соревновательной деятельности. На важность данной проблемы указывает значительное число исследований, проведенных специалистами отечественной и зарубежной научных школ [1; 3; 7; 9; 10; 15].

В настоящее время наблюдается технологический прогресс, которым могут пользоваться современные спортсмены и тренеры, существует достаточно большое количество методик обучения технике плавания, которые предшествуют формированию техники спортивного плавания. Специалисты [4; 5; 6; 11] солидарны во мнении, что в процессе формирования и последующего совершенствования техники различных стилей плавания следует учитывать основные биомеханические и функциональные особенности организма спортсмена, определяющие структуру, динамику и кинематику гребковых двигательных движений.

Однако, для процесса совершенствования в плавании нужно перестроить технику двигательных действий, добиваясь, в том числе, рациональной динамической и кинематической структуры движений пловца [2].

В последние два десятилетия весьма мощный импульс к развитию получили различные информационные технологии и дополнительные вспомогательные технические средства, которые используются в рамках тренировочного процесса в различных водных видах спорта.

Применительно к плаванию, достаточно широкое распространение, как в ведущих спортивных державах, так и в России, получили различные вариации специализированных плавательных тренажеров Vasa (прежде всего, речь идет о модификациях Vasa Trainer Pro и Vasa Ergometer). Использование их в тренировочном процессе позволяет зафиксировать два основных значительных эффекта: первый связан с увеличением силы гребка, второй – непосредственно с пониманием биомеханики плавательных движений, которое приходит после занятий на тренажере Vasa.

Тренировки на Vasa Trainer Pro (рис. 1-1) корректируют и совершенствуют технику плавания, повышают выносливость и физическую силу. Система моделирования нагрузок с помощью собственной массы тела пользователя создает безопасные и комфортные условия для занятий профессиональных спортсменов и любителей. Имеющиеся 15 уровней нагрузки, при стандартной комплектации тренажера, легко регулируются путем изменения угла наклона подвижной скамьи.



Рис. 1. Модификации специализированных плавательных тренажеров Vasa Trainer Pro (1) и Vasa Ergometer (2)

Для увеличения нагрузки можно установить дополнительные опции, такие как резиновые жгуты Stretch Cords или шток для дополнительной нагрузки Weight Bracket с утяжеленными дисками. При использовании Foot Platform становится доступным ряд упражнений для укрепления и развития мышц ног.

Vasa Ergometer (рис. 1-2) – это уникальный тренажер, который отличает биокинетическая система моделирования нагрузки, т. е., при увеличении прилагаемой нагрузки увеличивается обратное сопротивление.

Это позволяет создать имитацию нагрузки при двигательных действиях пловца в воде. Конструктивные особенности эргометра способствуют улучшению параметров техники гребка, существенно повышают силовую выносливость спортсмена. Тренажер предназначен для выполнения более 50 вариантов функциональных упражнений.

Система крепления рукояток и гребных лопаток позволяет оперативно сменять их. Наличие электронного монитора дает возможность считывать темп, скорость, постоянную и максимальную силу гребка, его длину, показатели расстояния и времени.

Как подчеркивают специалисты [14], рациональное использование данного устройства способствует развитию силы в движениях, специфических для плавания. Целесообразно выполнять серию из нескольких подходов по 5 гребковых движений под большим углом (со значительным весом) или один подход, состоящий из 100 повторений под малым углом, но с различными вариантами темпа и усилий в зависимости от того, над развитием каких качеств идет работа на тренировке – силы, выносливости или мощности.

По мнению ряда экспертов, в частности тренеров олимпийской сборной США по плаванию Р. Квика, Н. Торнтон и Р. Шульберга [8], Vasa приносит наибольшую пользу спортсменам любого уровня и квалификации в развитии двигательных навыков и концепций, которые являются чрезвычайно важными для развития представлений о рациональной биомеханике плавания. Рациональное плавание может рассматриваться как непрерывная серия упражнений на баланс. На пловца во время плавания действует несколько сил: сила тяжести тянет вниз, выталкивающая сила держит на поверхности воды, сила сопротивления воды снижает скорость и эта же сила сопротивления при движении рук и ног продвигает вперед.

Пловцы с рациональной техникой плавания находят оптимальный способ балансирования тела при взаимодействии с этими силами по мере преодоления дистанции.

Теперь следует мысленно представить себе те силы, которые создаются мышцами рук и способствующие нашему продвижению вперед в вольном стиле. Каждый квадратный сантиметр поверхности рук оказывает определенное давление на воду во время пропульсивных фаз гребка. Все движения имеют направление и скорость и в совокупности продвигают тело пловца в противоположную сторону. Если представить каждую маленький участок руки как отдельный силовой вектор (имеющий направление и силу), все эти силы сосредотачиваются вокруг одного центра давления или точки и обеспечивают нам центральную точку опоры.

Существует множество вариантов выполнения имитированного гребка, но, как правило, это движение, скорее всего, схожее с гребком или с пропульсивным движением руки в воде. С помощью тренажера Vasa можно смоделировать идеальный по технике гребок: все пропульсивные силы руки сосредоточены вокруг точ-

ки на предплечье, расположенной на расстоянии примерно  $1/3$  от кисти до локтя. Как подчеркивают специалисты [12; 14], если юный пловец научится создавать силу именно в этом направлении в данной точке предплечья, то он сможет улучшить свой спортивный результат. Не стоит недооценивать важность правильной техники выполнения этих гребков и четкого мысленного представления этих движений. Чем больше повторений пловцы совершают с отчетливым мысленным представлением их правильного исполнения, тем лучше эти двигательные навыки переносятся на гребок в воде.

Следует подчеркнуть, что при тренировке в бассейне тренер может не заметить минимальных изменений в гребке, в то время как тренировка на суше на тренажере Vasa создает прекрасную возможность для точной тренировки и оценки техники спортсмена, что приводит к более четкому пониманию правильной механики плавательных движений.

Из-за того что сила гравитации и выталкивающая сила постоянно компенсируют друг друга, у пловцов могут возникнуть сложности с ощущением движений, которые поднимают (против силы гравитации) или опускают пловца под воду (против выталкивающей силы), так как эти противодействующие силы как правило балансируют движение.

Однако, эффект от этих движений довольно значительный. Движение, которое непреднамеренно направляет пловца вверх, вероятнее всего растратит его энергию, так как усилия, которые пловец прикладывает, работают против силы гравитации.

Гравитация будет снова тянуть пловца вниз, создавая при этом большую волну, которая увеличивает сопротивление тела спортсмена. Как же нам научить пловцов направлять свою энергию вперед?

Как указывают специалисты [13; 14], целесообразно в этой ситуации перевернуть движение в вертикальную позицию и позволили спортсменам опираться на предплечье, используя устройство, которое пловцы называют Power Up – то, что официально называется вертикальный тренажер Vasa.

В ходе занятий на Power Up спортсмены используют те же манжеты, что и на основном тренажере Vasa.

Это упражнение прекрасно укрепляет чувство баланса, которому опытные тренеры уделяют достаточно большое внимание в современном тренировочном процессе.

### Библиографический список

1. Булгакова, Н. Ж. Плавание: учебник для вузов / Н. Ж. Булгакова. – М. : Физкультура и спорт, 2001. – 400 с.
2. Булгакова, Н. Ж. Оздоровительное, лечебное и адаптивное плавание : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Н. Ж. Булгакова, С. Н. Морозов, О. И. Попов ; под ред. Н. Ж. Булгаковой. – М. : Академия, 2005. – 432 с.
3. Вершинин, М. А. Ретроспективный анализ процесса обучения технике плавания с использованием технических средств / М. А. Вершинин, Е. Ю. Иванова // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 8. – С. 29.
4. Гречанников, В. Н. Оптимизация базы прогноза результатов олимпийских чемпионов по плаванию / В. Н. Гречанников // Теория и практика физической культуры. – 2001. – № 7. – С. 37–39.
5. Киселева, К. А. Содержание тренировки пловцов-спринтеров с учетом прогнозирования их спортивного результата : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / К. А. Киселева. – Малаховка, 2007. – 157 с.
6. Корягина, Ю. В. Особенности процессов восприятия времени и пространства и их ритмическая организация у спортсменов : автореф. дис. ... д-ра биол. Наук : 03.00.13 / Ю. В. Корягина. – Томск, 2007. – 43 с.
7. Макаренко, Л. П. Техника спортивного плавания : пособие для тренеров / Л. П. Макаренко. – М. : ВФП, 2000. – 133 с.
8. Плавание / пер. с англ. Е. Кононова. – М. : Эксмо, 2014. – 416 с.
9. Платонов, В. Н. Спортивное плавание. Путь к успеху. В 2-х книгах. Кн. 2 / В. Н. Платонов. – М. : Советский спорт, 2012. – 545 с.
10. Погребной, А. И. Научно-педагогические основы начального обучения плаванию в школьном возрасте : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / А. И. Погребной. – Краснодар, 1997. – 37 с.
11. Стародубцева, Е. С. Динамика основных тренировочных упражнений квалифицированных пловцов 12–14 лет в годичном макроцикле подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Е. С. Стародубцева. – М., 2005. – 23 с.
12. Янг, А. Эффективное плавание. Методика тренировки пловцов и триатлетов / А. Янг, П. Ньюсом. – М. : Миф, 2013. – 400 с.
13. Hines, E. Fitness Swimming / E. Hines. – Champaign IL: Human Kinetics, 2008. – 152 p.
14. Kredich, M. Use specialized swimming equipment «Vasa» for the development of effective swimming techniques / M. Kredich // American Swimming. – 2012. – № 1. – p. 1–2.

15. Toussaint, H. M. The determination of drag in front crawl swimming / H. M. Toussaint, P. E. Roos, S. V. Kolmogorov // Journal of biomechanics. – 2004. – Vol. 37. – No. 11. – pp. 1655–1663.

**Л. А. Змичеровская**  
Россия, г. Иркутск

**Повышение эффективности  
учебно-воспитательного процесса  
методом «свободного обучения» при изучении  
профессионального модуля специальности: 08.02.01  
Строительство и эксплуатация зданий и сооружений**

Современные условия производства и научные достижения в капитальном строительстве требуют от выпускника строительной отрасли качественных знаний, практических навыков и умения организовывать работу в коллективе и на стройплощадке. ФГОС СПО специальности 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений создает обязательные требования, указывает условия для полноценного и качественного образования по специальности.

ФГОС позволяет при разработке образовательной программы формировать результаты ее освоения в части общих и профессиональных компетенций.

При обучении студентов по профессиональному модулю ПМ02 Выполнение технологических процессов при строительстве, эксплуатации и реконструкции строительных объектов нам пришлось столкнуться с проблемами: отсутствие мотивации к обучению, безынициативность и равнодушное следование тем знаниям, которые дает преподаватель. Согласно ФГОС от 10.01.18 № 2 [1] студент должен обладать компетенциями: осуществление поиска, анализ и интерпретация информации, необходимой для решения задач при выполнении технологических процессов на объекте капитального строительства.

В отечественной педагогике российские ученые (В. В. Давыдов, А. В. Петровский) разработали систему личностно ориентированного обучения. Главное внимание в этой системе уделено развитию и воспитанию студентов, но при этом отсутствует систематичность обучения. Интересна методика обучения, данная

С. Л. Соловейчиком в «педагогике сотрудничества», где он пишет: «Только в сотрудничестве можно воспитать человека для человека. Сотрудничать с людьми – значит уважать их, ценить, уметь поступаться своими желаниями» [3]. Удивила и заинтересовала работа К. Роджерса – создателя психотерапии, «центрированной на клиенте», метод «свободного обучения» [2], где он видит в студенте личность, способную развивать свои природные ресурсы, способную делать выбор, принимать решение и нести за них ответственность, личность, способную вырабатывать собственные ценности в процессе учебной и другой деятельности.

Опираясь на публикации этих ученых и собственный опыт, разработана методика организации и проведения учебных занятий методом «свобода в обучении». Цель такого обучения: разбудить собственную познавательную активность студента, чтобы он сам делал выбор и отвечал за него. Для этих занятий был разработан «метод контрактов». В начале дисциплины преподаватель объясняет, что каждый студент может выбрать степень усвоения дисциплины и соответствующую оценку по следующим критериям:

– Прочитать определенные главы учебника и ответить – это зачет или оценка «удовлетворительно».

– Студент, желающий получить оценку «отлично» или «хорошо» занимается по индивидуальному плану. Он заключает контракт с преподавателем (форма контракта прилагается).

В контракте дается задание в виде одного вопроса. Этот вопрос создает проблемную ситуацию, для решения которой необходимы расширенные знания по дисциплине, поэтому при выполнении задания необходимо применить элементы творчества и исследования. Для облегчения работы студента, к вопросу задания прилагаются тезисы.

Студенту задается план работы над заданием, указываются источники для его выполнения. При работе студент может пользоваться интернетом, технической библиотекой, периодической печатью. В ходе выполнения задания студент делает записи, пишет отчет, составляет презентации. В заключение работы студент делает доклад в группе и отвечает на вопросы учителя и группы. Доклад должен сопровождаться схемами, таблицами или презентацией.

Преподаватель в помощь студенту составляет график консультаций. При необходимости студент может проконсультироваться дополнительно. Преподаватель в контракте указывает и согласовывает время на его выполнение (обычно 2–3 недели).



Метод «контрактов» заинтересовал студентов, но не сразу. В первый год применения этого метода, в 2015 году, на третьем курсе обучения только 10% группы захотели заключить контракт. Результат был отличным. В 2016 году уже на четвертом курсе заключили контракт 30%. Работа над контрактом шла творчески, ребята соревновались между собой. Доклады проходили в обстановке обсуждений, споров. В результате в 2015 году повысились успеваемость в группе до 97%, качество знаний до 50%, в 2016 году повысились успеваемость в группе до 100%, качество знаний до 70%. У студентов возрос интерес к дисциплине, к профессии, даже «слабые» студенты поверили в себя, в свои возможности.

Этот метод «контрактов» показал, что студенты научились активно и свободно обсуждать проблемы и взаимодействовать друг с другом. Организация обучения получилась как исследование, как эксперимент. Применялись принципы разноуровневого обучения, т. е. адаптация учебного курса к познавательным возможностям, способностям и интересам каждого студента. Поэтому мы считаем, что данный метод можно использовать не только на дисциплинах профессионального цикла, но на общеобразовательных дисциплинах и на разных курсах обучения.

### Пример составления контракта

#### Контракт №

Студент \_\_\_\_\_

Группа \_\_\_\_\_

Преподаватель \_\_\_\_\_

Формируемые компетенции: ОК-1 – ОК-11, ПК-2.1 – ПК-2.2

Вопрос-тема: Как выполнить монолитные ленточные фундаменты на насыпных грунтах в условиях Восточной Сибири.

Тезисы: просадочные насыпные грунты, низкие температуры Восточной Сибири, зимнее бетонирование

Срок выполнения: 2 недели

План работы:

1. Изучить и составить карты климатического районирования Восточной Сибири.
2. Изучить материал по насыпным грунтам и возведению фундаментов, сделать записи и отметки.
3. Просмотр литературы, интернета, видеофильмов, составление записей для доклада.

4. Доклад в группе с презентацией.
5. Ответы на вопросы учителя и группы.

Источники: СНиП 2.01.01-82 Строительная климатология и геофизика, учебники, техническая литература, интернет, видео, СМИ.

Дата: \_\_\_\_\_

Дата окончания \_\_\_\_\_

Преподаватель: \_\_\_\_\_

Студент \_\_\_\_\_

### **Библиографический список**

1. Минобрнауки России. Приказ об утверждении ФГОС среднего профессионального образования по специальности 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений.10.01.18 № 2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2018/01/31/minobr-prikaz2-site-dok.html> (дата обращения: 25.09.2018).

2. Свободное обучение по Роджерсу [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://studfiles.net> (дата обращения: 25.09.2018).

3. Соловейчик, С. Л. Педагогика для всех [Электронный ресурс] / С. Л. Соловейчик. – Режим доступа: [http:// digitalphysics.ru](http://digitalphysics.ru) (дата обращения: 27.09.2018).

**Н. А. Колесова**  
Россия, г. Челябинск

### **Организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных организациях**

Проблема организации развивающей предметно-пространственной среды возникла автоматически с появлением детских садов. С выходом федерального образовательного стандарта дошкольного образования эта проблема стала еще более острой и актуальной.

В условиях индивидуализации и вариативности содержания и технологий дошкольного образования, закрепленных в ФГОС ДО и в Примерной основной образовательной программе, педагогам дошкольных образовательных организаций предоставляется право самостоятельного проектирования РППС на основе целей, задач и принципов вариативной программы.

Это означает, что дошкольным организациям предоставляется свобода выбора содержания образовательных пространств, игровых зон центров активности, степени их зонирования.

Не обязательно жестко зонировать образовательное пространство по образовательным областям, важнее не построить пересекающиеся сферы активности, что позволит детям в соответствии с их интересами и желаниями свободно заниматься одновременно разными видами деятельности, не мешая друг другу.

Это известный принцип компенсирования и гибкого зонирования, предложенный В. А. Петровским в «Концепции развивающей среды дошкольного учреждения». ФГОС ДО предполагает возможность изменений РППС в зависимости от образовательной ситуации, а также меняющихся интересов и возможностей детей.

Такая вариативность вызывает у педагогов чувство неопределенности, связанное с неумением самостоятельно организовать среду с учетом требований образовательной программы, интересов, потребностей и индивидуальных и возрастных особенностей детей и взрослых, а также учесть специфику и традиции дошкольного учреждения. Наша задача оказать определенную поддержку педагогам в проектировании РППС и рекомендовать изучение темы: «Проектирование развивающей предметно-пространственной среды в ДОО» в рамках курсов повышения квалификации ГБУ ДПО ЧИППКРО, где освещаются нормативно-правовые акты, принципы и требования к проектированию и организации РППС ДОО, с точки зрения лично и практико-ориентированного подхода, и учета особенностей образовательных организаций. Рассмотрим некоторые аспекты организации РППС в ДОО в соответствии с ФГОС ДО сточки зрения практико-ориентированного подхода. Насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы. Образовательное пространство должно быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать:

– игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);

- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

Для детей младенческого и раннего возраста образовательное пространство должно предоставлять необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

Это требование зачастую педагогами ДОО понимается буквально, развивающее пространство группы педагоги перенасыщают изобилием игр, игрушек, дидактических материалов и многим, многим другим. По принципу – чем больше, тем лучше. Не понимая, что дети от такого объема материалов не получают пользы. Это также ограничивает их двигательную активность, так как под такое количество материалов ставятся дополнительные полки и стеллажи. И вызывает у детей перевозбуждение, усталость, агрессию, или желание спрятаться. Есть и еще один перегиб в реализации данного требования – это наличие и использование технических средств обучения. На практике у педагогов ДОО устоялось мнение об обязательном применении в образовательном процессе, как символе профессионального мастерства и передового педагогического сознания. При этом часто не учитываются эргономические и психолого-педагогические требования к этим технологиям. Так, например, компьютерные программы не должны дублировать уже имеющиеся дидактические средства. Эффективность использования таких программ должна быть значительно выше, чем при использовании традиционных средств воспитания, обучения и развития ребенка. Только в этом случае использование технических средств обучения может быть оправданным, в противном случае это может быть связано с риском для психического и физического здоровья ребенка дошкольника.

Полифункциональность материалов предполагает наличие в группе не обладающих жестко закрепленным способ употребления предметов, природных материалов игрушек. Полифункциональность является ценной характеристикой, но она так же должна быть адекватной, оправданной, не противоречащей этическому и эстетическому смыслу. Например, популярные игрушки Angry Birds (перевод с англ. языка, как «Злые птицы») и «Смешарики» – это игрушки похожие на мяч: круглые, упругие, мягкие, их удобно

держат двумя руками. Такие игрушки хочется попробовать в игре как мяч. Ими можно играть и как мячом, и как с мультяшным персонажем, но эти действия противоположны, они блокируют друг друга. Ребенок, открыв для себя образ животного или птицы, уже не может играть им как угодно бросать, подкидывать, и, как мультперсонажи, они тоже не совсем удачны из-за своей круглой формы. Ими сложно управлять одной рукой, неудобно укладывать в кроватку или сажать в машинку, выражение лиц статично и гротескно.

Доступность среды для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, – это прежде всего доступность всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность, свободный доступ к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности. Следует отметить, что доступность абсолютно всех материалов иногда может препятствовать безопасности. Некоторые предметы следует разместить вне досягаемости детей, так чтобы они были доступны только взрослым. Анализ существующих методических рекомендаций показывает, что дидактические игры лучше хранить в оригинальной коробке, или в красивых коробках разной формы, цвета с разными способами открывания. Это могут быть коробки из-под чая, конфет, эстетически оформленные и безопасные для использования. Коробка может быть развивающей для ребенка с интересным способом открытия, нужно догадаться, как она открывается.

Попробовать открыть ее, поиграв, убрать содержимое обратно в коробку. Это воспитывает целенаправленность действий, умение доводить начатое дело до конца, развивает мелкую моторику, воспитывает аккуратность и многое другое.

Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех ее элементов требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования.

В контексте безопасности остановимся на игровом оборудовании. Наиболее оптимальный и современный вариант материала, из которого изготавливается игровое оборудование, – это пластик. Оборудование, выполненное из пластмассовых материалов, имеет целый ряд достоинств: доступность, гигиеничность, эстетичность, трансформируемость, легкость.

В то же время у пластикового оборудования есть ряд существенных недостатков: хрупкость материала, следствием чего яв-

ляется травмоопасность, антиэкологичность, сложность дальнейшей утилизации.

Производители игрового оборудования часто не учитывают возрастных возможностей, специфику детских игр, следствием чего выступает нарушение принципа эргономики детства.

Приобретая игрушки, важно не только читать содержание руководства по эксплуатации, но и анализировать эксплуатационную практику.

Таким образом, в условиях модернизации и вариативности современного дошкольного образования у педагогов ДОО при организации РППС возникают сложности и противоречия, которые вызывают множество разных вопросов. Трудности педагогов понятны и закономерны.

Многочисленные списки оборудования и игровых материалов, представленные в самых разных источниках, не способны обеспечить полноценную социализацию детей и индивидуализацию образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Так как интересы современных детей очень динамичны и разноплановы, педагогу при выборе игрового оборудования необходимо отталкиваться от интересов воспитанников каждой конкретной группы детей, их возрастных и индивидуальных особенностей.

### **Библиографический список**

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_42118/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_42118/) (дата обращения: 26.09.2018).

2. Петровский, В. А. Концепция построения развивающей среды для организации жизни детей и взрослых в системе дошкольного образования [Электронный ресурс] / В. А. Петровский. – Режим доступа: <http://57.caduk.ru/DswMedia/konceptiyapetrovskogo.pdf> (дата обращения 10.10.2018).

3. Новоселова, С. Л. Развивающая предметная среда : методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С. Л. Новоселова. – М. : Центр «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца ; Московский департамент образования, 2001. – 74 с.

4. Сумарокова, А. М. Обновление развивающей предметно-пространственной образовательной среды в соответствии с ФГОС ДО [Электронный ресурс] / А. М. Сумарокова // Молодой ученый. – 2017. – № 49. – С. 409–411. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/183/46324/> (дата обращения: 10.10.2018).

**Г. Н. Лаврова**  
Россия, г. Челябинск

### **Особенности содержательного наполнения адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ**

В настоящее время любая дошкольная образовательная организация, в которой обучаются дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ), обязана самостоятельно разрабатывать и реализовывать адаптированные образовательные программы (далее – АОП).

Основные требования для разработки АОП для детей дошкольного возраста с ОВЗ определены Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и Примерной основной образовательной программой дошкольного образования, Примерными адаптированными основными образовательными программами для детей с ОВЗ [2; 3; 5].

Согласно вышеуказанным нормативным документам АОП дошкольной образовательной организации для детей с ОВЗ должна включать целевой, содержательный и организационный разделы.

Общий объем адаптированной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья предлагается рассчитывать с учетом возраста воспитанников, в соответствии с основными направлениями и возможностями их развития, спецификой дошкольного образования. Образовательная деятельность реализуется в процессе организации различных видов детской деятельности, в частности игровой, коммуникативной, двигательной, познавательно-исследовательской, продуктивной, музыкально-художественной, трудовой, но в сочетании с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей. Это положение определило необходимость ис-

пользования модулей коррекционных программ, комплексов, методических рекомендаций по проведению коррекционно-развивающих занятий и мероприятий с детьми с ОВЗ [2; 3].

*Целевой раздел* адаптированной образовательной программы включает в себя три компонента: пояснительную записку, характеристики особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста соответствующей категории нарушенного и отклоняющегося развития, целевые ориентиры, т.е. возможные достижения ребенком освоения содержания адаптированной образовательной программы дошкольного образования.

*Содержательный раздел* адаптированной образовательной программы является наиболее сложным, так как прежде всего необходимо произвести отбор содержания образовательных областей в соответствии с ФГОС ДО, соотнести выбранное содержание с образовательными потребностями и особенностями в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья.

Затем на их основе определить содержание развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей реализацию содержания АОП.

Особое внимание необходимо уделить оснащению средствами обучения и воспитания, соответствующими дидактическим, спортивными, игровыми материалами, оборудованием и пособиями, предназначенными для соответствующей категории детей с нарушениями в развитии.

Предлагается в содержательном разделе АОП раскрыть:

– особенности организации образовательного процесса и его структуру, а также условия обучения и воспитания детей с ОВЗ, которые должны способствовать развитию эмоционального и интеллектуального потенциала ребенка на основе учета сохранных психических функций и формированию его позитивных личностных качеств;

– содержание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях: социально-коммуникативной, познавательной, речевой, художественно-эстетической и физического развития, с учетом используемых модулей коррекционных программ, вариативных программ дошкольного образования и методических пособий, обеспечивающих реализацию данного содержания;

– содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей с ОВЗ, на основе



учета индивидуально-психологических особенностей воспитанников, специфики их индивидуальных образовательных потребностей и интересов, что предполагает описание содержания коррекционно-развивающей работы в образовательной организации;

– содержание взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации, отражающего алгоритмы деятельности и регламент коррекционно-развивающих мероприятий;

– особенности, формы, методы взаимодействия педагогического коллектива с семьями воспитанников, что будет определять содержание и организацию мероприятий на каждой возрастной группе с учетом запросов родителей [2; 3].

Необходимо остановиться подробнее на проблеме выбора модулей коррекционных программ, комплексов методических рекомендаций по проведению занятий и различных мероприятий с детьми с ОВЗ.

В настоящее время появились Примерные адаптированные основные образовательные программы для различных категорий детей с нарушениями в развитии дошкольного возраста, размещенные в навигаторе образовательных программ на сайте ФИРО. Поэтому есть возможность с ними познакомиться и использовать при организации коррекционно-образовательного процесса образовательной организации и при описании условий, направленных на удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ОВЗ.

При разработке содержательного раздела АОП, рекомендуется использовать парциальные образовательные программы. Например, в работе с детьми с нарушениями интеллекта необходимо использовать программу для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта (Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева) [1]. Данная программа входит в Федеральный перечень учебников, учебно-методических и методических изданий, рекомендованных (допущенных) Министерством образования РФ к использованию в образовательном процессе в учреждениях дошкольного образования.

В содержание АОП необходимо включать планирование и реализацию регионального компонента, направленного на учет особенностей социокультурной среды воспитанников, что является залогом успешной социальной адаптации детей с ОВЗ. Возможно использование авторских технологий и практического опыта специалистов дошкольной образовательной организации, которые

прошли успешную апробацию и рекомендованы к использованию в коррекционном процессе [2; 3].

Отсюда следует, что содержательный раздел АОП должен представлять собой совокупность программ, педагогических технологий, которые не противоречат друг другу с методологической точки зрения и дополняют друг друга с методической стороны для достижения целевых ориентиров стандарта.

*Особое место в содержательном разделе АОП уделяется планированию коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ.* Выше мы отмечали, что коррекционно-развивающая работа должна строиться с учетом особых образовательных потребностей детей с ОВЗ и заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Поэтому раздел АОП «Коррекционная работа» должен включать в себя описание содержания психолого-медико-педагогического обследования детей с ОВЗ, которое проводится в начале каждого учебного года. Результаты диагностики позволяют спланировать коррекционные мероприятия, разработать индивидуальные планы коррекционно-развивающей работы с детьми, целенаправленно консультировать родителей ребенка.

Поэтому в АОП необходимо отразить содержание диагностики ребенка учителем-дефектологом, учителем логопедом, педагогом-психологом и воспитателем и соответствующий перечень литературных источников, дидактических материалов, используемых специалистами дошкольной организации.

Необходимо заметить, что коррекционно-образовательный процесс осуществляется *на основе взаимодействия специалистов дошкольной образовательной организации* (музыкального руководителя, воспитателя, инструктора по физической культуре), специалистов в области коррекционной педагогики (учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога), медицинских работников дошкольного образовательного учреждения (при наличии медицинского блока в ДОО).

При разработке мероприятий по взаимодействию специалистов в образовательном процессе предлагается использовать следующие структурные компоненты плана: *1 – формы работы, 2 – регламент, 3 – цели, 4 – ответственные специалисты, 5 – формы фиксации результатов взаимодействия специалистов.* Например:

*1 – формы работы (Консилиум ДОО).*

*2 – регламент (сентябрь – октябрь).*

3 – *цели* (Изучение результатов комплексной психолого-педагогической диагностики. Утверждение коррекционно-образовательных маршрутов групп и карт сопровождения развития детей).

4 – *ответственные специалисты* (учитель-дефектолог, учитель-логопед группы, воспитатели, педагог-психолог, инструктор-методист ЛФК, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре)

5 – *формы фиксации результатов взаимодействия специалистов* (Протоколы заседаний ПМПК. Образовательные маршруты групп. Карты индивидуального сопровождения развития детей). Данный подход к организации взаимодействия специалистов регламентирует деятельность специалистов в течение учебного года и иллюстрирует реализацию содержания АОП и является основанием планирования работы по данному направлению в рабочих программах педагогов образовательной организации.

Примерная основная образовательная программа дошкольного образования указывает на необходимость описания регламента проведения фронтальных и индивидуальных занятий с ребенком с ОВЗ специалистами дошкольной образовательной организации (учителем-логопедом, учителем-дефектологом, педагогом-психологом), воспитателями, и регламента и содержания работы психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) дошкольной образовательной организации [3, п. 2.5]. Поэтому в АОП должна быть предусмотрена и спланирована деятельность психолого-медико-педагогического консилиума образовательной организации в соответствии с положением «О психолого-медико-педагогическом консилиуме (ПМПК) образовательного учреждения» (письмо Министерства образования РФ от 27.03.2000 № 27/901-6). На основе данного письма разрабатываются приказ о создании ПМПК дошкольной образовательной организации, Положение о ПМПК, план работы ПМПК на текущий период (учебный год), рекомендации ПМПК воспитателям и специалистам, протоколы заседаний ПМПК. Основная цель ПМПК – это организация и проведение индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ОВЗ.

Как показывает современная педагогическая практика, воспитатели групп испытывают серьезные трудности при планировании индивидуальной работы с воспитанником с ограниченными возможностями здоровья.

Поэтому остановимся на новом подходе к осуществлению мониторинга в дошкольной образовательной организации, который разработан на основе программы для ЭВМ «Диа-Деф». Известно, что воспитатели заполняют карты развития ребенка на основе мониторинга по пяти образовательным областям.

Форма проведения мониторинга преимущественно представляет собой наблюдение за активностью ребенка в различные периоды пребывания в дошкольной образовательной организации, анализ продуктов детской деятельности, а также беседы с родителями.

Например, для анализа результатов педагогической диагностики воспитанников с интеллектуальной недостаточностью по образовательным областям предлагаем осуществлять на основе содержания программы для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта Е. А. Екжановой Е. А. Стребелевой [1]. Планируемые результаты освоения содержания АОО разработаны и отражены в программе для ЭВМ «Диа-Деф» на начало и конец учебного года [4]. Содержание наблюдений за ребенком осуществляется на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).

В данном случае для данной категории детей это может быть указан год обучения (первый, второй, третий или четвертый), так как коррекционно-развивающая работа с ребенком с нарушением интеллекта планируется на основе его возможностей к обучению, и не зависит от возраста.

Например, ребенку пять лет, а содержание программы работы с ним будет соответствовать первому году обучения. Поэтому в программе для ЭВМ «Диа-Деф» отражено содержание планируемых результатов по пяти образовательным областям по годам обучения. Каждая образовательная область содержит определенное количество показателей.

Оценку результатов наблюдений за поведением воспитанника проводит воспитатель на основе учета *уровня его самостоятельности и видов оказываемой ему помощи в обучении и воспитании*, которые могут быть оказаны ребенку в процессе наблюдения или выполнения того или иного задания.

Использование программы для ЭВМ «Диа-Деф» позволяет воспитателю разработать содержание плана индивидуальной работы с ребенком с интеллектуальной недостаточностью на учебный год, а также индивидуальный образовательный маршрут. В конце учебного года педагогами групп проводится мониторинг,

который позволяет дать оценку динамики и эффективности разработанных методов, приемов и форм обучения и воспитания детей, выявить причины трудностей освоения ребенком содержания образовательных областей и индивидуальных коррекционно-развивающих планов, и выделить необходимые рекомендации для педагогов и родителей на новый учебный год.

В педагогической практике в условиях инклюзивного образования отмечается неточное понимание понятия: «индивидуальный образовательный маршрут», и уподобляют его с «планом индивидуальной работы». Отечественные ученые М. М. Семаго и Н. Я. Семаго дают уточнение этого понятия и указывают, что индивидуальный образовательный маршрут – это прежде всего движение в образовательном пространстве, создаваемом для ребенка и его семьи с целью осуществления образовательного, психолого-педагогического и медицинского сопровождения в конкретной образовательной организации специалистами различного профиля на основе реализации индивидуальных особенностей его развития. Отсюда следует, план индивидуальной работы с ребенком с ОВЗ является более емким и содержательным документом педагогов образовательной организации [4].

В содержательном разделе АОП необходимо спланировать взаимодействие дошкольной образовательной организации с социальными партнерами, но содержание и формы работы зависят от места нахождения и возможностей образовательной организации. Главное необходимо помнить, что данный раздел создает дополнительные условия для позитивной социализации детей с ОВЗ и подготовке их к школе.

В АОП отражается взаимодействие педагогического коллектива с семьями воспитанников. План мероприятий по данному направлению должен лечь в основу планирования работы с семьей на группах, поэтому следует описать цели, задачи, современные методы и форм работы с родителями.

В данном случае можно опираться на рекомендации Примерной основной образовательной программы дошкольного образования [3]. Таким образом, содержательный раздел АОП для детей дошкольного возраста с ОВЗ должен соответствовать структуре, определенной федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования и Примерной основной образовательной программой дошкольного образования, представлять собой совокупность программ, педагогических технологий,

которые не противоречат друг другу с методологической точки зрения и дополняют друг друга с методической стороны, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

### **Библиографический список**

1. Екжанова, Е. А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2003. – 272 с.

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d\\_13/m1155.html](http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.html) (дата обращения: 08.11.2018).

3. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP\\_DO.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP_DO.pdf) (дата обращения: 08.11.2018).

4. Программа для ЭВМ «Диа-Деф». Свидетельство о государственной регистрации № 2016663754 от 15 декабря 2016 г.

5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.rg.ru/> (дата обращения: 08.11.2018).

**И. В. Кривенко, С. Р. Испирян**

Россия, г. Тверь

**М. О. Касерес**

Россия, Тверская область, г. Вышний Волочек

### **Роль исследовательских проектов в формировании универсальных учебных действий**

В настоящее время в начале обучения в 9 классе школьник должен выбрать, какие экзамены, кроме обязательных, он должен сдавать во время основного государственного экзамена (ОГЭ). Этот шаг уже является началом профориентации. Именно этот

выбор определяет направление его дальнейшего обучения в школе. Так, при успешной сдаче ОГЭ по физике и информатике, предполагается дальнейшее обучение школьника по физико-математическому профилю. При дальнейшем обучении возможны два сценария – продолжение обучения по тому же профилю или, при смене приоритетов обучающегося, переход на другой. Отметим, что подобный переход, как правило, приводит к пробелам в знаниях школьника и отрицательно сказывается на результатах ЕГЭ в 11 классе. Таким образом, возникает проблема, связанная с ранней профориентацией в 9 классе – возникновение сложностей в обучении в связи с изменением профиля.

Мы полагаем, что одним из возможных способов решения этой проблемы является участие школьников 7–9 классов в научно-исследовательской деятельности, одной из форм которой являются исследовательские проекты. Такая деятельность позволяет:

- точнее определиться с выбором профиля;
- сформировать универсальные учебные действия (УУД), которые важны при любом сценарии обучения из описанных выше.

Наш опыт руководства индивидуальными и коллективными проектами обучающихся [1] свидетельствует о том что, выполнение такого проекта и участие в конференциях различного уровня (школьных, городских, региональных и федеральных) способствует правильному выбору школьником профиля дальнейшего обучения. Преодолевая различные сложности, возникающие в процессе работы как над содержательной частью проекта, так и в период представления его результатов, обучающийся лучше осознает свои способности и возможности.

Понятие УУД определяет Федеральный компонент государственного стандарта общего образования и Федеральный БУП для общеобразовательных учреждений РФ [2; 3]. Содержание УУД для преподавателей раскрывается в примерной программе по физике [3].

Фактически УУД это действия, направленные на то, чтобы «научить человека учиться» в любой сфере научного познания.

По нашему мнению, исследовательские проекты способны сыграть большую роль в формировании УУД.

Исследовательские проекты способствуют развитию таких умений, как научное планирование, выстраивание тезисов изложения, системы доказательств, создание презентаций, публичные выступления.

Не так важно, чему посвящен конкретный исследовательский проект – описанные выше умения пригодятся в отдаленном будущем при работе специалиста в абсолютно любой области.

При изменении приоритетов в одном из старших классов обучающийся, участвовавший в исследовательской проектной деятельности, оказывается более подготовлен к предстоящим трудностям, поскольку он:

- имеет определенный опыт работы с литературой и интернетом – он научился извлекать полезную информацию, применять ее для решения конкретных задач;

- научился последовательно выстраивать, структурировать и излагать информацию, что способствует ее освоению;

- приобрел опыт публичных выступлений, и, следовательно, работал над развитием речи;

- имеет навыки работы в команде (если проект был коллективным) и, значит, уже сталкивался с такими проблемами, как распределение ролей, умение работать на общий результат, ответственность за свой участок работы.

Если школьник в течение всего периода обучения в школе остается неизменен в выборе предпочтительной познавательной деятельности и участвует в исследовательских проектах, то помимо перечисленных выше преимуществ он учится:

- ставить цели и задачи исследований и расширять их на перспективу;

- делать выводы из своих исследований;

- анализировать полученные результаты и искать закономерности;

- отстаивать свою точку зрения при публичных выступлениях и отвечать на вопросы о своих исследованиях, порой неожиданные;

- уметь правильно расставить акценты в выбранной теме, систематизировать и отбирать собранный материал.

Обучающийся, работая над одним или несколькими проектами за время обучения в школе, расширяет свое знаниевое поле и, что, на наш взгляд, является самым главным, приобщается к творческому процессу познания. Человек, сумевший хотя бы один раз сделать выводы на основе наблюдений, обобщить их и усмотреть какие-либо закономерности никогда не забудет такого опыта, и в дальнейшем сможет выбрать профессию, связанную с креативным мышлением, добиться успеха и быть полезным обществу. Или, возможно, школьник найдет себя в другом, например, в работе с



информационными потоками и пр. В любом случае, роль исследовательских проектов в формировании универсальных учебных действий несомненна.

### **Библиографический список**

1. Кривенко, И. В. Исследовательские проекты школьников по физике на базе университета как форма эффективной подготовки к учебе в вузе / И. В. Кривенко, С. Р. Испирян, М. О. Касерес // Инновационные технологии в современном образовании : сборник материалов IV Международной научно-практической интернет-конференции. – Королев, 2017. – С. 241–245.

2. Об утверждении федерального компонента государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования : приказ Минобрнауки России от 05 марта 2004 г. № 1089 // Российская газета. – 2004.

3. Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования: приказ Минобрнауки России от 09 марта 2004 г. № 1312 // Российская газета. – 2004.

4. Примерные программы основного общего образования. Физика. – М. : Просвещение, 2012. – 80 с.

**Г. Н. Кузнецова**  
Россия, г. Челябинск

### **Мониторинг семьи в дошкольной образовательной организации: современные тенденции и риски**

В современных социально-экономических и социокультурных условиях семья продолжает оставаться одной из социальных основ общества и одной из важнейших его ценностей. Между тем, наметившиеся тенденции изменений в институте семьи связаны с необратимостью преобразований, поэтому другим социальным институтам, в том числе дошкольным образовательным организациям, во взаимодействии с семьей необходим поиск новых механизмов взаимодействия, базирующихся в первую очередь, на мониторинге «здоровья семьи, учете уникальности каждой семьи».

Несмотря на разработанность методологических подходов и инструментального обеспечения, изучение семьи остается одной из самых актуальных и сложных педагогических проблем в современной практике дошкольного образования.

Прежде всего актуальность данной проблемы обусловлена магистральной ролью семьи в развитии и социализации ребенка дошкольного возраста, что подтверждают приоритеты государственной образовательной политики, обозначенные в ряде стратегических нормативно-правовых документов, где родители – законные представители ребенка становятся субъектами образовательного процесса и главными экспертами, заинтересованными в качестве дошкольного образования. Придавая новизну социально-педагогической практике взаимодействия семьи и детского сада, важно помнить, что особенности семейного микросоциума могут выступать, как стабилизирующим фактором социализации ребенка, так и провоцирующим проявление различных «сбоев».

В этой связи сегодня, как никогда, важно опираться на реалистичные представления о социальном самочувствии семьи. Поэтому, так целесообразно систематически изучать мнения не только родителей, но и самих дошкольников о разных аспектах социальной жизни своей семьи. Это вопросы:

- о типологии семьи;
- о сферах интересов родителей;
- о профессиональной занятости родителей;
- о педагогическом стиле в семье;
- эмоциональном климате;
- характере отношения семьи с дошкольным учреждением и ожиданиях родителей от ДОО;
- качестве реализации ООП ДО и др.

Безусловно, такое многоаспектное изучение семьи требует от педагогических работников развития профессиональной компетенции, которая определена в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [2].

Опыт показывает, что в реальной практике педагоги испытывают определенные трудности в организации диагностической работы с семьями воспитанников. Анализ позволил выявить следующие негативные тенденции:

– слабые теоретические знания у руководителей и педагогических работников о сущности, задачах, требованиях к организации педагогического мониторинга семьи в ДОО;

– недостаточная разработанность критериев, показателей и механизмов адекватной оценки взаимодействия ДОО и семьи в соответствии с ФГОС дошкольного образования;

– отсутствие технологического и методического обеспечения для осуществления целей и задач мониторинга семьи (диагностические методики, технологические карты, методические рекомендации по организации и проведению мониторинга результативности взаимодействия ДОО и семьи и т.п.);

– недостаточное техническое обеспечение ДОО для «мобильной диагностики семьи»;

– несогласованность действий участников диагностического процесса;

– слабое управленческое и методическое сопровождение педагогов, осуществляющих мониторинг.

Значимость решения обозначенной проблемы подтверждается данными, полученными в ходе выявления профессиональных дефицитов и затруднений в осуществлении диагностической деятельности педагогов. На основе проведенного нами анкетирования выявлено следующее: большинство опрошенных педагогов (96%) признают, что диагностическая функция является обязательной в их профессиональной деятельности. В то же время исследуемые испытывают трудности в процессе диагностической деятельности. Так, например, затруднения в проведении диагностических процедур испытывают 82,8% педагогов; диагностические умения требуют совершенствования у 75,1% респондентов; недостаток теоретических знаний в области мониторинга семьи отмечают и выражают желание его восполнить 46,3% педагогов, приобрести и усовершенствовать практические умения в проведении мониторинга семьи – 65,8% педагогов.

Результаты обследования мнения слушателей на кафедре развития дошкольного образования ГБУ ДПО ЧИППКРО доказывают, что педагоги при организации мониторинга семьи затрудняются в выборе методов диагностики. В диагностике фрагментарно используют современные технологии изучения семьи, педагогами незаслуженно забыты игровые диагностические методики изучения семьи, которые в условиях «закрытости семейной ситуации» дают более объективную информацию о внутрисемейном климате.

Анализируя диагностический инструментарий по оценке качества взаимодействия ДОО и семьи, отмечается его затратность по времени, сложность квалиметрии и фиксации данных.

В дошкольных организациях не осуществляется качественная экспертиза диагностического инструментария, и родители получают анкеты, опросники, тесты, в которых не учитывается специфика диагностирования семьи в современных условиях. Нередко педагоги используют готовый, т. е. уже кем-то разработанный мониторинг семьи, без учета условий конкретного образовательного учреждения, особенностей контингента родителей, их запросов. Наиболее важным недостатком в педагогической деятельности является отсутствие эффективной технологии построения образовательного процесса с применением результатов диагностики семьи.

Очень часто в дошкольных образовательных организациях специалисты и педагоги необоснованно расширяют процедуру диагностики семьи. Исследователи (А. А. Бодалев, В. В. Столин) считают, что диагностика семьи должна осуществляться по принципу «ветвящегося дерева», то есть последующий диагностический шаг делается лишь в том случае, если получен соответствующий результат на предыдущем этапе [4].

Семейная ситуация – это очень чувствительный механизм, и ее исследование может рассматриваться членами семьи как вторжение, что способно нивелировать цели диагностики. Ориентиром для педагога в организации мониторинга семьи являются положения ФГОС дошкольного образования (п. 3.2.2, 3.2.3), где обозначены цели, требования и ограничения к проведению диагностических исследований [3].

Кроме этого, ФГОС дошкольного образования ориентирует практиков на новую задачу – повышение компетентности родителей (законных представителей), что обязывает их отслеживать изменения, происходящие в структуре и содержании обозначенных компетенций и объективно их оценивать.

На сегодняшний день в практике диагностической работы такая оценка затруднена по нескольким причинам: педагоги не осознали новых приоритетов во взаимодействии с родителями и оценивают, в основном, количество проведенных мероприятий с семьями воспитанников и активность родителей в них.

Серьезной причиной является отсутствие диагностического инструментария по оценке компетентности родителей и неумение педагогов реализовать различные формы оценки. Практика дока-

зывает, что современные родители требуют лаконичности, мобильности и привлекательности форм взаимодействия с дошкольной образовательной организацией.

Педагоги должны обладать компетенцией адекватного отбора диагностических средств, умением проводить оценку актуального состояния семьи в естественных ситуациях кратковременного контакта с родителями в часы утреннего приема и вечернего прощания, на совместных мероприятиях с детьми, в рамках мероприятий с родителями, а также оценивая продукты совместной творческой деятельности детей и родителей. Воспитатель не имеет права расширять и углублять диагностику, если выявленная проблема (семьи, ребенка) вне его педагогической компетенции, что предполагает комплексное диагностическое исследование семьи специалистами разного профиля.

Необходимо рассмотреть еще одну проблему, которая требует внимания практиков. Семья ребенка дошкольного возраста в соответствии с новыми нормативно-правовыми документами рассматривается не только как объект мониторинга, осуществляемого в дошкольной образовательной организации. Родители воспитанников становятся главными экспертами, заинтересованными в независимой оценке качества дошкольного образования. При изучении потребностей семьи, становится очевидным, что родители воспитанников не готовы к оценочной деятельности, и дают весьма формальную оценку качеству образования в ДОО, т. к. имеют поверхностные представления о целях и смыслах дошкольного образования, сути образовательной программы, современных образовательных технологий, компетентности руководителя и воспитателей ДОО и т. д. Таким образом, обозначенные проблемы требуют детального теоретического изучения и практического осмысления целей, задач и технологий организации мониторинга семьи в условиях дошкольной образовательной организации, что, будет способствовать повышению уровня диагностической компетентности педагогических работников ДОО, принятию верных управленческих решений, и в целом, качеству дошкольного образования.

### **Библиографический список**

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). – М. : Проспект, 2014. – 160 с.

2. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н (ред. от 05.08.2016) «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог“ (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (зарегистрирован в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/) (дата обращения: 09.11.2018).

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 года № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_42118/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_42118/) (дата обращения: 26.09.2018).

4. Борытко, Н. М. Диагностическая деятельность педагога : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко / под ред. В. А. Сластенина, А. И. Колесниковой. – М. : Академия, 2006. – 288 с.

5. Дорофеева, О. И. Рефлексия диагностической компетентности / О. И. Дорофеева // Стандарты и мониторинг. – 2007. – № 6. – С. 14–19.

6. Сваталова, Т. А. Формирование профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Т. А. Сваталова. – Челябинск, 2009. – 194 с.

7. Рыбакова, Е. А. Моделирование образовательно-творческого маршрута ребенка : учебное пособие/ Е. А. Рыбакова. – Челябинск : Цицеро, 2015. – 113 с.

**К. П. Зайцева**  
Россия, г. Челябинск

## **Игры в педагогической работе по речевому развитию детей 2–3 лет в режимных моментах**

Игра – один из тех видов детской деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их разным действиям с предметами, способам и средствам обучения.

В игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. Игра является особой формой общественной жизни дошкольников, в которой они по желанию объединяются, самостоятельно действуют, осуществляют свои замыслы, познают мир.

Самостоятельная игровая деятельность способствует физическому, психическому развитию ребенка, воспитанию нравственно-волевых качеств, творческих способностей [4].

Задачи всестороннего воспитания в игре успешно реализуются лишь при условии сформированной психологической основы игровой деятельности в каждом возрастном периоде раннего и дошкольного детства.

Это обусловлено тем, что с развитием игры связаны существенные прогрессивные преобразования в психике ребенка, и прежде всего в его интеллектуальной сфере, являющейся фундаментом для развития всех других сторон детской личности.

*Таблица 1*

**Игры образовательной деятельности по развитию речи  
в режимных моментах детей 2–3 лет**

Прием детей	Утренняя прогулка	Возвращение с прогулки	Вторая половина дня	Вечерняя прогулка
<b>Сентябрь</b>				
Образовательные области программы совместной образовательной деятельности детей, в режимных моментах реализуемые в различных видах деятельности: «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» «Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие»				
«Пальчики», «Подойди к тому предмету, который назову», Что выбрала Матрешка», «Принеси та-	«По тропинке», «Кошечка крадется», «Наседка и цыплята», «Найди таковой же лист, как я покажу», «Угостим гостей ово-	«Кто как кричит», «Чудесный мешочек», «Кто что услышит», «Прячем мишку», «Кто найдет дерево», «Длинная и короткая	«Найди игрушку», «Кто что услышит», «Угадай на вкус», «Найди и назови овощи на картинке и в натуральном виде», «Что	«Бегите ко мне», «Скажи какой, какая?», «Брось мяч», «Кукла хочет есть», «Воробушки и автомобиль», «Собрать листья желтого цвета, потом

Прием детей	Утренняя прогулка	Возвращение с прогулки	Вторая половина дня	Вечерняя прогулка
кую же игрушку и назови ее», «Кукла хочет спать», «Собери пирамидку», «Найди свое полотенце», «Кто пришел, И кто ушел?», «Собери целую матрешку»	щами», «Кто как разговаривает», «Догони мяч», «Чего не стало», «Прокати мяч», «Большой – маленький», «Расскажи, что увидел на небе»	дорожка», «Какая кукла», «Как живут дикие животные», «Кукла хочет есть», «Лесенка»	изменилось», «Вежливый мишка», «Собираем куклу на осеннюю прогулку», «Непослушный котенок»	красного», «Птички летают»
<b>Октябрь</b>				
Образовательные области программы совместной образовательной деятельности детей, в режимных моментах реализуемые в различных видах деятельности: «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» «Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие»				
«Определи: овощ или фрукт», «Собери пирамидку», «Найди свое полотенце», «Угостим гостей овощами и фруктами», «Отгадай и назови»,	«По Тропинке», «Кошечка крадется», «Кто что услышит», «Брось мяч», «Кто найдет дерево», «Догони мяч», «Птички улетают от кошки», «Паровоз», «Воробушки и кот»	«Кто что услышит», «Камешки на берегу», «Наседка и цыплята», «Ударь в бубен», «Чего не стало», «Гараж для машин», «Приходи ко мне на обед»	«Что выбрал мишка», «Угадай на вкус», «Одевание куклы на прогулку», «Назови лесных жителей», «Три медведя»	«Мы веселые ребята», «Скажи какой», «Кукла хочет есть», «Воробушки и автомобиль», «Расскажи, что увидел в небе», «Лягушка»



Прием детей	Утренняя прогулка	Возвращение с прогулки	Вторая половина дня	Вечерняя прогулка
«Построй дом матрешке», «Вежливый мишка»				
<b>Ноябрь</b>				
Образовательные области программы совместной образовательной деятельности детей, в режимных моментах реализуемые в различных видах деятельности: «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» «Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие»				
«Гости», «Кто в домике живет», «Лягушонок», «Кукла заболела», «Ударь в бубен», «Построй дом матрешке», «Летает – не летает», «Знакомство с дорогой»	«По узенькой дорожке», «Найди такой же лист, как покажу», «Птички и дождик», «Серый зайка», «Птички и кот», «Лошадки», «Раз, два, три – лови!», «Непослушный котенок»	«Кто что услышит», «Мышка прибежала», «Прячем мишку», «Автобус для игрушек», «Приходите ко мне в гости, я вас угощу!», «Козлятки и волк», «Башня», «Ворота», «Гараж»	«Пирамидки», «Покатаем Машеньку», «Чей голос», «Вежливый мишка», «Устроим кукле комнату», «На приеме у врача», «Что за форма», «Кто с кем живет»	«Бегите ко мне», «Мы веселые ребята», «Скажи какой», «Кто найдет дерево», «Большой – маленький», «Карусель»
<b>Декабрь</b>				
Образовательные области программы совместной образовательной деятельности детей, в режимных моментах реализуемые в различных видах деятельности: «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» «Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие»				
«Маленькие ножки», «Шла коза по мостику»,	«Снежинки и ветер», «Зайка беленький сидит», «Устроим снегопад»,	«Комарики», «Флажок», «Теремок»,	«Сапожник», «Подарок для куклы», «Помоги ежику», «Кукла идет»	«Найди свой цвет», «Зайцы и волк», «У»

Прием детей	Утренняя прогулка	Возвращение с прогулки	Вторая половина дня	Вечерняя прогулка
Дети хлопать все умеют», «Прыгай побыстрей», «Попрыгунчик», «Ладушки-хлопушки», «Игра с пальчиками»	«Ловлю птиц на лету», «Попади в цель», «Кому флажок», «Великаны, карлики», «Догони самолет»	«Зайцы на полянке», «Далеко, близко», «Курочка ряба», «Теплый, холодный», «Чудесный мешочек»	на прогулку», «Длинное – короткое», «Подбери фигуру»	медведя в бору», «Ловишки», «Воробушки и автомобиль», «Кто лучше прыгнет»
<b>Январь</b>				
Образовательные области программы совместной образовательной деятельности детей, в режимных моментах реализуемые в различных видах деятельности: «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» «Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие»				
«Кто это любит», «Ладушки-оладушки», «Прыгай веселее», «Солнечные зайчики», «Игра с собачкой», «Зайка»	«Карусель», «День-ночь», «Мороз», «Вьюга», «Собираемся гулять», «Белый мишка», «Отгадай животное», «Сова», «А мы по лесу гуляли»	«В нашей группе», «Прячем мишку», «Солим капусту», «Иди ко мне», «Чьи вещи», «Как пройти», «Приведи куклу в порядок»	«Печем пирожки», «День рождение куклы», «В цирке», «Покормим куклу», «Зверята», «Умывалочка»	«Ежик», «Рыбки», «Крепость», «Саночки», «Собачка и воробьи», «На елку», «Ворона и собачка», «Коза рогатая»
<b>Февраль</b>				
Образовательные области программы совместной образовательной деятельности детей, в режимных моментах реализуемые в различных видах деятельности: «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» «Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие»				
«У нас порядок»,	«Зайка», «Выйди в	«Уложим мишку	«Катаем мячики», «Чудесный мешо-	«Подарки»,

Прием детей	Утренняя прогулка	Возвращение с прогулки	Вторая половина дня	Вечерняя прогулка
«Угостим куклу чаем», «Замок», «Мышкапусту рубим, рубим», «Мы топаем ногами», «Дружные ладошки», «Угостим гостей овощами и фруктами», «Отгадай и назови», «Построй дом матрешке», «Вежливый мишка»	сад», «Паровозик», «Мыши водят хоро-вод», «Покатай куклу», «Кошка и мыш-ки», «Нож-ки», «Пузырь», «Карусель», «Лови-лови»	спать», «Какая кукла», «Как жи-вот-ные», «Кукла хочет есть», «Лесен-ка», «Кто что услы-шит», «Камешки на бере-гу», «Наседка и цыпля-та»	чек», «Теплый-холодный», «Лег-кий-тяжелый», «Длинное-короткое», «Подбе-ри фигуру», «Три квадрата»	«У мед-ведя во бору», «Пчел-ки и медве-ди», «Само-леты», «Зайцы и волк», «Весе-лые зайча-та», «Ло-шадки», «Не бо-имся мы ко-та», «Ло-вишки»
<b>Март</b>				
Образовательные области программы совместной образовательной деятельности детей, в режимных моментах реализуемые в различных видах деятельности: «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» «Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие»				
«Гости», «Кто в до-мике жи-вет», «Ля-гушонок», «Кукла за-болела», «Ударь в бубен», «Построй дом мат-	«Зайцы и волк», «Птички и кошка», «Огуречик, огуречик», «Угостим гостей овощами», «Кто как разговари-	«Кто как кричит», «Чудес-ный мешочек», «Кто что услышит», «Прячем мишку», «Автобус для игру-	«Геометрическое лото», «Какие бы-вают фигуры», «Широкое-узкое», «Составь пред-мет», «Узнай и за-помни», «Три мед-ведя», «Украшим платок», «Доползи до игрушки»	«Брось мяч», «Кукла хочет есть», «Воро-бушки и автомо-биль», «Птички летают»,

Прием детей	Утренняя прогулка	Возвращение с прогулки	Вторая половина дня	Вечерняя прогулка
решке», «Летает – не летает», «Знакомство с дорогой	вает», «Догони мяч», «Чего не стало», «Прокати мяч», «Большой – маленький», «Раскажи, что увидел на небе»	шек», «Приходите ко мне в гости, я вас угощу!», «Кто как кричит», «Чудесный мешочек», «Кто что услышит»		«Скажи какой», «Кто найдет дерево», «Большой – маленький», «Карусель»
<b>Апрель</b>				
Образовательные области программы совместной образовательной деятельности детей, в режимных моментах реализуемые в различных видах деятельности: «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» «Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие»				
«Где же наши ручки», «Кукла хочет спать», «Собери пирамидку», «Найди свое полотенце», «Кто пришел, И кто ушел?», «Собери целую матрешку»	«Мыши водят хоро-вод», «Покатай куклу», «Кошка и мышки», «Ловлю птиц на лету», «Попади в цель», «Кому флажок», «Великаны, карлики», «Догони самолет», «По Тропинке», «Кошечка крадется», «Кто что услышит»	«Мешок игрушек», «Назови машину», «Цвет машины», «Запусти рыбку», «Отгадай, что под облаком», «Тонет, не тонет», «Кукла хочет есть», «Лесенка», «Кто что услышит»	«Почтовый ящик», «Спрячем и найдем», «Угадай кто за кем», «Ежик», «Ищи и находи», «Построим дом», «Лото», «Помощник», «Где же наши ручки», «Дорисуй», «Допрыгни до игрушки», «Печем пирожки»	«Бегите ко мне», «Мы веселые ребята», «Скажи какой», «Кто найдет дерево», «Большой – маленький», «Карусель», «Отгадай животное», «Коза рогатая»

Прием детей	Утренняя прогулка	Возвращение с прогулки	Вторая половина дня	Вечерняя прогулка
<b>Май</b>				
Образовательные области программы совместной образовательной деятельности детей, в режимных моментах реализуемые в различных видах деятельности: «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Познавательное развитие» «Социально-коммуникативное развитие» «Физическое развитие»				
«Кто это любит», «Ладушки-оладушки», «Прыгай веселее», «Солнечные зайчики», «Игра с собачкой», «Кто пришел и кто ушел?», «Собери целую матрешку»	«Паровозик», «Кошки и мышки», «Карусель», «Пузырь», «Собачка и воробьи», «Не боимся мы кота», «Огуречик», «Вышла курочка гулять», «Прячем мишку»	«Далеко, близко», «Курочка ряба», «Теплый, холодный», «Чудесный мешочек», «Цвет машины», «Запусти рыбку», «Отгадай, что под облаком»	«Чей голос», «Вежливый мишка», «Устроим кукле комнату», «На приеме у врача», «Составь предмет», «Узнай и запомни», «День рождения куклы», «В цирке»	«Бегите ко мне», «Мы веселые ребята», «Скажи какой», «Кто найдет дерево», «Большой – маленький», «Карусель»

Требования при организации игр:

– выбор игры – зависит от образовательных задач, требующих своего разрешения, но должен выступать средством удовлетворения интересов и потребностей детей (дети проявляют интерес к игре, активно действуют и получают результат);

– объяснение игры – кратко, четко, только после возникновения интереса детей к игре [1].

– игровое оборудование – должно максимально соответствовать содержанию игры и всем требованиям к предметно-игровой среде по ФГОС;

– организация игрового коллектива – игровые задачи формулируются таким образом, чтобы каждый ребенок мог проявить свою активность и организаторские умения (дети могут действовать в зависимости от хода игры индивидуально, в парах или командах, коллективно);

– игровая задача – происходит естественная подмена мотивов с учебных на игровые;

– предложение игры – создается игровая проблема, для решения которой предлагаются различные игровые задачи: правила и техника действий;

– развитие игровой ситуации – основывается на принципах: отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру; наличие игровой динамики; поддержание игровой атмосферы; взаимосвязь игровой и неигровой деятельности;

– окончание игры – анализ результатов должен быть нацелен на практическое применение в реальной жизни [2].

Главный признак педагогической игры – четко поставленная цель обучения и соответствующие ей педагогические результаты, характеризующиеся учебно-познавательной направленностью.

Таким образом, игра в педагогической деятельности активизирует воспитанников; повышает познавательный интерес; вызывает эмоциональный подъем; способствует развитию творчества; максимально концентрирует время занятий за счет четко сформулированных условий игры; позволяет педагогу варьировать стратегию и тактику игровых действий за счет усложнения или упрощения игровых задач в зависимости от уровня освоения материала.

### **Библиографический список**

1. Перминов, А. Н. Методика формирования у будущих специалистов сервиса и туризма в процессе профессиональной подготовки эмоциональной устойчивости / А. Н. Перминов // В мире научных открытий. – 2013. – № 11.7 (47). – С. 184–190.

2. Перминов, А. Н. Педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости у будущих специалистов сервиса и туризма в процессе профессиональной подготовки / А. Н. Перминов // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 4. – С. 133–136.

3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 15.07.2016) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 09.11.2018).

4. Игра как вид деятельности в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://raguda.ru/ds/igra-kak-vid-deyatelnosti-v-doshkolnom-vozhraze.html> (дата обращения: 09.11.2018).

## **Повышение эффективности и качества урока средствами современных игровых технологий**

По мнению В. А. Сухомлинского, дети должны жить в мире красоты, игры, сказки, музыки, рисунка, фантазии, творчества. Этот мир должен окружать ребенка и тогда, когда мы хотим научить его читать и писать.

Да, от того, как будет чувствовать себя ребенок, поднимаясь на первую ступеньку лестницы познания, что он будет переживать, зависит весь его дальнейший путь к знаниям. Игра, по мнению ученых-исследователей, – это естественная для ребенка и гуманная форма обучения. Обучая посредством игры, мы учим детей не так, как нам, взрослым, удобно было бы дать учебный материал, а как детям удобно и естественно этот материал взять. Игра становится наиболее эффективной при организации как процесса учения, так и процесса освоения детьми новых знаний.

В процессе игры у детей вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развивается внимание, стремление к знаниям. Увлечшись, дети не замечают, что учатся: познают, запоминают новое, ориентируются в необычных ситуациях, пополняют запас представлений, понятий, развивают фантазию. Основная цель любой игры – обучать, играя, развлекавая и увлекая ребенка [1].

В современных исследованиях разведены два корневых понятия: игра и игровая технология. Игра – процесс, деятельность ребенка по решению игровой или учебной задачи. Игровая же технология – средство решения определенной задачи в любом виде детской деятельности, в том числе – учебной. Например, дидактическая игра «С какого дерева лист?», включенная в тематику уроков по окружающему миру, позволяет ребенку запомнить названия деревьев, растущих на Урале; особенности строения листа каждого дерева, а значит, освоить содержание урока [3].

Начальная школа – новый этап в жизни детей: из детского сада – в школу, в мир учителей, новых предметов, учебников. Задача учителя в это время – сделать так, чтобы встреча с незнакомым не испугала, не разочаровала, а, наоборот, способствовала возникновению интереса к новому виду деятельности – к учению. Важно сделать ежедневные встречи с новым материалом не скучными и

обыденными, а радостными и интересными. Вот здесь на помощь приходит игра. Учитель увлекает детей и тем самым создает почву для лучшего восприятия большого и сложного материала, тем самым повышая эффективность и качество обучения.

Игровые технологии являются одним из средств обучения, которые позволяют сделать интересным и увлекательным любой урок.

По характеру игровой методики все игры можно классифицировать на следующие группы:

#### 1. Деловые игры

Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления пройденного материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений. Игра дает возможность обучающимся понять и изучить учебный материал с различных позиций: включаясь в игру «Путешествие по улицам города», учащиеся первого класса уточняют понятия «дорога», «перекресток», «правила движения», «безопасный путь»; знакомятся с разрешающими и запрещающими дорожными знаками. В ходе игры дети моделируют, а затем представляют безопасный путь от дома до школы.

Практика показывает, что рациональнее использовать деловую игру в 3–4 классах, так как она дает ребенку возможность высказать свое мнение, доказать свою позицию а это формируется у ребенка в ходе обучения, ответов у доски. При подготовке урока с деловой игрой учитель должен поставить перед учащимися проблему, сформировать группы участников, которые будут решать эту проблему, аргументируя свою точку зрения. В группе может быть генератор идей, оппонент, критик, исполнитель. В конце урока учащиеся должны сделать четкое заключение, чего удалось добиться во время дискуссий. Дети самостоятельно выбирают спикера, который представляет результат работы группы. Незавершенность игры обесценивает всю работу по ее проведению. Это очень важно помнить и учитывать педагогу.

#### 2. Ролевые игры

Ролевая игра – художественно-образное отражение реальных взаимодействий в определенной сфере деятельности. Участникам задаются роли и определенные ситуации.

В отличие от деловой игры ролевая игра характеризуется более ограниченным набором структурных компонентов.

В 1–2 классах наиболее увлекательной является ролевая игра. Она помогает детям легче адаптироваться к новым условиям обу-



чения. При подготовке урока с элементами ролевой игры учитель должен составить сценарий, распределить роли и подобрать реквизит. В ролевой игре должны иметь место условность, серьезность и элементы импровизации, в противном случае она превратится в скучную инсценировку. Ролевая игра наиболее эффективна при изучении художественной литературы, на уроках чтения.

3. Дидактические игры (урок-соревнование, урок-конкурс, урок-путешествие, урок-КВН, игры-упражнения (кресворды, ребусы, викторины).

Дидактическая игра от игры вообще отличается наличием четко поставленной цели обучения и соответствующими ей педагогическими результатами.

Выделяют следующие виды дидактических игр (игры-путешествия, игры-упражнения, игры-соревнования)

Дидактическая игра может использоваться на всех ступенях обучения, выполняя различные функции.

Место игры в структуре урока зависит от той цели, с которой ее использует учитель.

Например, в начале урока дидактическая игра может применяться для подготовки учеников к восприятию учебного материала, в середине – с целью активизации учебной деятельности младших школьников или закрепления и систематизации новых понятий [2].

Данный класс игр помогает развивать у ребенка интеллектуальные способности, память, мышление, сообразительность.

Целесообразно использовать игровую технологию на тех уроках, которые кажутся учащимся неинтересными, скучными.

Первоклассника нетрудно заинтересовать математикой. Самое обычное решение примеров можно преподнести так, что работа эта не покажется детям скучной и утомительной.

Для этого достаточно придать упражнениям увлекательный характер, включить в работу элементы соревнования. Форма игры захватывает детей, и они с удовольствием выполняют задание.

Уроки русского языка для многих обучающихся достаточно сложные, поэтому не вызывают повышенного интереса. Трудности усвоения предмета ведут к недостаточной грамотности. Чтобы пробудить интерес к занятиям, повысить грамотность письма целесообразно вводить игровые моменты на разных этапах урока. С помощью различных ребусов, кресвордов на одном дыхании проходит работа над словарными словами. Хорошему и быстрому

запоминанию слов с непроверяемыми гласными помогают загадки. Игры «в слова» обогащают лексический запас ребенка, приучают быстро находить нужные, актуализируют пассивный словарь. Большинство таких игр рекомендуется проводить с ограничением времени, в течение которого выполняется задание (например, 3–5 мин.). Это позволяет внести в игру соревновательный мотив и придать ей дополнительный азарт.

Очень важно на уроках русского языка и чтения развивать воображение детей. Воображение ребенка развивается постепенно, по мере приобретения ими реального жизненного опыта. Для развития воображения и творчества детей, необходимо расширять их реальный жизненный опыт. Здесь помогут игры на составление рассказов.

Учитель, используя игровую технологию при подготовке к уроку, учитывает возраст детей, их интересы, склонности, региональный компонент и знаменательные даты.

Первоклассники любят смотреть мультфильмы, в которых главными героями являются Фиксики. Фрагменты мультфильма можно использовать на уроке математики при прохождении темы «Килограмм». Герои мультфильма Фиксики доступно объясняют детям, какие бывают весы, как их используют в жизни, показывают детям, как и где можно применять полученные знания.

При прохождении темы по окружающему миру «Зачем надо чистить зубы и мыть руки» Фиксики рассказывают учащимся о правилах гигиены. В доступной и интересной форме герои мультфильма показали детям, как надо заботиться о своих зубах и почему надо мыть руки. Для этого урока были использованы фрагменты мультфильма «Зубная щетка», «Зубная паста», «Микробы».

Как показывает практика, целесообразно использовать в образовательном процессе традиции и содержание любимых детьми праздников: Новый год, Масленица, День Космонавтики и другие.

Во время Масленичной недели проводится урок математики по теме «Повторение. Страничка для любознательных». Учащиеся не только вспоминают народные игры, но и используют их при выполнении математических заданий. Так, устный счет провели в виде игры в снежки. Во время перетягивания каната сравнивают числа и выражения, измеряют высоту столба, решают задачи, узнавая, сколько блинов они съели.

Учащиеся любого возраста любят игры-путешествия. Путешествия могут быть самыми различными: по странам и континентам;

по природным зонам; по историческим местам; по знаменитым городам России.

Так, учащиеся 2 класса при изучении темы «Оригами» по математике отправились в Японию, и не только научились складывать оригами, но узнали историю возникновения этой науки.

Учащиеся 4 класса при изучении темы по литературному чтению «Корзина с еловыми шишками» К. Паустовского побывали в Норвегии и узнали много интересного про эту страну: о ее суровом климате, растительном и животном мире, традиционных занятиях норвежцев.

Путешествовали ребята и по своему родному городу и области.

Первоклассники на уроке русского языка по теме «Заглавная буква в названиях» провели экскурсию по родному городу и самостоятельно определили, в каких случаях слова пишутся с заглавной буквы. На таком уроке дети не только изучают новый материал, но и узнают много нового про родной край. Наиболее интересными становятся сегодня виртуальные экскурсии: «Памятники Челябинска», «Кыштым трудовой», «Исторические места родного города».

Ученики 4 класса на уроке математики при прохождении темы «Решение задач с величинами: скорость, время, расстояние» путешествовали по Челябинской области и решали математические задачи, где был использован региональный компонент. Дети узнали протяженность рек, площадь озер, расстояние между городами и вычислили за какое время можно доехать до городов Челябинской области на разных видах транспорта.

В ходе урока по математике в 4 классе по теме «Умножение суммы на число» учащиеся отправляются в морское путешествие на необитаемый остров. Во время путешествия они выполняют различные задания:

- узнают площадь острова и расстояние до него,
- подсчитывают, сколько банок тушенки и воды необходимо взять с собой,
- узнают площадь острова с помощью палетки.

Старшие ребята с интересом играют в деловые игры: «Банк знаний», «Звездный час», «Крестики-нолики», «Своя игра», квесты различной тематики.

Наиболее эффективными считаются различные сценки и спектакли, посвященные определенному литературному произведению. Например, музыкальный спектакль по сказке «Гуси-лебеди» помогает детям разобраться в безопасном поведении в быту (нель-

зя оставлять малышей без присмотра), учит проявлять определенные эмоции в ролях по ходу спектакля, формирует навык аргументированного выбора роли для сверстника. Эффект от спектакля выражается в том, что содержание сказки дети запомнили, умеют аргументировать оценку поведения героев сказки. Ролевые игры помогают развивать творческие способности ребят. Благодаря таким нестандартным урокам многие дети еще в начальной школе решают посвятить свою дальнейшую жизнь театру [4].

Опыт показывает, что внедрение игровых технологий в процесс обучения в начальной школе дает положительные результаты. У детей появляется интерес к изучению даже скучных и трудных предметов, они стремятся стать лучше, получить похвалу, повышается их конкурентоспособность как в учебе, так и в жизни. Кроме того, игра позволяет раскрыть личность ребенка, убрать комплексы, которые были заложены в семье. В процессе соревнований и ролевых игр учащиеся показывают свои способности одноклассникам, тем самым поднимаясь в их глазах.

Игра и учеба – два разных вида деятельности. Между ними существуют существенные качественные различия. Особенности игровых технологий в начальной школе заключаются в их тесной взаимосвязи с процессом изучения предмета. Учитель должен сделать все, чтобы заинтересовать ребят. При этом игра будет частью урока. Вовлекать в такую деятельность необходимо всех ребят без исключения.

Тогда педагогу удастся достичь хороших результатов. Продумать проведение игр необходимо еще на этапе разработки учебного плана в начале года. Это должны быть ролевые игры и различного рода соревнования. Результатом станет прочное усвоение знаний и формирование мотивации к дальнейшему обучению в школе.

Таким образом, повышение эффективности и качества урока в начальной школе может быть осуществлено через внедрение современных игровых технологий, при продуманном и целенаправленном их применении учителем в ходе учебных занятий.

### **Библиографический список**

1. Леонтьев, А. А. Что такое деятельностный подход в образовании? / А. А. Леонтьев // Начальная школа: плюс-минус. – 2001. – № 1. – С. 3–6.
2. Полат, Е. С. Новые педагогические технологии / Е. С. Полат // Пособие для учителей. – М., 1997.

3. Яковлева, Г. В. Концепция развития инновационной методической деятельности педагога ДОУ / Г. В. Яковлева // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – С. 161–166.

4. Яковлева, Г. В. Содержание и организация инновационной деятельности в современном дошкольном образовательном учреждении / Г. В. Яковлева // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 4. – С. 37–40.

**О. С. Кедровских**  
Россия, г. Челябинск

### **Реализация парциальной программы педагогов ДОУ по лего-конструированию и основам робототехники «Играем вместе с Лего»**

В настоящее время в системе дошкольного образования происходят значительные перемены. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования рекомендует дошкольным образовательным организациям разрабатывать парциальные программы, учитывая образовательные потребности, интересы и мотивы детей, родителей и педагогов, отражать приоритетное направление развития воспитанников. В рамках Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, Концепции развития математического образования в Российской Федерации, Концепции образовательного проекта «ТЕМП: масштаб – город Челябинск», Программы развития образовательного технопарка пропедевтической направленности «Твори, выдумывай, пробуй!» перед образовательными организациями города Челябинска поставлена задача по созданию такой системы образования, которая обеспечит новое качество образования для создания кадрового ресурса экономики региона.

Как отмечено в Концепции образовательного проекта «ТЕМП: масштаб – город Челябинск» начинать работу по воспитанию мотивации и формированию умений в сфере естественно – математического и технологического образования следует на уровне дошкольных образовательных организаций.

В образовательном процессе дошкольной образовательной организации применение лего-технологий способствует развитию элементарных математических представлений, творчества, выступает

оптимальным средством формирования навыков конструктивно-модельной деятельности: умение ставить цель, подбирать средства для ее достижения, прилагать усилия для точного соответствия полученного результата замыслу. Проблема использования лего-технологий заинтересовала педагогический коллектив МАДОУ «ДС № 85 г. Челябинска», а недостаточность предлагаемых образовательных программ и методических рекомендаций, а также курсов повышения квалификации по применению лего-технологий в образовательном процессе ДОО, актуализировали необходимость разработки авторской парциальной Программы, которая бы соответствовала всем требованиям современного дошкольного образования. Парциальная программа по лего-конструированию и основам робототехники для детей дошкольного возраста «Играем вместе с Лего» МАДОУ «ДС № 85 г. Челябинска» разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, с учетом Программы развития образовательного технопарка пропедевтической направленности «Твори, выдумывай, пробуй!».

Новизна парциальной Программы заключается:

- в расширении содержания по конструктивно – модельной деятельности в части, формируемой участниками образовательных отношений МАДОУ «ДС № 85 г. Челябинска»;
- в определении содержания дополнительного образования по обучению детей дошкольного возраста основам робототехники;
- в разработке диагностических материалов к проведению педагогической диагностики по лего-конструированию и основам робототехники;
- в разработке учебно-дидактических материалов к реализации содержания парциальной Программы;
- в определении содержания образования по обучению детей дошкольного возраста с ОВЗ лего-конструированию.

Работа по лего-конструированию в МАДОУ «ДС № 85 г. Челябинска» проводится в рамках реализации содержания образования в части Программы, формируемой участниками образовательных отношений (для детей от 3 лет до 7 лет). Программа основывается на адекватных возрасту формах работы с воспитанниками: в работе используются преимущественно игровые, сюжетные и интегрированные формы непрерывной непосредственно образовательной деятельности. Развитие происходит опосредованно, в процессе увлекательной для воспитанников деятельности. Содержание

Программы учитывает развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности и охватывает содержание образовательных областей. Это могут быть: проекты различной направленности, праздники и развлечения.

Регламент непрерывной непосредственно образовательной деятельности каждой возрастной группы определяет максимальную нагрузку на воспитанников и то содержание, которое педагог реализует с учетом индивидуальных особенностей детей. Гигиенические регламенты образовательной нагрузки соблюдаются в соответствии с Постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 15 мая 2013 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях». Теоретико-методологическую основу содержания Программы «Играем вместе с Лего» составляют аксиологический, компетентностный и личностно-деятельный подходы. С точки зрения аксиологического подхода, продукты конструктивно – модельной деятельности могут рассматриваться как изобретательская ценность. Компетентностный подход к уровню подготовки воспитанников предполагает, что отбор содержания и организация образовательного процесса должны осуществляться в соответствии с потребностями и интересами воспитанников, обязательно отслеживается средствами системы мониторинга.

Личностно-деятельностный подход предполагает организацию деятельности, в которой ребенок выступает как лицо активное и инициативное, индивидуальное и своеобразное; развитие личности в образовательном процессе идет через постоянное обогащение, преобразование, рост и качественное изменение субъективного опыта и связанных с ним личностных смыслов: от утилитарно-прагматических до ценностных. Личностно-деятельностный подход предполагает овладение ребенком видами самостоятельной конструктивно-модельной деятельности и саморазвитие ребенка.

Цель Программы: содействие развитию конструктивно-модельного творчества детей дошкольного возраста средствами лего-конструирования и робототехники.

Задачи Программы:

1. Знакомить детей дошкольного возраста с лего-материалом, способами соединения деталей, элементами программирования и робототехники.

2. Учить создавать различные конструкции по рисунку, схеме, условиям, словесной инструкции, объединенные общей тематикой.

3. Способствовать развитию творческих способностей у детей дошкольного возраста.

Программа разработана с учетом следующих педагогических принципов: сотрудничества, доступности, наглядности, системности, концентричности и др. Благодаря многообразию типов конструктора ЛЕГО возможно постепенное усложнение конструкций и способа конструирования (начиная с показа по образцу за педагогом, затем работа по схеме, составление по уже готовому образцу, к самостоятельному творческому конструированию, освоению робототехники).

Программа представляет собой систему работы с детьми дошкольного возраста, рассчитанную на 4 года обучения. В Программу входят следующие разделы:

– «Лего-Открытие» для воспитанников младшего дошкольного возраста. Цель работы на данном этапе: знакомство с конструктором LEGO DUPLO;

– «Лего-Мир» для воспитанников среднего дошкольного возраста. Цель: развитие основ конструкторских умений на основе лего – конструирования.

– «Лего-Центр» для воспитанников старшего дошкольного возраста. Целью деятельности является развитие технического мышления и познавательных способностей воспитанников при помощи RoboRobo “Robo Kids 1,2”, LEGO WeDo, LEGO WeDo 2.0. В «Лего-Центре» предполагаются 2 ступени обучения:

На первую ступень «Новичок» приглашаются дети 5-6 лет для ознакомления с возможностями конструктора серии LEGO «Первые механизмы», «Простые механизмы», моделированием построек в программе RoboRobo “Robo Kids 1,2”. Организация образовательной деятельности на данном этапе выстраивается в индивидуальных и подгрупповых формах работы с детьми.

На второй ступени «Робо-техник» для детей 6–7 лет предполагается освоение начального программирования и робототехники при помощи конструкторов серии LEGO WeDo, LEGO WeDo 2.0.

Структура Программы соответствует требованиям ФГОС дошкольного образования и включает целевой, содержательный и организационный разделы. В пояснительной записке представлены цели и задачи Программы, отражена полнота, всесторонность, комплексность оценки результатов освоения Программы.



В содержательном разделе Программы представлено комплексно-тематическое планирование, показан оптимальный отбор дидактических средств освоения содержания Программы.

В организационном разделе даны методические рекомендации по включению Программы в учебный план и ее освоению в рамках образовательного процесса, в Программе перечисляются требования к оборудованию и специальному оснащению кабинета, необходимому для ее реализации.

Реализация Программы предусматривает включенность всего педагогического коллектива в организацию работы по легоконструированию. Мы считаем, что в данной системе педагог становится организатором и консультантом, главной задачей которого является воспитать навык изобретательности, развивать интерес к технологиям. Программа включает методические рекомендации для педагогов и родителей МАДОУ «ДС № 85 г. Челябинска», имеется приложение, где представлены схемы и рисунки построек, правила безопасного поведения детей и правила работы, конспекты занятий, квест-карты по развитию речи и формированию элементарных математических представлений.

Диагностика развития конструктивно-модельной деятельности детей дошкольного возраста проводится 2 раза в год (вводный – в сентябре, итоговый – в апреле). На основе данных диагностики разрабатываются индивидуальные маршруты развития конструктивных умений у детей дошкольного возраста.

В содержании парциальной Программы общеразвивающая направленность конструктивно-модельной деятельности детей дошкольного возраста (развитие высших психических функций, мелкой моторики руки, воображения) является первичной по отношению к формированию специальных способностей детей, поэтому содержание образования по развитию конструктивно-модельной деятельности раскрывается на основе интеграции с содержанием других образовательных областей.

«Речевое развитие» предполагает создание в игровых ситуациях полноценного игрового диалога. В этом случае наряду с активным пополнением словаря, с освоением орфоэпических и грамматических норм формируются умения строить рассказ по образцу и самостоятельно, использовать развернутые образы воображения в конструировании модели.

Ребенок – ученик по своей природе, от рождения наделенный потребностью и способностью расти, развиваться, исследовать и

изучать окружающий мир, знакомится с целым рядом реальных социальных отношений в семье и обществе. «Познавательное развитие» предполагает познание мира и наблюдение за окружающими явлениями, предметами. К познанию определенных норм поведения в обществе и особенностей этикета приводит работа педагога в еще одном направлении – моделировании этики реальных общественных отношений.

Дети лучше всего учатся в процессе игры, игровая деятельность позволяет обеспечивать внимание ко всем аспектам развития ребенка. Именно на этом уровне происходит совмещение индивидуальной игры с коллективной по единому игровому замыслу.

Дальнейшее совершенствование получает ролевое поведение, творческое комбинирование событий для создания сюжета. Строительная игра является непосредственной частью сюжетно-ролевой игры, что открывает перед педагогом возможность развития творческих способностей детей.

Созданная, в рамках реализации Программы студия мультипликационных фильмов «ЛЕГОЛЭНД» способствует развитию творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, развитию связной речи. Воспитанниками старшего дошкольного возраста создана серия Лего-мультфильмов по темам: «В гостях у сказки», «Правила дорожного движения», «Я и моя семья».

Таким образом, достигнутые результаты за 4 года реализации Программы демонстрируют реалистичность поставленных целей с точки зрения возможности их достижения воспитанниками за то время, которое отводится Программой. Позитивный опыт деятельности МАДОУ «ДС № 85 г. Челябинска» в реализации парциальной программы «Играем вместе с Лего» широко тиражируется и используется в практике работы дошкольных образовательных организаций Челябинской области. Парциальная программа разработана в соответствии с основными трендами инноваций в дошкольном образовании Челябинской области.

### **Библиографический список**

1. Кузнецова, Г. Н. Педагогическое сопровождение социального развития ребенка-дошкольника: теоретико-методологический аспект / Г. Н. Кузнецова // Современный научный вестник. – 2015. – Т. 6. – № 1. – С. 59–74.

2. Обухова, С. Н. Саморазвитие личности ребенка дошкольного возраста в конструктивно-модельной деятельности / С. Н. Обухова

ва // Инновационные образовательные технологии и методы обучения : монография / сост. С. Н. Викжанович, Т. Ю. Четверикова, Е. А. Романова и др. – Saint-Louis, MO: Publishing House Science and Innovation Center, 2014. – С. 92–119.

3. Обухова, С. Н. Развитие элементов инженерного мышления у детей дошкольного возраста в леги-конструировании / С. Н. Обухова, Е. Л. Тележинская // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 2. – № 3 (40). – С. 197–211.

**Е. В. Карелина, М. А. Усольцева**  
Россия, г. Челябинск

**Содействие формированию у детей  
культуры достоинства через организацию  
поликультурного пространства  
в дошкольном образовательном учреждении**

Что же такое культура достоинства? На этот вопрос невозможно ответить без обращения к истории. Как-то принято считать, что на долю детей в традиционных культурах, каковыми по происхождению является подавляющее большинство национальных культур мира (за каждым этносом – многовековая история), приходилось исключительно безрадостное «трудное детство». Детство, где собственно «детское» сводилось к минимуму, а подавляющая часть его времени отводилась на подготовку к тяготам взрослой жизни в авторитарных, директивных обезличивающих формах.

На первый взгляд, в подтверждение этого существуют неопровержимые исторические документы. В книге М. В. Соколова «Дошкольное воспитание в деревне», изданной в 1916 г., говорится: «...Для детей дошкольного возраста от Владимира «Красного Солнышка» и поныне не было уделено надлежащего внимания ни семьей, ни школой. Зимой уделом их служила пресловутая печь, с которой они улавливали, можно сказать, не слишком членораздельные звуки домашней речи, а весной – зеленый луг с неизменными объектами пастьбы: птицей, телятами и... грудными ребятами». Это – Россия. Но и в Германии Фридрих Фребель выносил (как оказалось, для всего мира) и воплотил идею «детского сада и сада в нем» как раз затем, чтобы открыть крестьянским детям мир, простирающийся далеко за околицу и ближайший лес». Мир, про-

стирающийся во Вселенную и включающий в себя на правах особых объектов не только то, что можно увидеть, услышать, потрогать, попробовать на язык в границах обихода, но и то, что доступно лишь воображению, размышлению, пониманию...

На самом деле во всякой культуре присутствует два полюса, два акцента, две доминанты, которые можно условно обозначить как «культуру полезности» и «культуру достоинства». В центре «культуры полезности», независимо от своего социального статуса, возраста, пола, образовательного уровня и т. п. стоит человек-функция, в центре «культуры достоинства» – человек-личность. Культура, ориентированная на полезность, всегда стремится к равновесию, к самосохранению, всегда озабочена тем, чтобы выжить, а не жить. Ее единственная цель, прикрываемая тем или иным благостным идеалом, – воспроизводство самой себя без каких-либо изменений. До тех пор, пока культура ориентирована на отношения полезности, а не достоинства, в ней урезается «бюджет времени детства», старость не обладает ценностью, а образованию достается роль социального сироты, которого терпят постольку, поскольку приходится тратить время на дрессуру, подготовку человека к исполнению полезных служебных функций. История по-разному «расставляет акценты» полезности и достоинства в разных культурах (значит, и внутри каждой из них). «Акцент полезности» как раз делает все этнокультуры во многом похожими друг на друга, обеспечивая выживание в тех или иных «типовых условиях» (хозяйственно-экономических, климато-географических и прочих). Самобытность национальной культуре придает именно то, что несет в ней черты «культурой достоинства». А как «культура достоинства» она раскрывается, прежде всего, в системе отношений мира взрослых к миру детей. В том числе – «образовательных».

Для «культуры полезности» – ценность детства измеряется, прежде всего, успешностью «введения» подрастающих поколений во взрослую жизнь. Разумеется, взросление – «лейтмотив» всякого развития, которое попросту бы остановилось, если бы он вдруг вовсе «смолк». Просто он не единственный. И взросление – тем более, выступающее как овладение набором социально регламентированных полезных функций, а не как рост самостоятельности, ответственности и свободы – не самоценно.

Самоценна развивающаяся человеческая личность, которая, взрослея, растет в этом направлении. На этом держится «культура достоинства». А достоинство не отрицает полезности. Более того,

настоящую пользу можно получить только из «достойных» рук. Об этом писал Экзюпери: «Не учите [детей], что польза – главное. Главное – возрастание в человеке человеческого. Честный и верный человек гладко выстругает и доску».

Так, в дооктябрьской России русскому деревенскому умельцу было не до возвышенной этико-педагогической рефлексии в духе Экзюпери. Требовалось выживать, принося пользу. Но дух и нормы «культуры достоинства» негласно подсказывали ему «тактику воспитания» четырехлетнего сынишки.

Он изготавливал изделие, скажем, табуретку, а малыш, подражая отцу, выпиливал неумелую поделку. Максимально самостоятельно – отец не вмешивался со своими коррективами и наставлениями, не одергивал, не осуждал, не задевал достоинства маленького труженика.

Незаметно для ребенка неказистая поделка выбрасывалась в печку, а отец и сын вместе ехали в город для продажи изделий сбытчику. После этого отец угощал «напарника» пряниками – выплачивал «гонорар» за сделанную «работу». Но этот «аванс» вселял в ребенка такие силы, что через короткое время он и сам, уже в ходе специального обучения, хорошо овладевал ремеслом.

Потому что это был «аванс развития», создававший ту почву, в которой только и могли по-настоящему укорениться специальные умения, навыки, знания, характеризующие умельца, мастера («массовая профессия» в традиционных культурах!), а не просто работника.

Почву «культуры достоинства» как «среды, растящей и питающей личность» (П. А. Флоренский). Именно «аванс», рождавший одновременно ответное доверие к наставнику-взрослому и веру в собственные силы, а не приказ и показ, создавал богатейшую «зону ближайшего развития» ребенка (Л. С. Выготский). При всей своей условности, казалось бы, несовместимой с суровой приземленностью обстоятельств жизни.

Сегодня психологам хорошо известно, что именно во взаимопроникновении процессов «делового сотрудничества» и формирования эмоциональной общности детей и взрослых «запускается» ведущий механизм психического развития ребенка (Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина).

«Сделать вместе» означает не просто произвести новую вещь или идею, а еще – и найти *общий смысл* того, что сделано, делается и будет делаться дальше. А это – совершенно особая задача,

можно сказать – «сверхзадача», по отношению к целям достижения непосредственного предметного, «отделимого» результата. Поэтому на начальных этапах становления личности главное не в том, *что* делается ребенком и взрослым, а в том, что это *делается* и *делается* – *вместе* (слова Д. Б. Эльконина).

«Учили пользе» не только в традициях русской, но и любой другой национальной культуры России. Здесь, как нигде, дежурное противопоставление «традиций» и «инноваций» напоминает о своих ограничениях. В традиционных этнопедагогических ценностях, ориентирах можно обнаружить прототипы инновационных педагогических идей, которые уже четверть века на слуху у всего образовательного сообщества: сотрудничества, самостоятельности, субъектности, «личностной ориентированности» и др., где рассматривается личность как дитя и творец «культуры достоинства».

Ценность самостоятельности – одна из базовых педагогических ценностей национальных культур нашей страны. Самостоятельности и творчества. Дети, конечно, совместно, со взрослыми – сами творили предметный мир национальной культуры, которую осваивали. Создавали то, чем учились пользоваться: игрушки, одежду, бытовой инвентарий. Так, дети народов сибирского севера – прекрасные, надежные и умелые помощники взрослых. Но они не только выполняют свои маленькие, посильные им функции внутри больших взрослых дел. Ребенок способен сделать многие вещи сам – целиком, «от и до», причем, смело берется за любое дело. И не просто сделать – наделить вещь особым смыслом, опираясь на символику культуры. «Общим местом» в этнопедагогических исследованиях является ссылка на особую, доминирующую роль раннего трудового воспитания в традиционных культурах народов России и мира. Очень важно подчеркнуть, что детей при этом вовлекали не только и не столько в рутинные формы труда. В традиционных культурах изготовление вещей всегда имело характер декоративно-прикладного творчества, в процесс которого с малых лет включались все дети, разделяя со взрослыми авторство в создании произведений народной художественной культуры. Поэтому трудовое воспитание здесь переплеталось с эстетическим, красота вещей выступала мерой их функциональности (полезности), а формирование технических умений осуществлялось благодаря развитию воображения.

В итоге во взрослом возрасте практический каждый представитель традиционной культуры демонстрировал достаточно высокий

уровень творческих достижений. Говоря современным языком, – это форма творческой самореализации, проживаемая глубоко лично. Роль традиционных игр и игрушек, народных сказок, форм малого фольклора в развитии творческих способностей детей бесспорна и общеизвестна. С одной стороны, их самооценочность, с другой – очевидная социальная «полезность», являются уникальными инструментами «культуры достоинства». Инструментами, при помощи которых ребенок осознает себя в «категориях» этой культуры, становящейся содержанием его внутреннего мира.

Таким образом, национально-культурное разнообразие России – мощнейший ресурс развития отечественного дошкольного образования. Ведь это – разнообразие исторически выстраданных народами форм и ценностей «культуры достоинства», а не просто материал для конструирования «регионального компонента» образования, удельный вес которого в большей степени определяет «культура полезности».

Все вышеизложенное является для нас главной мотивацией актуализации деятельности учреждения по формированию культуры достоинства в рамках поликультурного образования дошкольников. Поликультурная педагогика рассматривается как инструмент выхода из кризиса воспитания и образования, способствующий гармонизации отношений представителей различных цивилизаций и культур. В основе поликультурной педагогики лежат следующие принципы: воспитание человеческого достоинства, воспитание для сосуществования социальных групп различных религий, этносов, воспитание готовности к взаимному сотрудничеству, воспитание в рамках национальной культуры, культуры отношений с природой, взаимодействия с семьей как носителем культуры, восприятия достоинств культуры народа через историю и культуру семьи, региона через приобщение к другим культурам.

Эффективность развития поликультурного пространства в формировании культуры достоинства напрямую зависит от использования прогрессивных педагогических традиций народов. Народная педагогика – это сокровище мудрости, запасник педагогической мысли и нравственного здоровья. И это наши истоки. «Человек, лишенный исторического опыта своего народа и других народов, оказывается вне исторической перспективы» (Ч. Айтматов).

Несомненно, что решающее значение для формирования основных качеств «культуры достоинства» отводится поликультурному

пространству, которое представляет собой систему деловых и межличностных взаимоотношений, выступающим условием и критерием развития человека в интеллектуальной, социальной и личностной сфере. Понимая то, что проектирование поликультурного пространства детского сада является одним из определяющих факторов развития ребенка, педагогическим коллективом была проведена большая работа по проектированию поликультурного пространства учреждения, направленного на формирование культуры достоинства у дошкольников. Основанием для разработки модели поликультурного пространства является ФГОС ДО, исследования А. Асмолова, В. Кудрявцева, Н. Щиголовой, программа «Диалог культур», происходящие социокультурные процессы, связанные с гуманизацией образования, развертыванием информационного пространства. Моделирование поликультурного пространства осуществлялось с учетом выполнения следующих требований: во-первых, пространство рассматривается как единство двух социально-психологических факторов – психологический климат в детском саду и наличие показателей солидарности педагогов в практической реализации модели, во-вторых, пространство выступает критерием развития ребенка в интеллектуальной, социальной и личностной сфере и основным показателем является высокий потенциал ребенка и его успешное позитивное проживание в жизненном пространстве, в третьих, поликультурное пространство выполняет свои функции (познавательная, развивающая, коммуникативная, информационная) и включает культурные истоки. Нами выделены три основных блока в построении поликультурного пространства: информационное насыщение (о традициях, обычаях, специфике культуры, ценностных достижениях), эмоциональное воздействие (вызвать отклик в душе ребенка, расшевелить его чувства), поведенческая стабилизация (закрепление в собственном поведении знаний, полученных о нормах взаимодействия между народами, правилами этикета). Актуализированы задачи, которые, на наш взгляд, призвано решать грамотно построенное поликультурное пространство: способствовать расцвету национальной культуры, преодолению остатков национальной замкнутости, содействовать укреплению, развитию, качественным изменениям национальной культуры, способствовать освоению каждой национальностью лучших достижений всех народов, способствовать формированию гармоничной Личности, выступающей носителем и творцом национальной и общечеловеческой культуры в их органическом единстве.



Таким образом, модель поликультурного пространства можно представить в виде системы следующих ее компонентов: информационного, персонифицированного, предметно-пространственного, событийного, компонента мотивированного общения. Каждый из компонентов несет свое функциональное предназначение, средства, формы и содержание работы по формированию культуры достоинства. Информационный компонент включает в себя культурно-познавательную информацию, направленную на стимулирование и формирование межкультурной компетентности, предполагающей знание языков, традиций, обычаев и запретов, национальной одежды, национальной кухни, национальных праздников, выдающихся представителей других народов. Персонифицированный компонент предполагает культурную идентификацию, социализацию и индивидуализацию каждого ребенка, освоение и трансляцию гуманистических ценностей, распределения статусов, ролей, национальных и половозрастных особенностей, их ценностей и установок. Предметно-пространственный компонент представлен наличием развивающего игрового, дидактического материала, интерактивных средств, эстетизацией жизненного пространства (символы, модели, музеи, коллекции и т. д.) Событийный компонент представляет собой многоаспектное расширение содержания социально-организованной деятельности воспитанников с использованием разнообразных видов культурных практик, видов детской деятельности, образовательных событий поликультурной направленности, интегрированных в социально-игровых, творческих, исследовательских проектах совместной деятельности детей и взрослых. Компонент мотивированного общения рассматривается нами как пространство благоприятного психологического климата, и процесс культурно-созидательной деятельности детей и взрослых, направленный на развитие межличностных свойств, отношений, культуры общения, уважения к ценностям национальной культуры других народов, недопущение действий, задевающих эти ценности и чувства.

Реализация модели невозможна без педагогического сопровождения, направленного на обеспечение внутренних условий (установок, потребностей, способностей), создание благоприятных внешних условий для психического и физического развития ребенка (культуроформирующей среды), поэтапное включение семьи в жизнедеятельность детского сада и в жизнь ребенка, планирование жизнедеятельности.

В процессе реализации модели поликультурного пространства была предусмотрено открытие и функционирование «Школы достоинства», направленной на развитие творческих способностей детей на основе соединения дополнительного образования (танцы, театр, музеи, народно-прикладное искусство, которые учат выражать чувства и эмоции, уважению иных культур и цивилизаций, взаимоуважению между людьми) с традиционной культурой народов России в условиях поликультурного пространства, на проведение интернациональных праздников, способствующих повышению настроения, воспитания уважения и доброго отношения к сверстникам любой национальности, формирующих способность ценить в себе и других индивидуальность и непохожесть, что и является основой культуры достоинства. Кроме того, «Школа достоинства» обеспечивает социальное партнерство с представителями национально-культурных центров города, музеями национальной культуры, родного края, с семьями воспитанников. Особой популярностью пользуются такие формы работы и мероприятия: «Школа национального этикета», «Декада национальной культуры», «Фестиваль дружбы», «Панорама детского творчества «Разноцветье Урала» и др., на этапе реализации находятся совместные с родителями социальные проекты «Юные исследователи», «Научно-исследовательская экспедиция по истории Южного Урала», «Великие люди Великой России» и др.

Эффективность реализации модели нами определяется по следующим показателям: педагогический потенциал поликультурного пространства, характеризующийся богатством духовной и материальной культуры, степень развитости поликультурного пространства, управляемость поликультурным пространством. Критериями оценки являются: превалирование гуманистической направленности содержания и технологий образования, раскрытие в культурах российских народов общих элементов традиций, позволяющих жить в мире, согласии, терпимости, гармонии.

Результаты реализации модели поликультурного пространства говорят об эффективности функционирования «Школы достоинства», что подтверждается наличием и успешной реализацией условий, направленных на формирование «культуры достоинства» у дошкольников. Тщательно продуманное поликультурное пространство способствует развитию преемственности поколений, укреплению семьи, уважительного отношения к своей и другим культурам. Такой подход обеспечивает, на наш взгляд, взаимное

усвоение элементов культур и содействует формированию культуры достоинства как нравственного здоровья личности с ярко выраженной индивидуальностью, имеющей свои особенности мышления, характера, достойного поведения, дающего возможность его интеграции в коллектив, коллектива в нацию, формирования единого народа из многочисленных этносов.

### **Библиографический список**

1. Асмолов, А. Развивающая культура достоинства / А. Асмолов, В. Кудрявцев // Обруч. – 2013. – № 6.

2. Максимович, В. Ф. Художественное образование в традиционном декоративно-прикладном искусстве / В. Ф. Максимович // История художественного образования в России – проблема культуры XX века. – М., 2003.

3. Обухова, С. Н. Региональная культура как средство социализации детей дошкольного возраста / С. Н. Обухова, Е. В. Малюткина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 5. – С. 247.

4. Обухова, С. Н. Декоративно-прикладное искусство Урала как средство становления эстетически развитой личности ребенка старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / С. Н. Обухова. – Челябинск, 2009. – 24 с.

5. Чумичева, Р. М. Воспитание социокультурной толерантности у детей / Р. М. Чумичева, Н. А. Платохина // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2012. – № 11.

**Е. В. Яковлева**

Россия, г. Челябинск

**Т. А. Яковлева**

Россия, Челябинская область, г. Коркино, п. Роза

**А. П. Коваленко**

Россия, Челябинская область, г. Копейск

### **Развитие логического мышления школьников**

В настоящее время все больше и больше растет интерес учителей математики к психолого-педагогическим проблемам, психологическим знаниям. Этот интерес объясняется тем, что учителя в повседневной практической деятельности сталкиваются с проблемами, которые могут быть решены только на основе психолого-

педагогических знаний. Знаменитый психолог Алексей Николаевич Леонтьев справедливо полагает, что жизнь – это искренний подход к индивидуальным образовательным и образовательным задачам, основанный на человеческих требованиях, каков должен быть человек в жизни, каким материалом он должен быть вооружен, каковы его знания, мысли и чувства.

Изучение всех предметов естественно-научного цикла тесно связано с математикой. Она дает учащимся систему знаний и умений, необходимых в повседневной жизни и трудовой деятельности человека, а также важных для изучения смежных предметов [7].

Важная задача современного образования – показать обучающимся единство окружающего мира. На уроках необходимо использовать межпредметные связи, с помощью которых школьники учатся видеть сходные законы и закономерности в развитии тех или иных процессов и явлений. Вследствие чего начинается формирование целостной картины мира [7].

Математика является одним из базовых предметов. Математические знания, умения и навыки лежат в основе изучения других дисциплин; они необходимы для осуществления различных видов практической деятельности, для овладения широким спектром технических навыков. Обучение математике способствует развитию интеллектуальных умений, необходимых в деятельности каждого человека, формированию общей культуры личности [2].

Считается, что уроки математики не только дают учащимся определенный объем знаний, но и учат их использовать все умственные функции и процессы: мышление, память и внимание. Хотя и каждый предмет, каждая дисциплина развивает логическое мышление, обучающиеся часто не знают, как делать резюме, выводы и классификации. Одной из основных и важных задач математического курса школы является развитие логического мышления школьников. Развитие логического мышления не может быть достигнуто без учета характеристик возраста и их умственных способностей. Многие исследования посвящены характеристикам, связанным с возрастом интеллектуального развития. Они показали устойчивое развитие интеллекта, характерного для любой умственной деятельности. Школьный возраст ученика обычно делится на три основных периода: младший (1–4 классы), средний (5–9 классы), старший (10–11 классы).

Логическое мышление учеников проходит три стадии (рис. 1).

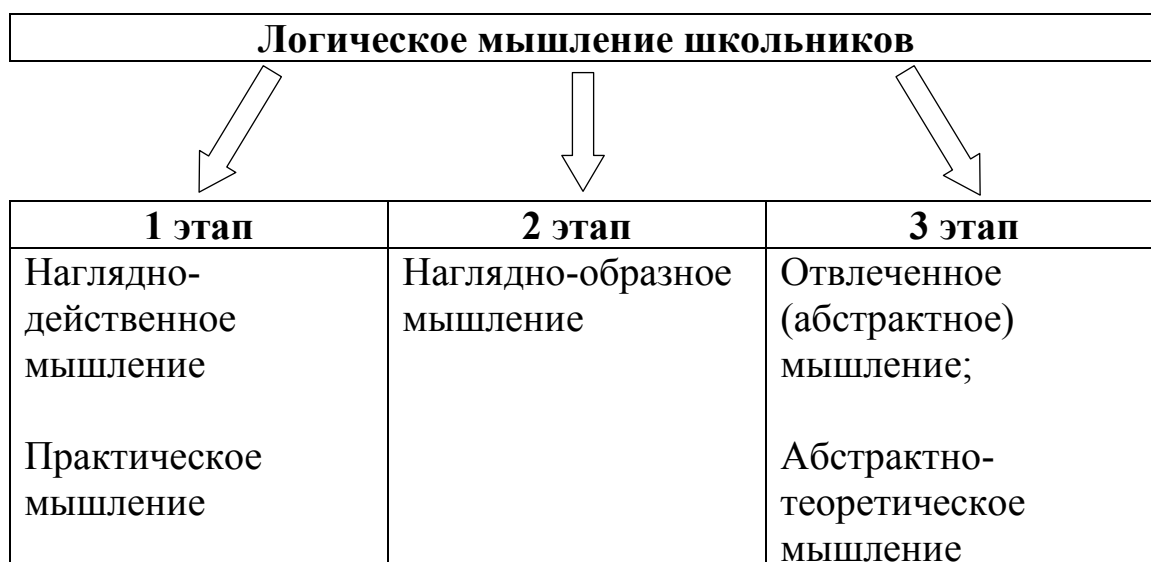


Рис. 1

Первая стадия знаменуется наглядно-действенным, практическим мышлением, которое проявляется в данной конкретной ситуации, в процессе практики, в процессе действий с реальными предметами и объектами. Уже с раннего возраста проявляется представленный вид мышления. Например, маленький ребенок тянется руками к игрушке, тянется к матери или другим людям. Если ребенок не может достать вещь, после определенного количества попыток, использует вспомогательные предметы (палка, табуретка, веревка и т. д.), чтобы заполучить заинтересовавший его предмет.

Наглядно-образное мышление является основой второго этапа логического мышления. Такой тип мышления отвечает за решение задач на основе оперирования уже не реальными предметами, а образами, восприятием, представлениями, содержащиеся в опыте ребенка. Связь мышления с практическими действиями хоть и сохраняется, но не является такой прямой, непосредственной, как раньше. Чтобы решить конкретную задачу ученик должен отчетливо воспринимать, наглядно представлять рисуемую в них ситуацию и ее решения или последствия.

Третья ступень логического мышления детей – отвлеченное, абстрактно-теоретическое мышление. Мысль появляется здесь в виде абстрактных понятий и размышлений, которые отражают основные аспекты окружающей действительности, естественные связи между ними. Освоение мастерства основ научных концепций, законов, теорий оказывает значительное влияние на умственное развитие обучающихся. Раскрываются богатые возможности

для самостоятельного творческого приобретения знаний, их широкое применение на практике.

Характеристика изучаемых фаз мыслительной деятельности позволила нам изложить основную линию ее развития – от практического мышления, ограниченного конкретной ситуацией, до абстрактного, абстрактно-теоретического мышления, которое бесконечно расширяет сферу знаний, позволяя ему хорошо развиваться, вне непосредственного сенсорного опыта.

На современном этапе наблюдаются значительные изменения в умственной, мыслительной деятельности подростков. Уровень мышления, достигнутый в школьном возрасте, позволяет подростку изучать основы наук. Но логика построения средней школы требует нового характера обучения, опираясь на независимую мысль. Чтобы успешно учиться, школьник должен уметь суммировать, абстрагировать, сравнивать, рассуждать, делать выводы и хорошо демонстрировать доказательства. Основной характеристикой подростковой умственной деятельности является растущая с каждым годом способность мыслить абстрактно, меняя связь между конкретно-образным и абстрактным мышлением в пользу последнего. В то же время, в частности, фигуративные (визуальные) компоненты мышления не исчезают, не регрессируют, а остаются и развиваются, продолжая играть важную роль в общей структуре мышления.

Познавательный интерес характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Систематически укрепляясь и развиваясь познавательный интерес становится основой положительного отношения к учению [5].

Таким образом, подростки развивают способность контекстуализировать, иллюстрировать, раскрывать контент, концепции в конкретных изображениях (образах) и представлениях. Мы не можем игнорировать характеристики наглядно-действенного мышления у подростков, потому что монотонность или ограниченность визуального опыта препятствуют вычленению абстрактных существенных характеристик объекта. Специфические трудности этого типа были замечены в наших исследованиях.

Например, обучающиеся 5–6 классов, которые знают правила, теоремы, признаки, следствия, основные особенности объекта, не всегда могут отличить их в необычной ситуации (они не распознают треугольник с прямым углом, когда правый угол находится наверху; не замечают равенство сторон в равнобедренном треугольнике, если одна из равных сторон расположена внизу, где

обычно располагается основание). То есть при новом расположении фигуры, изменении каких-либо объектов ученики не видят связи с тем, что они и так уже знают. Нужно всего лишь взглянуть на это все под другим углом.

Кроме того, младшие подростки испытывают трудности, если необходимо, воздерживаться от визуального смысла слов и сосредоточиться только на их грамматической форме. Многие школьники по-прежнему испытывают трудности с анализом причинно-следственных связей. Подросток должен четко понимать причину явления, а это – уже следствие.

Для современных подростков характерно развитие критического мышления. Раньше ученики слепо доверяли информации, поступающей от учителя или находящейся в учебнике. Теперь нынешний школьник хочет убедиться в справедливости той или иной мысли, той или иной позиции, суждения. Наиболее это характерно для 7–8 классов. Само по себе это ценное качество мысли, оно должно развиваться. Необходимо преодолеть привычку сомневаться, протестовать, обсуждать, сознательно защищать и отстаивать заведомо ошибочные умозаключения, упрямыться. Одним из способов формирования критики в мышлении является обнаружение и опровержение ошибок в суждении.

Очень важной особенностью подросткового возраста является формирование активной, независимой творческой мысли. Подростковый возраст считается наиболее благоприятным, наиболее чувствительным к развитию такого мышления. Доверие к интеллектуальным способностям обучающихся – наилучшее соответствие возрастным характеристикам подростков, так как это означает высокую оценку их интеллектуальной силы. Целесообразно стимулировать творческое мышление подростков, чаще сравнивать себя с необходимостью самосочетания разных объектов, находить сходства и различия в них, составлять резюме и выводы.

Непосредственный чувственный опыт может отрицательно повлиять на процесс мышления подростков.

Этот процесс необходимо регулировать. Только в этом случае можно показать подросткам, что незначительные признаки объектов различны и что существенные признаки всегда постоянны.

Известно, что работа самостоятельной активной мысли начинается только тогда, когда возникает проблема, вопрос.

Поэтому учителя, родители, должны пытаться так организовать уроки, чтобы часто возникали проблемы различной сложности,

которые будут побуждать детей самостоятельно решать проблему (независимые формулы, правила, независимые доказательства теорем и пр.).

Учитель должен обладать авторитетом у своих учеников – вот главный залог успеха любого его начинания. Для того чтобы работа в школе или другой педагогической деятельности была полезной, эффективной, требуется создать необходимые условия, в том числе создать ситуацию успеха. Дать каждому ученику возможность проявить себя в том или ином деле, оказать ему поддержку в его начинаниях, вследствие чего, у ребенка проявляется повышение самооценки, что придает ему внутреннюю силу и уверенность [8].

При переходе школьника из младшего звена в старшее у него закладывается фундамент знаний окружающего мира, развивается учебно-познавательный интерес, формируются общие знания, умения, навыки, которые являются основой всего образовательного процесса [6].

Закончив среднюю школу, ученики приобретают и определяют подход к процессу и результатам образовательной и познавательной деятельности.

Своим преднамеренным образованием этот подход становится собственностью подростка, его мышлением. Задача учителя – предоставить учащимся принципы и характеристики правил для выполнения когнитивной деятельности.

Для развития логического мышления в обучении математике обучающихся 5–9 классов имеется множество приемов, множество задач.

Это практикумы на закономерности и отличия, на взвешивание и переливание, логические задачи, задачи-шутки, шарады, ребусы, метаграммы (загадка, в которой зашифрованы различные слова, состоящие из одного и того же числа букв), различные занимательные задачи.

Базовой моделью урока, направленного на развитие логического мышления учащихся, может служить следующая структура [4]:

- 1) разминка – психологический тренинг,
- 2) развитие психических механизмов познания (памяти, внимания, мышления),
- 3) выполнение развивающих задач,
- 4) решение творческих заданий с неожиданными поворотами.

Ученики любят находить некоторые шаблоны и закономерности в заданиях.



*Пример 1*

$$\begin{array}{lll} 1) 1 = 1^2 & 1 + 3 = 2^2 & 1 + 3 + 5 = 3^2 & \dots \\ 2) 1^3 = 1^2 & 1^3 + 2^3 = (1 + 2)^2 & 1^3 + 2^3 + 3^3 = (1 + 2 + 3)^2 & \dots \end{array}$$

*Пример 2*

Числа написаны подряд: 1, 2, 3, 4, 5, ... , 2000. Первое, третье, пятое и т. д. по порядку вычеркивают, из оставшихся 1000 чисел снова вычеркивают первое, третье, пятое и т. д., повторяя, пока не останется одно число. Что это за число?

Можно долго выписывать ряды:

- |                                    |              |         |      |
|------------------------------------|--------------|---------|------|
| 1) 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, ... , 2000 | (2000 чисел) |         |      |
| 2) 2, 4, 6, 8, 10, ... , 2000      | (1000 чисел) | формула | $2n$ |
| 3) 4, 8, 12, 16, 20, ... ,         | (500 чисел)  | формула | $4n$ |

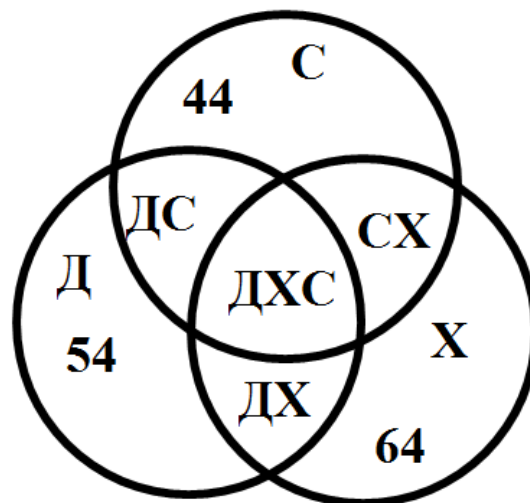
И так 10 строк. Но школьники могут увидеть, что остаются числа степени 2, значит останется число:  $2^n < 2000$ , а это  $2^{10} = 1024$ , т. к.  $2^{11} = 2048 > 2000$ .

Большой интерес у обучающихся вызывают творческие и развивающие задачи на логику.

Не менее интересны в данном плане и задачи, решаемые с помощью кругов Эйлера.

*Пример 3*

В пятых классах школы всего 140 детей, 54 из них занимаются в драмкружке, 64 поют в хоре, 44 увлекаются спортом. Сколько учащихся не посещают ни одного кружка?



Обозначения:

Д – посещают драмкружок, С – спортсмены, Х – поют в хоре, ДХС – посещают одновременно 3 кружка.

Логическое мышление – это тот отличительный компонент, который мобилизует работу всех компонентов (внимание, память, воображение и др.), составляющее основу интеллекта обучающихся, привлекает ученика к активной, творческой, познавательной деятельности, стимулируя его логическое развитие.

Итак, для успешного обучения математике в среднем звене, для понимания и усвоения учебного материала у подростков должны быть сформированы три составляющие мышления [1]:

- высокий уровень элементарных мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, выделения существенного, классификации и др.);

- высокий уровень активности, раскованности мышления, проявляющейся в продуцировании большого количества различных идей, возникновении нескольких вариантов решения проблемы, высокий уровень организованности и целенаправленности мышления, проявляющийся в ориентации на выделение существенного в явлениях, в использовании обобщенных схем анализа явления;

- высокий уровень интеллектуальных способностей, логического мышления у подростка необходимы для успешной учебной деятельности и не только.

Организовать учебную деятельность эффективно можно в различных формах, которые будут содействовать развитию внутренней (познавательной) мотивации учеников.

Педагогу следует включать в содержание занятия следующие виды работ:

- обсуждение различных вариантов решений одной и той же учебной задачи;

- знакомство с различными точками зрения решения одной и той же проблемы, вопроса, анализа предложенных позиций;

- предложение обучающимся задания, направленного на поиск интересных интеллектуальных задач;

- обучение ребят самостоятельному проектированию логических задач;

- создание ситуаций выбора заданий различной степени сложности для их решения;

- создание ситуаций интеллектуального соперничества между школьниками или группами школьников.

Для развития логического мышления ученики должны овладеть учебной задачей, которая требует от них анализа состояния действия, нового понимания.

Последующие усилия педагога должны стремиться к организации их решения, т. е. организовать эффективные исследования, попытаться принять участие и организовать их «изнутри».

Во-первых, учитель должен стать настоящим участником совместных исследований, а не его лидером. Он может выразить свое мнение о шагах ребят, но все его предложения и мнения должны быть открыты для критического анализа и оценки в той же степени, что и ученические действия.

Во-вторых, в реальных научных исследованиях это делается самими учениками, а не навязывает их (даже в самых осторожных и демократических формах) на путь решения. Наконец, когда проблема решается, то есть определяет и решает желаемый способ действия, учитель должен организовать оценку найденного решения. Он предназначен для понимания того, насколько уместен способ решения. Эти задачи должны разрабатываться учителем совместно с учениками и изменять условия первоначальной задачи в процессе разрешения, который, как было установлено, является методом действия.

Важно разделить функции между учителем и учеником, а не распределение между ними на последовательных этапах решения образовательной проблемы, работа предполагает характер совместной деятельности. Четкая координация усилий учащихся может быть учителем только на основе прогностической оценки способностей ученика.

Поэтому роль школьника в образовательной и исследовательской деятельности – это не точная реализация инструкций учителя, а полная реализация педагогических предпосылок для изучения. Такое распределение обязанностей между педагогом и учеником определяет характер отношений между ними и основывается на типе делового партнерства и сотрудничества. Кроме того, обучающийся входит в отношения с другими учениками, а это означает, что его или ее деятельность должна проходить в рамках коллективного образовательного диалога.

Такая форма организации образовательного процесса оказывает решающее влияние на коммуникативные качества.

Совместный поиск здравого смысла для предстоящей деятельности дает ему характер общения. Это сообщение требует обмена мыслями по данному вопросу, чувствами, вызванными этим объектом, его оценками.

В то же время реализуется интенсивное освоение важнейших навыков общения: развивается способность формулировать собственную мысль и способность воспринимать мысль собеседника и логическое мышление. Для успешного протекания мыслительной деятельности учеников необходим прочный фундамент – наличие определенных знаний.

Подросток может использовать его для решения новых проблем и для творческого использования только тогда, когда возникают интеллектуальные трудности, т. е. когда сталкивается с задачами проблемного характера.

Логическое мышление служит для установления целей, ориентации в контексте проблемы, составления плана, а также части репродуктивного решения.

Также реформа современной школы предполагает повышение эффективности и внеурочной воспитательной работы с учащимися. Ведущая роль в решении этой задачи принадлежит учителю, а также педагогическому коллективу в целом [3].

Изучение математики связано с накоплением разнообразной информации и развивает культуру умственной работы. Обучающиеся используют учебники, словари, энциклопедии, рабочие тетради и другую дополнительную литературу. Это позволяет им освоить широкий спектр средств массовой информации для получения материалов.

Можно разработать собственный математический словарь, создать справочные заметки и графики по определенным темам, составить папку-шпаргалку с накопленными формулами и многое другое.

Важным показателем культуры умственной работы является подготовка к решению проблем и домашняя работа. Запланируйте ответ, заполните контрольные заметки, выберите информацию, повысите готовность школьников к интеллектуальной деятельности.

Также культура умственного труда улучшается благодаря достижению компьютерной грамотности, овладении информационными технологиями, ознакомлению с интернет-ресурсами.

### **Библиографический список**

1. Ведущий образовательный портал России «Инфоурок» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. infourok.ru](http://www.infourok.ru) (дата обращения 10.10.2018).

2. Коржакова, С. В. Интеграция предметного содержания математики и дисциплин естественно-научного цикла в процессе обучения

решению задач на этапе среднего (полного) образования / С. В. Коржакова, Е. В. Яковлева, А. В. Назимок // *Фундаментальная и прикладная наука : научный журнал*. – 2016. – № 2 (2). – С. 29–32.

3. Мартынова, Е. В. Формы организации внеурочной деятельности / Е. В. Мартынова, Е. В. Яковлева // *Фундаментальная и прикладная наука : научный журнал*. – 2016. – № 1 (1). – С. 23–25.

4. Педагогическая мастерская «Открытый урок. Первое сентября» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.открытыйурок.рф](http://www.открытыйурок.рф) (дата обращения 01.10.2018).

5. Тюнин, А. И. Формирование познавательного интереса к предмету «Экономика» на уроках и внеурочной деятельности учащихся / А. И. Тюнин, А. С. Юлдыбаева, Е. В. Яковлева // *Фундаментальная и прикладная наука. Научный журнал*. – 2016. – № 1 (1). – С. 52–54.

6. Яковлева, Е. В. Портфолио как средство реализации мониторинга метапредметных результатов в обучении математике / Е. В. Яковлева, Е. А. Суховиенко // *Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XVI Междунар. заочной научно-практич. конф. (г. Челябинск, 14 ноября 2017 г.)*. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 280–286.

7. Яковлева, Е. В. Межпредметные связи экономики и математики / Е. В. Яковлева, А. И. Тюнин // *Актуальные проблемы образования: позиция молодых : материалы Всероссийской студенческой научно-практической конференции (28–29 апреля 2016 г.)*. – [б. м.], 2016. – Ч. 1. – С. 209–211.

8. Яковлева, Е. В. Обеспечение бесконфликтного преподавания как залог успеха педагогической деятельности / Е. В. Яковлева // *Конфликтология и конфликты в современном мире : материалы Всероссийской научной конференции, г. Омск, 28 апреля 2017 г.* – Омск, 2017. – С. 280–282.

**П. В. Валиева, А. Г. Гиравова, Э. Ш. Саруева**  
Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала

### **Проблема коррекционной помощи детям с детским церебральным параличом**

В медицинской литературе подробно описаны принципы, методы и содержание комплексного восстановительного лечения

детей с церебральным параличом, основными компонентами которого являются лечебная физкультура, различные виды массажа, медикаментозные средства, ортопедическая помощь, физиотерапевтические процедуры, рефлексотерапия [1; 7; 8].

Исследователи указывают на необходимость специального обучения и воспитания детей, страдающих церебральным параличом, с целью преодоления нарушений познавательной деятельности.

Отечественные психологи и педагоги Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин выдвинули положение о ведущей роли обучения и воспитания в психическом развитии ребенка. Они показали, что развитие познания происходит у ребенка не спонтанно, путем развертывания заложенных в нем изначально возможностей, и не путем приспособления, адаптации ребенка к социальной среде, а в ходе присвоения им общественного опыта. В своей теории «о зоне ближайшего развития» Л. С. Выготский опирается не столько на уже созревшие психические функции, сколько на те, которые находятся еще в стадии созревания, тем самым подчеркивая принципиальную роль обучения, опережающего развитие и являющегося источником возникновения нового. Л. С. Выготский показал, что в развитии ребенка есть периоды, в которые определенные функции формируются наиболее быстро и полноценно. Эти периоды он назвал сензитивными, то есть наиболее чувствительными к развитию данной функции, процесса, деятельности.

Некоторые исследователи высказывают мнение, что лечение и обучение при ДДП эффективно только в случае отсутствия грубых нарушений интеллекта у больного ребенка, в противном случае лечение не дает удовлетворительных результатов [5; 6].

Широко распространена и другая точка зрения, что лечить и обучать нужно всех детей с церебральным параличом, включая и умственно отсталых. Этим взглядам придерживаются Н. Ботта и П. Ботта, Э. Хейссерман, М. Б.Эйдинова и Е. Н. Правдина-Винарская, утверждая, что лечебно-компенсаторная работа при ДДП бывает более эффективной при наличии у ребенка полноценного интеллекта и осознанной установки на выздоровление, подчеркнули, что в результате лечения и обучения можно добиться значительных сдвигов и у умственно отсталого ребенка.

В настоящее время специалисты, работающие с детьми, страдающими церебральным параличом, придерживаются мнения, что лечить и обучать нужно всех детей с этим заболеванием.

Подчеркивается, что при раннем начале лечебно-педагогических мероприятий более полно удастся компенсировать нарушенные функции. «Пластичность мозга ребенка раннего возраста, большие потенциальные возможности активно реагировать на изменяющиеся внешние стимулы объясняют необходимость ранней тренировки возрастных навыков у детей с выраженными неврологическими нарушениями» (Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова). Раннее начало лечебно-коррекционной работы с первых месяцев жизни ребенка необходимо и в связи с тем, что нарушения развития отдельных психических функций приводит к вторичной задержке развития других функций [2; 3].

Коррекционное воздействие должно предусматривать онтогенетически последовательную поэтапную стимуляцию развития возрастных, двигательных, психических и речевых функций [1; 5; 6].

Мы разделяем точку зрения Е. М. Мастюковой о том, что «вмешательство педагога и логопеда зависят не столько от возраста ребенка, сколько от того уровня доречевого, речевого и психического развития, на котором находится данный ребенок».

Е. М. Мастюкова разработала принципы, направления и содержание коррекционно-педагогической работы с детьми, страдающими ДЦП, в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.

Э. С. Калижнюк обращает внимание на роль специального обучения при реабилитации больных детей, страдающих церебральным параличом. Ею разработаны различные лечебно-педагогические приемы для восстановления нарушенных корковых функций у детей-дошкольников с ДЦП.

В экспериментальном обучении, проводимом И. В. Ипполитовой, внимание на первых порах уделялось сенсорному воспитанию, формированию простых и более сложных двигательных навыков. В дальнейшем в систему обучения входило расширение знаний об окружающем, воспитание и уточнение пространственно-временных представлений, подготовка к чтению, письму, счету.

М. Б. Эйдинова и Е. Н. Правдина-Винарская, Л. А. Данилова показали эффективность медикаментозного лечения псевдобульбарных параличей в сочетании с целенаправленной, строго индивидуальной логопедической работой.

К. Л. Семенова, Е. М. Мастюкова и М. Я. Смуглин описали значительное улучшение речи в результате действия импульсного тока на дистальные отделы конечностей. Они также отметили ак-

тивизацию умственной деятельности, связанную с улучшением речи.

Исследователи указывают на необходимость проведения дифференцированной логопедической работы при коррекции дизартрических расстройств. И. И. Панченко придает важное значение учету ведущего двигательного дефекта речевого аппарата. Ею разработаны основные задачи, методы и содержание дифференцированной логопедической работы с детьми школьного возраста в поздней резидуальной стадии ДЦП при спастическом парезе артикуляционных мышц, гиперкинезах, атаксии. Е. М. Мастюкова и Л. А. Данилова описывают особенности речевой терапии при различных формах дизартрии: псевдобульбарной (спастической и паретической), экстрапирамидной, мозжечковой. Они подчеркивают, что эффективность логопедической работы при дизартрии зависит от правильного определения вида дизартрии и от использования дифференцированных методов коррекции.

Успешное проведение логопедической работы с детьми, имеющими тяжелые дизартрические расстройства, описаны А. Г. Ипполитовой и О. В. Правдиной, которые считают важным использование средств логопедической лечебной физкультуры, массажа для нормализации речевой моторики. И. И. Панченко и Е. Ф. Архипова разработали приемы дифференцированного логопедического массажа (в зависимости от характера нарушения тонуса артикуляционной мускулатуры), а также дифференцированной пассивной и активной гимнастики.

О. В. Правдина, М. В. Ипполитова, И. И. Панченко рекомендуют при коррекции дизартрии развивать общую и артикуляционную моторику, речевое дыхание, проводить работу по уменьшению слюнотечения.

Е. Ф. Архипова, К. А. Семенова и Е. М. Мастюкова рекомендуют применение «рефлекс-запрещающих позиций» для нормализации мышечного тонуса путем торможения патологических тонических рефлексов. Расслабление мышц артикуляционного аппарата начинается с подбора индивидуальных для каждого ребенка положений тела, в которых патологические тонические рефлекссы не проявляются или проявляются минимально.

Для коррекции речедвигательных нарушений при ДЦП К. А. Семенова предложила метод искусственной локальной гипотермии с целью уменьшения спастичности мышц, гиперкинезов,



гиперсаливации и повышенного синкинетического участия других мимических групп.

Логопедическую работу по развитию артикуляционной моторики Е. Ф. Архипова, М. В. Ипполитова, Е. М. Мастюкова рекомендуют всегда сочетать с развитием функций рук и коррекцией их нарушений,

Таким образом, анализ специальной клинико-педагогической литературы по проблеме двигательных, психических и речевых расстройств у детей, страдающих церебральным параличом, показал, что отечественными и зарубежными авторами в различных аспектах изучены состояние двигательной сферы, психики и речи.

Современный анализ клинических проблем детского церебрального паралича представлен в работах Л. О. Бадаляна, Е. М. Мастюковой, Е. Н. Правдиной-Винарской, К. А. Семеновой, М. Б. Эйдиновой и др. Изучению нарушений психического развития у детей с церебральным параличом посвящены исследования Э. С. Калижнюк, Е. И. Кириченко, И. Ю. Левченко, И. И. Мамайчук, Е. М. Мастюковой, Н. В. Симоновой, Н. и П. Ботта, К. Нискеу. Большое число исследований посвящено проблеме речевых нарушений у детей с ДЦП (Е. Ф. Архипова, Л. А. Данилова, М. В. Ипполитова, Е. М. Мастюкова, И. И. Панченко, Е. Н. Правдина-Винарская, G. Tardien). Вопросы коррекционной работы в дошкольном и школьном возрасте представлены в работах Л. А. Даниловой, М. В. Ипполитовой, Э. С. Калижнюк, И. Ю. Левченко и др. Имеются отдельные работы по коррекционной помощи детям младенческого и раннего возраста (Е. Ф. Архипова, Е. М. Мастюкова, Н. В. Симонова). Однако до настоящего времени недостаточно изучены многие вопросы формирования познавательной, речевой деятельности и коррекции их нарушений у детей раннего возраста с церебральным параличом. Вместе с тем ранний возраст имеет уникальные возможности для коррекции нарушений развития (А. А. Венгер, Э. И. Леонгард, Е. А. Стребелева и др.).

### **Библиографический список**

1. Бадалян, Л. О. Детские церебральные параличи / Л. О. Бадалян, Л. Т. Журба, О. В. Тимонина. – М., 1989. – 156 с.
2. Калижнюк, Э. С. Психогенные реакции и особенности формирования личности при детских церебральных параличах / Э. С. Калижнюк. – М., 1982.

3. Калижнюк, Э. С. Роль личностных реакций в патологии формирования характера при детских церебральных параличах / Э. С. Калижнюк // Журнал невропатологии и психиатрии. – 1985. – № 3.

4. Кириченко, Е. С. Психические нарушения у детей, страдающих церебральными параличами / Е. С. Кириченко. – М., 1965.

5. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с ДЦП / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – М., 1985. – 115 с.

6. Мастюкова, Е. М. Что является наиболее важным в воспитании в семье ребенка с детским церебральным параличом? / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – № 2. – С. 7.

7. Семенова, К. А. Медицинская реабилитация и социальная адаптация больных с детским церебральным параличом / К. А. Семенова. – Ташкент, 1979.

8. Семенова К. А. Клиника и реабилитационная терапия детских церебральных параличей / К. А. Семенова, Е. М. Мастюкова, М. Я. Смуглин. – М., 1972. – 54 с.

**П. В. Валиева, З. Ю. Абрамян, М. М. Кадилова**  
Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала

### **Особенности развития мышления у детей с задержкой психического развития**

Проблема соотношения болезненных расстройств и нарушений психического развития особенно специфична для детского возраста, так как из-за незрелости нервной системы практически любое более или менее длительное патогенное влияние на мозг приводит к отклонениям психического онтогенеза. Задержка психического развития консультируется чаще других, более грубых нарушений психического созревания. Ее диагностика, тесно связанная с практическими вопросами школьной зрелости и проблемой неуспеваемости, основывается чаще всего на недостаточности запаса знаний, ограниченности представлений, необходимых для усвоения школьных предметов, несформированности учебных интересов и преобладаний игровых, незрелости мышления, не обладающего, однако, олигофренической структурой. Большинство зарубежных исследователей связывают задержку психического раз-

вития (далее – ЗПР) с явлениями «минимальной мозговой дисфункции» и так называемой культурной депривации [7].

В течение последних лет в отечественной дефектологии и психиатрии проводится комплексное – клиническое, нейрофизиологическое, психологическое и педагогическое – изучение соответствующих групп детей. При классификации данной аномалии развития М. С. Певзнер и Т. А. Власовой были выделены две основные клинические группы задержки психического развития:

1) связанная с неосложненным и осложненным психическим и психофизическим инфантилизмом;

2) связанная с длительными астеническими и церебрастеническими состояниями.

В этой квалификации весьма существенным оказался акцент в одной группе на зрелости эмоционально-волевой сферы, в другой – на роли нейродинамических расстройств, затрудняющих познавательную деятельность.

Открытие экспериментальных школ для детей с ЗПР потребовало разработки критериев отбора в эти учреждения. Для ограничения клинических форм, требующих специальных условий обучения, от более легких вариантов, корригируемых путем индивидуального подхода в массовой школе. Возникла необходимость дальнейшей дифференциации данной аномалии развития в отношении, как ее тяжести, так и структуры [1].

Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними были даны в книге Т. А. Власовой и М. С. Певзнер «О детях с отклонениями в развитии» (1973). Интенсивное и многоплановое изучение проблем ЗПР в последующие годы способствовало получению ценных научных данных. Результаты этих исследований привели к мысли, что стойко неуспевающие дети по своему составу разнообразны. При изучении детей дошкольного возраста, отстающих в развитии от своих сверстников, эти возможности необходимо учитывать, прежде всего.

Рассматривая систематизированные сведения о детях дошкольного возраста с ЗПР, ученые заинтересовались вопросами: как понимается разными авторами содержание термина «задержка психического развития»? Какие наиболее характерные клинические особенности этого состояния выделяются в частности, у детей, готовящихся в школу? Как решаются проблемы диагностики, типологии, коррекции ЗПР в дошкольном возрасте [5].

Дети с ЗПР, несмотря на значительную вариабельность, характеризуются рядом признаков, позволяющих ограничить это состояние, как от педагогической запущенности, так и от олигофрении. Они не имеют нарушений отдельных анализаторов, не являются умственно отсталыми, но в то же время стойко не успевают в научении, вследствие, поликлинической симптоматики – незрелости сложных форм поведения, целенаправленной деятельности на фоне быстрой истощаемости, утомляемости, нарушенной работоспособности. Патогенетической основой этих симптомов, как показывают исследования ученых, клиницистов и психологов, является перенесенное органическое заболевание центральной нервной системы [8].

Стойкая задержка психического развития имеет органическую природу.

В этой связи принципиальным является вопрос о причинах, обуславливающих данную форму патологии развития такие исследователи, как М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева, К. С. Лебединская, в качестве таких существенных причин считаю патологию беременности, врожденные болезни плода, недоношенность, асфиксию и родовые травмы, ранние постнатальные заболевания. Цифровые данные распределения причин задержки психического развития по степени значимости содержатся в ряде исследований. Так, в работе Ю. Дауленскене (1973) показано, что 67,32% обследованных детей с ЗПР имели патологию внутриутробного развития и тяжелые заболевания на первом году жизни. Л. Тарнопол в 39% случаев отмечает инфекционную внутриутробную этиологию задержки, в 33% случаев – родовые и постнатальные травмы, в 14% – «стрессы» во время беременности. Некоторые авторы отводят определенную роль в возникновении задержки психического развития – генетическому фактору (до 14%).

Таким образом, с позиции современного понимания закономерностей аномального развития психики ребенка, клиническая характеристика отдельных вариантов задержки психического развития и их прогноз определяются, в первую очередь, преимущественным нарушением тех или иных интеллектуальных функций, степенью выраженности этого нарушения, а также особенностями его сочетания с другими энцефалопатическими и невротическими расстройствами, и их тяжестью [6].

В ощущениях, восприятиях реальность отражается лишь некоторыми сторонами качествами, признаками и их совокупно-

стями. Тогда как в процессе мышления осуществляется отражение таких свойств признаков предметов и явлений, которые невозможно познать только с помощью органов чувств; однако мышление неразрывно связано с чувственным познанием, так как чувственная основа является основным источником мысли, главным информатором об окружающем мире. Вместе с тем мышление человека всегда устремлено на неизведанное, для познания его чувственная основа узка и ограничена.

В отличие от ощущения и восприятия мышление носит обобщенный характер, и осуществляются посредством языка. Связь мышления с языком сохраняется неразрывно, выражает ли человек свои мысли вслух или думает молча [8].

Когда ребенку рекомендуют подумать, то всегда указывают, на какой вопрос следует ответить, какую задачу надо решить. Чем более богаты, системны и подвижны знания человека, тем успешнее он справляется с мыслительной задачей. Найденное правильное решение есть понимание, то есть установление новых для данного явления связей и отношений. Процесс мышления совершается на основе накопленного опыта. Именно опыт и практика проверяют правильность или ошибочность познания, являясь источником мыслительной деятельности, практика вместе с тем служит основой и главной областью применения результатов мышления. Человек мыслить вне деятельности не может.

Физиологической основой мышления является сложная аналитико-синтетическая деятельность коры больших полушарий головного мозга.

Сравнительное изучение детей с ЗПР и нормально развивающихся детей дошкольников, предпринятое дефектологами, позволило выявить своеобразие мышления у детей с ЗПР.

При ЗПР недостаточность мышления проявляется, прежде всего, в слабости аналитико-синтетической деятельности, в низкой способности к отвлечению и обобщению, в затруднении понимания смысловой стороны любого явления. Темп мышления замедлен, туго подвержен, страдает переключаемостью с одного вида умственной деятельности на другой. Недоразвитие мышления находится в прямой связи с общим нарушением речи, поэтому словесные определения, не связанные с конкретной ситуацией, устанавливаются детьми с большим трудом. Даже при достаточном словарном запасе и сохраненном грамматическом строе во внешне правильной речи мало выражена функция общения [3].

Ж. И. Шиф изучала наглядное мышление у детей с ЗПР. Для этого детям было предложено найти среди десяти разнообразных предметов (коробочка, ножницы, чайник, ручка, камень, ролик, пузырек, наперсток, ракушка, карандаш) такие, какие можно заменить кружку, молоток, пробку. Эта задача занимательна и близка к жизненной ситуации, когда за отсутствием необходимого предмета пользуются таким, который по совокупности признаков может быть пригодным для выполнения заданной функции [11].

У нормально развивающихся детей предложенная задача не вызывала затруднения, они сразу же приступили к ее решению. Выполнение задачи вызвало у них желание продолжить интеллектуальную игру. Дети вносили много разнообразных предложений, так, для того чтобы ролик служил кружкой, предлагалось отверстие закупорить, ролик удлинить, приделать к нему ручку, такая воображаемая конструктивная деятельность являлась сложной умственной работой, в которой один этап сменялся на другой.

На первом этапе анализ был направлен на выявление внешних сходных объектов, на последнем этапе дети находили функциональное сходство. Для нормально развивающихся детей при решении мыслительной задачи было характерно взаимодействие образцов восприятия, памяти, представлений, их подвижность и динамичность.

Решение этой же задачи у детей с ЗПР – иное. Уже при выполнении первого задания дети заявили, что среди предметов нет кружки, говорили о том, что бывают в «буфете», «на кухне» и т. д. В ходе эксперимента у детей этой группы не удалось добиться последовательности в выполнении заданий. В отдельных случаях дети выделяют отдельные признаки предметного сходства, которые давали возможность признать анализируемые объекты пригодными для выполнения новых функций [9].

### **Библиографический список**

1. Астапов, В. Хрестоматия. Дети с нарушениями развития : учебное пособие для студентов и слушателей спец. факультетов / В. Астапов. – М., 1985.
2. Валиева, П. В. Своеобразие мыслительной деятельности младших школьников с особыми образовательными потребностями / П. В. Валиева // Материалы Всероссийской научно-практич. конференции «Психология и образование». – Махачкала : ДГПУ, 2009.

3. Венгер, Л. А. Овладение опосредственным решением познавательных задач и развитие когнитивных способностей ребенка / Л. А. Венгер // Вопросы психологии. – 1983. – № 2.
4. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 1 / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1983. – 483 с.
5. Дети с ограниченными возможностями : проблемы и инновационные тенденции в воспитании и обучении : хрестоматия по курсу «Коррекционная педагогика и социальная психология» / сост. Н. Д. Соколова. – М., 2001.
6. Дети с задержкой психологического развития / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М., 1984.
7. Калмыкова, З. И. Особенности генезиса продуктивного мышления у детей с задержкой психического развития / З. И. Калмыкова // Дефектология. – 1978. – № 3.
8. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – СПб., 1997.
9. Ульянова, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У. В. Ульянова. – М., 1990.
10. Усанова, О. И. Дети с проблемами психического развития / О. И. Усанова. – М., 1995.
11. Шиф, Ж. И. Психологические вопросы обучения аномальных детей / Ж. И. Шиф // Основы обучения и воспитания аномальных детей. – М. : Просвещение, 1965.

**Н. И. Мещанова, Ф. Л. Возженникова**

Россия, Республика Татарстан, г. Лениногорск

**О некоторых аспектах  
профессиональной подготовки педагога-музыканта  
в классе музыкального инструмента фортепиано**

Профессиональная подготовка педагога-музыканта – процесс широкий и многогранный, предполагающий работу по многим направлениям. Особое место в этом процессе занимает формирование готовности будущего педагога-музыканта (учителя музыки и музыкального руководителя) к музыкально-исполнительской деятельности. Говоря о предназначении учителя музыки в качестве проводника музыкального искусства, необходимо подчеркнуть важность формирования исполнительской компетентности

как одного из факторов успешности будущей педагогической музыкально-исполнительской деятельности.

Исполнительская компетентность подразумевает, что педагог-музыкант подготовлен к высокохудожественному исполнению музыкальных произведений различных стилей, эпох и направлений, основанному на владении широким спектром инструментально-исполнительских навыков.

Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность учителя музыки, целью которой является художественно-эстетическое воплощение произведений музыкального искусства перед детской аудиторией, не может состояться без должного уровня его исполнительской компетентности.

Нельзя не согласиться с Л. Г. Арчажниковой, подчеркивающей, что профессиональные исполнительские качества учителя музыки складываются на основе органического сочетания многих компонентов: общемузыкальных теоретических знаний и умений, пианистических навыков, культуры и техники исполнения, содержания и последующего воплощения этого содержания в конкретном звучании [1].

Необходимость формирования исполнительской компетентности педагога-музыканта продиктована и тем, что в условиях реализации ФГОС СПО цель профессиональной подготовки учителя музыки наполняется новым содержанием в соответствии с компетентностным подходом как одной из основополагающих идей модернизации профессионального образования.

Само понятие «исполнительская компетентность» также обогащается новым содержанием, приобретает приоритетный смысл и значение, выступает важнейшей характеристикой личности учителя музыки [2].

В соответствии с ФГОС СПО и учебным планом Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа перед каждым студентом, обучающимся по специальности 53.02.01 Музыкальное образование, стоит задача эффективного овладения исполнительской компетентностью в рамках освоения междисциплинарного курса МДК 03.03 Музыкальный инструментальный класс, входящего в профессиональный модуль (ПМ.03) Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность.

В результате освоения данного профессионального модуля каждый студент должен *уметь*:

– исполнять инструментальные произведения педагогического репертуара разных жанров, стилей, форм;



– использовать средства выразительности и технические приемы, соответствующие разным жанрам, стилям, формам;

– исполнять произведения сольного и хорового жанра для детской аудитории с сопровождением и без сопровождения, под собственный аккомпанемент;

*знать:*

– основы фортепианного исполнительства: различные приемы звукоизвлечения, основные принципы фразировки, педализации;

– средства художественного исполнения инструментальных произведений;

– педагогический инструментальный музыкальный репертуар для обеспечения образовательного процесса;

– жанровые особенности инструментальной музыки [6].

По мнению М. А. Лашкул, под исполнительской компетентностью педагога-музыканта следует понимать совокупность определенных качеств (свойств), сочетающаяся с высоким уровнем профессиональной подготовленности к инструментально-исполнительской деятельности, что означает подготовленность учителя к эффективно-му взаимодействию с учащимися в образовательном процессе. Кроме того, процесс формирования исполнительской компетентности педагога в период его профессиональной подготовки следует понимать как последовательное преобразование учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста, связанную с формированием у студентов готовности к решению профессиональных задач [3].

Вот почему в ходе освоения профессионального модуля Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность каждый студент должен приобретать практический опыт исполнения произведений педагогического репертуара инструментального, жанра на уроках, занятиях, досуговых мероприятиях в общеобразовательных и дошкольных образовательных организациях, поэтому формирование исполнительской компетентности получает свое продолжение и в процессе подготовки студентов к учебной практике. В программу учебной практики по профилю специальности входят производственные практики: «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность в дошкольных образовательных организациях», «Педагогическая музыкально-исполнительская деятельность в общеобразовательных организациях».

Среди множества видов работ по учебной практике особую роль в формировании исполнительской компетентности приобре-

тают подбор и анализ музыкального репертуара; подготовка к исполнению фортепианных произведений в концертных программах. Разнообразная тематика проводимых студентами лекций-концертов («Музыка моего народа», «Три кита в музыке», «Веселое путешествие», «На лесной полянке», «Чарующая сила музыки», «Музыка народов мира», «Музыкальные жанры», «Времена года» и др.) позволяет студентам разучивать и исполнять академическую музыку и произведения из детского репертуара.

Практика показала, что в процессе подготовки к подобным мероприятиям особенно активно формируются следующие исполнительские навыки:

- умение исполнять произведения различного стиля и формы инструментальной музыки;
- умение раскрывать художественный образ музыкального произведения на основе точного прочтения нотного текста и собственного исполнительского опыта;
- владение навыками самостоятельной работы над музыкальным произведением;
- владение навыками чтения с листа; транспонирования; эскизного освоения музыкальных произведений; творческого музицирования (подбора по слуху, аккомпанирования, игры в ансамбле);
- владение детским репертуаром и умением составить к нему словесно-текстовый комментарий.

Во время подготовки студентов к учебной практике преподаватель музыкального инструмента фортепиано выполняет не только контролирующие функции, но и оказывает консультативную помощь в подборе программных произведений по тематике сценариев; прослушивает и корректирует исполнение произведений педагогического репертуара, проводит занятия-репетиции со студентами-исполнителями. Исполнительская деятельность педагога-музыканта – это творчески-познавательный процесс, одной стороной направленный на познание объективного содержания музыкального произведения, а другой стороной – целеустремленно воздействующий на слушателя.

Обе эти стороны находятся в единстве, характеризующем исполнительский процесс как в подготовительной стадии (познание исполнителем произведения «для себя»), так и в самом творческом акте – в момент выступления [4].

Данный факт особенно ярко проявляется в работе с наиболее одарёнными студентами при подготовке к профессиональным

конкурсам исполнительского мастерства различного уровня, в которых ежегодно принимают участие студенты нашего колледжа.

В процессе формирования исполнительской компетентности будущих педагогов-музыкантов особо приоритетным является метод индивидуального подхода: в работе учитываются индивидуальные музыкальные способности студентов; также процесс обучения зачастую конструируется с учетом их репертуарных предпочтений. Таким образом, исполнительская компетентность, являющаяся залогом успешности профессиональной подготовки педагога-музыканта, включает в себя целенаправленное овладение необходимыми исполнительскими знаниями, умениями и навыками: способности к анализу и самоанализу исполнительской деятельности, слуховому контролю и самоконтролю за качеством звучания, чтению с листа, эскизному разучиванию; музыкально-исполнительские артистические качества, владение исполнительским репертуаром и др.

### **Библиографический список**

1. Арчажникова, Л. Г. Профессия – учитель музыки : книга для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М., 1984.

2. Васильева, Н. В. Формирование музыкально-исполнительской компетентности будущего учителя музыки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Васильева. – Магнитогорск, 2007. – 23 с.

3. Лашкул, М. А. Исполнительная компетентность педагога-музыканта [Электронный ресурс] / М. А. Лашкул. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolnitelskaya-kompetentnost-pedagoga-muzykanta> (дата обращения: 05.10.2018).

4. Кисаханова, Е. Л. Музыкально-исполнительская компетентность в структуре профессиональной культуры учителя музыки [Электронный ресурс] / Е. Л. Кисаханова. – Режим доступа: <http://pedsovet.su/publ/71-1-0-4035> (дата обращения: 01.10.2018).

5. Сизова, Е. Р. Профессиональная компетентность специалиста-музыканта: структура, содержание, методы развития / Е. Р. Сизова // Высшее образование. – 2007. – № 11. – С. 36–38.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kpfu.ru/docs> (дата обращения: 01.10.2018).

## **Модель формирования экономической культуры младшего школьника**

Сознание взрослых людей изменить сложно, поэтому еще в стенах школы необходимо готовить ребенка к будущей жизни, к современной социально-экономической деятельности, вооружать необходимым минимумом экономических знаний. В младшем школьном возрасте, по мнению педагогов и психологов, закладывается фундамент будущей личности, основные знания, умения, навыки, поэтому осуществлять экономическую подготовку нужно с начального звена школы. Сегодня идея непрерывной экономической подготовки активно внедряется в практику через различные формы общественного воспитания (школа, средства массовой информации, семья, культурно-досуговые центры и др.).

В рамках общеобразовательной школы экономическая подготовка имеет две основные части: в процессе обучения и во внеклассной работе. Особое внимание должно уделяться экономической подготовке в семье. Воспитание в семье имеет ряд особенностей и преимуществ. Это каждодневный личный пример, авторитет родителей, сила семейных традиций, индивидуальный подход. С воспитательными возможностями семьи (непрерывность, разнообразие видов практической деятельности, неограниченность во времени) не может сравниться ни одна из форм общественного воспитания.

По результатам опроса можно сделать вывод, что такая работа ведется на недостаточном уровне (42,11% родителей не могут даже объяснить, что такое экономическая подготовка). Причинами недостаточного внимания экономической подготовке в семье являются не материальные условия, не только пассивность и безразличие родителей, но и прежде всего непонимание всей важности экономической подготовки, отсутствия знаний в этой области. Поэтому при организации экономической подготовки родителям необходимо эффективная помощь со стороны школы, тем более, что школа играет важную роль в формировании личности.

Исходя из анализа полученных данных, учителя наибольшее внимание уделяют процессу обучения (76%). Процесс воспитания отошел на второй план, хотя учителя осознают всю его силу. Возможность изменить данную ситуацию представляется нам через

раскрытие воспитательных возможностей процесса обучения. Школьные уроки это основная, наиболее организованная форма учебного процесса, позволяющая систематически осуществлять экономическую подготовку учащихся. Однако не каждый учебный предмет позволяет в достаточной степени вносить экономически значимую информацию в урок.

Выход из этого положения мы видим в использовании межпредметных связей и создании интегрированных уроков. Межпредметные связи с экономикой способствуют концентрации внимания учителей на формировании экономических качеств личностей, сообщению экономических знаний на уроках, достижению идентичности в определениях, привлечению детей к разрешению экономических ситуации, создаваемых на уроках, объединению усилия учителей.

В настоящее время идет работа по экономической подготовке в нескольких направлениях: 1) экономическая подготовка в отдельных учебных дисциплинах; 2) организация факультативных занятий; 3) разработка интегрированных курсов.

В условиях социально-экономической нестабильности у людей возникла необходимость в овладении с раннего возраста экономическими занятиями, умениями жить в новой экономической действительности, быть конкурентоспособными в условиях рыночных отношений.

Экономические знания, умения и навыки, приобретаемые детьми в процессе экономического образования, могут остаться невостребованными, если у учащихся не пробудить интерес и не вызывать потребность в их использовании. В этой связи важным звеном в цепочке экономического образования является формирование экономических интересов, начиная с младшего школьного возраста.

Существует большое количество разработок в сфере экономического воспитания, образования, ведется работа по совершенствованию процесса формирования экономической культуры. Но результаты многих исследований говорят о низком уровне сформированных у школьников экономически значимых качеств об отсутствии ясных представлений о некоторых экономических явлений и процессах.

Эффективность работы по формированию экономической культуры у младшего школьника зависит от того, насколько четко педагог представляет себе конечный результат.

С этой целью была разработана наглядно образная и описательная модель образа экономической культуры младшего школьника.

Модель (от лат. *Modulus* – мера, образец, норма) в самом широком смысле – любой мысленный или знакомый образ моделируемого объекта (оригинала).

Для построения какой-либо модели обычно вводят широкую систему, в которой конструируемая модель является элементом данной системы. В качестве такой системы была избрана общая культура личности.

В содержании системы общей культуры личности входят взаимосвязанные подсистемы: нравственная, экологическая, физическая, экономическая и другие виды культуры. Следовательно, экономическая культура личности – система, которая не может быть обособленной, автономной. Она является составной частью общей культуры и взаимосвязана с другими ее элементами.

Моделирование образа экономической культуры младшего школьника представляет весьма целесообразным. Ее наличие способствует упорядочиванию требований к уровню экономической культуры.

Под экономической культурой младшего поколения мы понимаем интегрированную характеристику, объединяющую в себе показатели меры экономической грамотности и воспитанности, выражающиеся в овладении ребенком социально-экономическим опытом (в соответствии с возрастом младшего школьника), и способности к формированию экономической, нравственной и общей культуры личности.

Исходя из содержания определяемого понятия, показателями экономической культуры младшего школьника являются: 1) экономическая грамотность 2) экономическая воспитанность 3) овладение социально-экономическим опытом 4) способность в дальнейшем к становлению экономической культуры личности. Перечисленные выше показатели экономической культуры являются основными компонентами модели образа экономической культуры младшего школьника, каждый из которых в то же время является сложной подструктурой. Выделенные подсистемы (экономическая грамотность, экономическая воспитанность, овладение социально-экономическим опытом) в рамках системы экономической культуры младшего школьника остаются относительно самостоятельными и достаточно устойчивыми.

Рассмотрение отдельно каждого слагаемого модели образа экономической культуры младшего школьника необходимо для дальнейшей конкретизации целей и конкретизации усилий в формировании экономической культуры у младших школьников.

Под экономической грамотностью понимаем «готовность к участию в экономической деятельности, включающая: а) знание теоретических основ хозяйственной деятельности б) понимание природы экономических связей отношений в) умение анализировать конкретные экономические ситуации».

Данная формулировка экономической грамотности является очень широкой применительно к возрасту младшего школьника. Следовательно, понятие экономической грамотности младшего школьника требует конкретизации содержательно-уровневого характера.

Экономическая грамотность и экономическая воспитанность младшего школьника рассматриваются как результаты экономического обучения и воспитания. Содержание экономической грамотности определяют экономическое знание, умения и навыки, а экономической воспитанности – качества (бережливость, экономность, расчетливость, деловитость), мотивы, потребности, интересы и убеждения.

Подструктура опыта объединяет в себе экономические знания, умения, навыки и привычки, приобретенные субъектом на личном опыте. Таким образом, экономическая грамотность и воспитанность тесно связаны с опытом и являются практическим воплощением результатов экономического обучения и воспитания.

В возрасте 7–10 лет ребенок не является полноценным участником экономических отношений. Родители, учителя, включают ребенка в социально-экономическую деятельность семьи, школы, коллектива.

Следовательно, спектр различных видов деятельности у ребенка младшего школьного возраста меньше, чем у взрослого. Его основу составляют: учебный, хозяйственно-бытовой и общественно полезный труд. К сожалению, привлечение ребенка к производительному труду является редким исключением.

Необходимо отметить тот факт, что социально-экономический опыт дети приобретают не только социально организованного процесса экономического обучения и воспитания, но иногда это может происходить и стихийно. Конечный результат деятельности, выбор способа достижения цели и т. д. напрямую зависит от

степени сформированности у ребенка убеждений, мотивов, разумных потребностей, экономических знаний, умений и навыков.

Следовательно, формирование базисных компонентов экономической культуры и должно стать объектом целенаправленной работы педагога. Таким образом, каждая составляющая модели образа экономической культуры младшего школьника имеет два аспекта: когнитивный (предполагающий наличие определенного круга знаний) и процессуальный (знания, находящие применение на практике через умения и навыки). Единство компонентов модели образа экономической культуры младшего школьника определяет способность в дальнейшем к становлению экономической, а так же и общей культуры личности. Содержательно-уровневое своеобразие экономической культуры младшего школьника обусловлено возрастными особенностями: развитием эмоциональной сферы, запасом знаний, широтой обязанностей и возможностью реализации своего социально-экономического опыта. Результаты формирования экономической культуры (экономическая грамотность, экономическая воспитанность, овладение социально-экономическим опытом) как компоненты модели образа экономической культуры младшего школьника имеют содержательное сходство с когнитивным, эмоционально-ценностным и деятельностным компонентами структуры экономической культуры младшего школьника. Это сходство позволяет переносить полученную информацию с модели на оригинал.

**О. Л. Гаевская**

Россия, Челябинская область, г. Копейск

### **Спецзакаливание как одна из форм оздоровления дошкольников**

Известно, что дошкольное детство – старт развития личности, во многом определяющий ее жизненный путь.

Дошкольный возраст является тем периодом, когда закладывается фундамент здоровья, основы дальнейшего полноценного физического развития организма.

Вырастить крепких, здоровых детей – наша важнейшая задача. И решается она совместными усилиями педагогов, медицинских работников и семьи.



В нашем ДООУ используются различные формы и методы оздоровления детей одним из которых является спецзакаливание.

Цель спецзакаливания – тренировка защитных сил организма, выработка способности быстро адаптироваться к новым условиям.

Разрабатывая систему по спецзакаливанию, мы опирались на следующие методики:

1. Босохождение в помещении по «Тренажерному пути», авторы: В. С. Коваленко, К. А. Похис.

2. «Босоножье», автор: З. И. Береснева.

3. «Обеспечение температурного режима и чистоты воздуха», автор: М. Н. Кузнецова.

4. «Рижский» метод закаливания.

Данные методики были адаптированы к условиям нашего учреждения.

При организации спецзакаливания мы соблюдали ряд правил, принципов закаливания для достижения наибольшего эффекта от его проведения.

1. Воздействие на организм раздражающего фактора должно быть постепенным. Этот принцип очень важен, так как детский организм не обладает большой сопротивляемостью и применение сильных раздражителей, без предварительной, постепенной подготовки, может привести к отрицательным результатам. Закаливание детей даст наилучший результат, если устанавливается строгая дозировка и постепенное усиление раздражения. Лучше всего закаливание начинать в теплое время года.

2. Необходимо при проведении закаливания соблюдать систематичность. При систематическом закаливании ответная реакция организма ускоряется и совершенствуется. Привычка к раздражителю образуется лишь в том случае, если этот раздражитель действует непрерывно в течение более или менее продолжительного времени.

Если закаливающие процедуры проводить случайно, с перерывами, то организм ребенка не успеет привыкнуть к действию прохладного воздуха, воды, солнечным излучениям, не может закрепить полученные результаты.

3. Должна соблюдаться комплексность проводимых закаливающих мероприятий, тогда организм закаливается всесторонне. Следует сочетать закаливающие мероприятия с двигательной активностью детей, гимнастическими и ритмическими упражнениями, соблюдением медотводов и соблюдением режима дня.

4. Большое значение при проведении закаливающих процедур имеет принцип индивидуальности (возраст ребенка, состояние его здоровья, уровень закаленности, (щадящее закаливание, наиболее применимо в ДОУ).

5. Обязательным условием для проведения закаливающих процедур является положительная эмоциональная реакция на процедуру. Большое значение имеет музыкальное сопровождение.

6. Роль взрослого имеет немаловажное значение. Он должен быть примером подражания для достижения главной цели – укрепление здоровья воспитанников.

Существует ряд противопоказаний, когда закаливание в детском саду ребенку не рекомендуется, а именно:

- если еще не прошло пяти дней после заболевания или профилактической прививки,
- если еще не прошло двух недель после обострения хронического заболевания,
- повышенная температура у ребенка вечером,
- страх у ребенка перед закаливанием,
- отсутствие полного контакта и отношений сотрудничества с семьей.

*Таблица 1*

**Медицинские отводы от закаливания  
и занятий по физической культуре**

Диагноз	Освобождение	Посещение закаливания в носочках и майках
Острый бронхит, скарлатина	2 недели	1 неделя
Грипп, ОРВИ, ветряная оспа, тонзиллит, отит, ангина	1 неделя	1 неделя

В систему по спецзакаливанию входит:

– **точечный массаж** или **игровой самомассаж** выполняемый детьми всех возрастных групп по показу воспитателя сразу после дневного сна;

– **ходьба по ребристым дорожкам и массажным коврикам** под музыкальное сопровождение, выполняемая в хорошо проветренном помещении с температурой воздуха от 18–22 градусов (в нашем ДОУ для детей средней, старшей и подготовительной к школе групп, такое

помещение является спортивный зал, а для детей младших групп – групповая комната);

– **танцевальные движения на заранее подготовленных мокрых полотенцах** (выполняется воспитанниками старшей и подготовительной к школе групп, не имеющих противопоказаний, по показу педагога);

– **водные процедуры** – умывание лица и рук до локтя (выполняется воспитанниками всех возрастных групп).

В летний период закаливающие мероприятия после дневного сна с детьми старшей и подготовительной к школе групп проводятся на улице под музыкальное сопровождение, используя природные факторы: солнце и воздух.

Тщательное соблюдение режима закаливания, введение и соблюдение режима медицинских отводов в тетради закаливания позволяют нам отслеживать снижение заболеваемости детей.

**Л. В. Цукерберг**

Россия, Челябинская область, г. Кыштым

### **Экскурсия как форма знакомства обучающихся с миром инженерных и высокотехнологичных рабочих профессий**

В рамках педагогической инновации возникла интереснейшая идея составить обзорную экскурсию по городу Кыштым с целью знакомства школьников не только с достопримечательностями города и историей предприятий, но и с профессиями через призму времени: от старины до современности.

*Цель экскурсии* – рассмотреть основные районы Кыштыма – и постараться сделать акцент на промышленную зону, так как город Кыштым был основан как жилой поселок при Верхнекыштымском доменном и Нижнекыштымском железодельном заводах во второй половине XVIII столетия и узнать какие профессии были востребованы на предприятия города и как они степенно менялись от старины до современности.

Экскурсия не должна быть перегружена большим количеством посещаемых объектов, так как это увеличивает ее длительность и вызывает утомляемость экскурсантов, а внимание и интерес при этом ослабевают. Экскурсия разработана как пешая (охватывает

один район в течение 2,5 ч.) так и автобусом (охват все промышленные предприятия города в течение 3,5 ч.).

Состав группы от 10 до 25 человек, при этом экскурсанты с интересом воспринимают не более 10–15 экскурсионных объектов.

Универсальность маршрута заключается в том, что проезд от одного объекта до другого сопровождается историческими фактами. Считаю, что экскурсию целесообразно начинать с высоты птичьего полета, чтобы увидеть огромный размах территории города, его величие, и мы автобусом направляемся к одному из старинных объектов культурного наследия XVIII века Святодухосошественскому храму. С колокольни данного храма видна панорама промышленной зоны бывшего чугунолитейного завода. плотина, гидравлическая система. Поднявшись на колокольню церкви, акцентирую внимание на просматриваемые объекты и сопровождаю рассказ, чтобы понять какие причины способствовали освоению нашего края: (здесь дается некая историческая справка о достопримечательностях города).

Производство осуществлялось посредством целой системы больших технических сооружений. Только в основном производстве на заводах и рудниках использовались мастера 26 специальностей.

Во время перечисления ряд профессий, детям незнакомы многие и здесь выстраиваю рассказ в виде диалога – вопросника: Какие знакомы.

И род деятельности профессии. Затем поясняю о специфике данной профессии, насколько она была актуальна и профессии, пришедшие на смену им.

Наряду с промышленной зоной в целях приобщения рабочих людей к культурно-духовной сфере был построен храм, на колокольне которой мы располагаемся – завершая рассказ, обращая внимание на старинный православный объект.

Затем экскурсионный маршрут продолжается уже транспортом – по Верхнекыштымскому району в сторону предприятий, построенных в годы Советской власти, по улице М. Аношкина.

В годы советской власти в целях обеспечения товарами народного потребления населения в Кыштыме функционировала Обувная фабрика.

На улице Калинина – здание Кыштымской кондитерской фабрики, предприятие пищевой промышленности. Само предприятие с 1938 года и функционирует по сей день, зарекомендовав себя изумительной продукцией для сладкоежек.

Сворачивая на улицу К. Косолапова – здесь можно познакомиться с молодым предприятием – Кыштымский электромеханический завод. Производство, которого востребовано в настоящее время.

Следующий путь – это направление в сторону центра Кыштыма по улице Калинина.

Где справа стороны располагается Дворец Культуры «Победа» им. М. Л. Анисимова – культурный центр города Кыштыма, структурное подразделение ПАО «Радиозавод». Работа во Дворце культуры строится на основе дифференцированного подхода к различным группам населения по всем направлениям – организация досуга и приобщения жителей города к творчеству, культурному развитию и самообразованию, любительскому искусству, развитие коллективов художественной самодеятельности, любительские объединения, молодежные вечера отдыха, детские дискотеки, семейные формы отдыха, мероприятия для детей, встречи ветеранов войны и труда, концерты профессиональных артистов и коллективов самодеятельного творчества. Спускаясь вниз по улице Ленина – слева – Уникальное строение храм Христорождественский XIX века. Двухэтажная каменная Христорождественская церковь начала строиться в 1848 году по инициативе жителей. Сооружение храма велось в течение девяти лет сначала крепостными, а затем вольнонаемными мастерами. В 1857 году, во время царствования императора Александра II, он был частично освящен и в нем начались службы. Строительство храма продолжалось еще почти тридцать лет – до 1889 года. Это самый величественный храм Кыштымского горного округа, рассчитанный на пять тысяч прихожан. Христорождественский собор является одной из главных достопримечательностей Кыштыма вместе с так называемым «Белым домом» – бывшей резиденцией заводладельцев Демидовых. Продолжая шествие автобусом, проезжаем по улице Ленина и справа стороны располагается «Южно-Уральский государственный колледж». На предприятия города нужны специалисты разного уровня. В городе имеется профессиональное заведение – Кыштымский филиал ГБПОУ «Южно-Уральский государственный колледж», который готовит специалистов на предприятия образовательные программы по специальностям и профессиям: технология машиностроения; компьютерные системы и комплексы; сварщик (электрогазосварочные и газосварочные работы). Маршрут приближается к центру Кыштыма.

Вдоль кольцевой, в сторону Нижнего Кыштыма подъезжаем к КМЗ – ОАО «Кыштымское машиностроительное объединение» является крупнейшим в России производителем бурового инструмента, горно-шахтного и горно-бурового оборудования. Завод выпускает оборудование и технику для открытых и подземных горных работ. Технические характеристики выпускаемой продукции непрерывно совершенствуются и отвечают современным российским и мировым стандартам. Предприятие занимает выгодное географическое положение и имеет развитую инфраструктуру.

Путь экскурсионный продолжается по ул. Республики, в сторону Нижнего Кыштыма.

На территории города порядка более 30 крупных и градостроительных предприятий, один из которых ООО Русский кварц.

В северо-западной части от Кыштыма расположилось ООО Русский кварц. Кварц Кыштымского месторождения используется в производстве с 1966 года.

В СССР кварцевые концентраты комбината обеспечивали более 60% всей потребности страны (в основном для производства прозрачного кварцевого стекла и изделий из него). Сейчас комбинат – единственный в России производитель высокочистых кварцевых концентратов, поставляемых, кроме российского рынка, на экспорт. Миссия завода – обеспечение потребностей инновационных отраслей промышленности в кварцевых концентратах высокой чистоты. Получение высокотехнологичного продукта необходимой заказчиком чистоты достигается за счет инвестиций в научно-конструкторские разработки (что подтверждается целым рядом собственных патентов) и непрерывной модернизацией производства. И в связи с этим на предприятие требуются следующие рабочие профессии: технолог цеха глубокого обогащения; технолог обогатительного оборудования, технолог по добыче гранулированного кварца, инженер КИП и ряд других специалистов в данном направлении.

Направляясь в сторону Нижнего Кыштыма, затрагиваем район вокзала и предприятия, располагающиеся в данном районе: Абразивный завод по производству шлифовальных кругов и абразивов. Проезжая район вокзал, мы окунаемся в промышленный центр черновой и цветной металлургии – Нижний Кыштым – веха демидовских времен.

Одно из крупных предприятий района Нижнего Кыштыма – КМЭЗ.

До 1908 года на нем выпускали железо всемирно известной марки «Два соболя».

Затем завод был перепрофилирован на рафинирование меди, что в период бурного развития электричества было дальновидным и экономически выгодным шагом. Кыштымский завод все годы своего существования являлся своего рода полигоном по обкатке новых технологических процессов.

Так еще в 20–30-х годах в Кыштыме, впервые в стране, были получены селен, теллур и сплав Доре, началось производство медного купороса, а в 1956 году на КМЭЗе было начато производство медной фольги электролитическим способом.

В результате за 10 лет Кыштымский медеэлектролитный, по оценкам отечественных и зарубежных специалистов, превратился в одно из ведущих предприятий мира.

Основным видом деятельности ЗАО «КМЭЗ» является огневое и электролитическое рафинирование черновой меди, переработка медного лома и отходов, содержащих драгоценные металлы, производство продукции из меди, производство драгоценных металлов.

Творцом славной и нелегкой истории завода, его традиций и достижений, главным богатством является коллектив. Дух творчества, талант мастерового человека, интуиция, дисциплина – вот составляющие успешной работы. Как и более 261 лет назад, главным принципом деятельности руководства предприятия и его коллектива остается девиз Демидова: *«Не словами, а делами»*.

Трудовой коллектив ЗАО «КМЭЗ» ежегодно принимает выпускников по специальностям операторы КИПА, металлургов, слесарей, плавильщиков, прокатчиков, газоэлектросварщиков и других специальностей для данной отрасли промышленности.

Профессию металлурга легкой не назовешь... Металлург – это человек, который работает в отрасли производства металла из горных пород и металлолома. Металлург должен иметь техническую специальность. Нельзя забывать и о том, что металлург имеет дело с горячим металлом и его профессия не исключает тяжелого физического труда, необычных ситуаций, требующих мгновенной реакции и решимости. Она для мужественного и сильного духа людей, не боящихся трудностей и добивающихся поставленной цели.

Для успешной работы квалифицированный специалист должен обладать следующими качествами:

– работоспособностью и желанием работать в весьма тяжелых условиях;

- высокой физической подготовкой, крепким здоровьем;
- мгновенной реакцией, памятью на движения любой сложности, чувством равновесия;
- продуманностью любого действия и умением быстро принимать адекватные решения;
- терпением, выдержкой, решимостью, дисциплинированностью, силой воли, высоким уровнем ответственности;
- аккуратностью, поскольку работает с раскаленным металлом, внимательностью.

Поскольку это сложное испытание для человеческого организма, данная профессия для мужественных людей, обладающих сильным духом, не убегающих от трудностей и добивающихся своей цели.

А теперь мы возвращаемся в сторону Верхнего Кыштыма и маршрут наш следует через ул. Коноплянка, где находится один из самых молодых предприятий города – завод ювелирных изделий «Данила мастер». Завод «Данила мастер» – это современный производитель, предлагающий широчайший ассортимент ювелирных изделий. Сочетание традиций русской художественной школы и инновационных технологий позволяет создавать по-настоящему уникальные дизайнерские коллекции. Специалисты внимательно отслеживают тенденции рынка и предлагают востребованные и перспективные модели. Специалисты, которые актуальны для предприятия, – дизайнеры, художники, ювелиры, маркетологи.

В настоящее время на заводе сформировалась первоклассная ювелирная школа, позволяющая готовить мастеров высшей квалификации. Данила мастер – это прекрасный выбор лучшей ювелирной продукции (кольца, серьги, подвески, сувениры), идеальное качество, привлекательные цены и максимально ответственное отношение.

Возвращаемся по улице К. Либкнехта к радиозаводу. Беспилотный комплекс «Строй-П», беспилотный комплекс «ГРАНТ» а значит востребованы, следующие профессии : наладчики с числовым управлением, монтажники, операторы, станочники, техники – технологи и другие.

После изложения основной части экскурсии перехожу к заключению. В заключение делаю обобщение новых сведений, которые узнали ученики, формирую главные положения, собираю задания (если они были даны). Целями таких экскурсий являются:



- развитие интереса к своей будущей профессии;
- формирование профессионально-личностных качеств, позитивных мотивов к самореализации и самосовершенствованию с установкой на будущую профессиональную деятельность.

Еще в ходе работы над созданием экскурсии нами были определены специфические особенности такого вида экскурсии, как обзорная, с учетом характера, отличительных признаков Кыштыма:

1. Строго разработать обзорный маршрут по городу.
2. Включить в рассказ экскурсовода исторические сведения плюс связь с современностью (современное состояние дел на предприятиях города).

3. Сведения о профессиях предприятий и потребность в них.

4. Использование элементов беседы и различных приемов в ходе экскурсии. Например: прием локализации событий, т. е. связь событий с конкретным местом. Этот прием дает возможность ограничить внимание участников экскурсии известными рамками, приковать их взгляды в данной конкретной территории, именно к тому месту, где произошло событие.

5. Прием вопросов-ответов. Суть этого приема состоит в том, что в ходе рассказа экскурсовод задает различные вопросы экскурсантам с целью их активизации.

6. Прием заданий, используемый в рассказе экскурсовода, находит выражение в его обращении к экскурсантам: «Подумайте, почему этот памятник так назван? Вспомните, на что похоже это здание (эта башня)? Какие приметы на местности говорят о прошлом? Постарайтесь объяснить, почему здесь сделана такая надпись» и др. Когда экскурсовод дает подобные задания, он не предполагает, что участники их тут же выполняют. Прием направляет внимание экскурсантов на конкретное здание, определенную часть здания, на те детали, понимание которых важно для усвоения рассматриваемых вопросов. Задача этого приема – заинтересовать экскурсантов, заставить их задуматься, активизировать свою мыслительную деятельность, возбудить воображение. Что же касается ответов на эти вопросы, экскурсовод дает их сам в дальнейшем рассказе, как бы суммируя мнения экскурсантов.

7. Прием новизны материала состоит в том, что в ходе рассказа по теме сообщаются факты и примеры, не известные экскурсантам. Этот прием используется экскурсоводом в тот момент, когда необходимо привлечь внимание группы к объекту, сделать восприятие наблюдаемого более эффективным.

Викторина:

1. Какую цель преследовал Никита Демидов, поднявшись на вершины гор и оглядев незабываемо-живописную местность.
2. Сколько предприятий в настоящее время насчитывается на территории КГО.
3. Перечислите основные специальности в металлургической промышленности: старинные и вновь появившиеся.
4. Какие профессии востребованы на предприятие Кыштымский Радиозавод, в связи с оборонным заказом.
5. Какую продукцию выпускает Кыштымская кондитерская фабрика
6. Перечислите названия четырех храмов, которые располагаются в виде креста
7. Для успешной работы квалифицированный специалист должен обладать следующими качествами: ... (необходимо перечислить).

**С. В. Тетина**

Россия, г. Челябинск

### **Формы и условия, способствующие развитию дивергентного мышления**

Современное общество диктует новый заказ школе – формирование интеллектуальной, творчески развитой и инициативной личности. Высокий уровень общественного развития, как отмечает Н. Ю. Кийкова, делает необходимым учет разных потенциальных способностей обучающихся, поиск путей педагогического сопровождения детей с особыми образовательными потребностями [1, с. 36].

Выполнение данной задачи видится нам через развитие дивергентного мышления у учащихся. Ведь именно развитие дивергентного мышления позволяет создавать неординарную личность, интеллектуально-активную, обладающую гибким и продуктивным умом. Для понимания сущности понятия «дивергентное мышление» обратимся к толковому словарю С. И. Ожегова. Данный словарь определяет дивергенцию как «вид (или разновидности), особое качество, особенности активности, существования и развития во времени объектов любого рода, свойство или способность це-

лостного объекта разделяться на части и сливаться, объединяться в новое целое» [2, с. 223]. Следовательно, дивергентное мышление представляется нам как особый вид деятельности, способствующий созданию нового продукта мыслительной деятельности. И мы будем рассматривать дивергентное мышление как способность личности мыслить не узкопредметно, искажая целостную картину мира, а возможность генерировать новые идеи, соединяя и комбинируя их для полного понимания действительности.

Одной из наиболее приемлемых в школьном образовании форм, способствующих развитию дивергентного мышления, является предметная олимпиада школьников. Предметная олимпиада школьников создает условия для развития исследовательской активности, поиска неординарных решений и высказывания необычных идей, а также предполагает использование нестандартных (творческих) форм деятельности.

Уточнив форму, способствующую развитию дивергентного мышления (предметная олимпиада школьников), обратимся к условиям, способствующим развитию дивергентного мышления в рамках подготовки школьников к предметным олимпиадам. Вновь обратимся к толковому словарю и найдем определение понятия «условие».

Условие трактуется как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит» [3, с. 839].

В процессе подготовки к предметным олимпиадам рассматриваются задания, содействующие развитию умения выбирать лучший вариант решения проблемы (задачи), при этом используются внутренние установки на поиск нестандартных вариантов решения проблемы. Соответственно, первым условием, мы можем назвать создание банка нестандартных задач. Например, при подготовке учащихся к предметной олимпиаде по русскому языку источником неординарных заданий может стать Национальный корпус русского языка. По мнению О. Н. Гулевой, корпус позволяет учителю и учащимся «быстро и легко найти большое количество примеров употребления того или иного слова, той или иной грамматической конструкции на разных этапах развития языка и понять по контексту, как они употребляются: их значение, особенности их сочетания, типы контекстов» [4, с.181].

Потенциальные участники предметных олимпиад, даже при низкой познавательной активности, способны к познанию и формулированию эвристических гипотез, отсюда следует, что реше-

ние нестандартных задач повышает познавательную активность школьников.

Создание новых условий жизнедеятельности в период подготовки к предметной олимпиаде также ведет к повышению познавательной активности, а следовательно, способствует развитию дивергентного мышления.

Вторым условием, как мы уже определили, является сам процесс (жизнедеятельность) подготовки к предметной олимпиаде школьников.

Следующим условием назовем «создание успешности», ведь именно успешность как условие, способствует отслеживанию в динамике интеллектуальный рост потенциальных участников предметных олимпиад.

Задействуются внутренние мотивационные ресурсы, такие как желание, быть лучшим, замеченным, способным даже решать более сложные неординарные задачи.

Назовем еще одно условие, способствующее развитию дивергентного мышления, – это готовность к сотрудничеству. Данное условие раскрывает следующие характеристики индивида как умение взаимодействовать в группе, вести индивидуальный диалог с партнером по группе, а также умение взаимодействовать даже с потенциальными конкурентами в олимпиадном пространстве.

Экспериментально проверили вышеобозначенные условия, которые необходимы, с нашей точки зрения, для развития дивергентного мышления.

Проведенный нами эксперимент по проверке гипотезы о взаимозависимостях между отдельными условиями подтверждает наше предположение о необходимости данных условий при организации подготовки школьников к предметным олимпиадам.

Проверка условий проводилась в контрольной и экспериментальной группах, примерно с одинаковым количеством старшеклассников.

В обеих группах были предложены различные комбинации условий, в то же время проводились исследования влияния не полного комплекта условий.

Исключение из эксперимента одного из предложенных условий приводило к сбою познавательной активности, что в свою очередь вело к снижению развития дивергентного мышления.

Набор всех представленных условий в различных сочетаниях оказывал прямое или косвенное воздействие на развитие дивергентного мышления старшеклассников в обеих группах.

Для чистоты проводимого нами эксперимента особое внимание было уделено трудным заданиям, так называемым, некорректным задачам. Степень трудности определялся процентом тестируемых, правильно его решивших:

$$S = \frac{R \cdot 100}{n},$$

где R – число правильных решений, n – число тестируемых.

Чем меньше S, тем труднее задание, и тем меньше тестируемых располагают необходимыми предпосылками для его решения. На начальном этапе эксперимента, мы определяли сложность не ниже 50, далее увеличивали сложность заданий, повышая степень трудности, а затем подвергали тщательному разбору неординарные задания.

В заключение еще раз отметим, что предметная олимпиада, на наш взгляд, является наиболее современной формой, способствующей развитию дивергентного мышления школьников при наличии всех вышеуказанных условий.

### **Библиографический список**

1. Кийкова, Н. Ю. Выбор технологий образования детей с особыми образовательными потребностями как средство планирования педагогическими работниками профессионального роста в системе повышения квалификации / Н. Ю. Кийкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 3 (32). – С. 35–43.

2. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Русский язык, 1987. – 750 с.

3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова ; Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1999. – 944 с.

4. Гулеватая, О. Н. Возможности использования материалов национального корпуса русского языка в работе учителя русского языка / О. Н. Гулеватая // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Межд. Научно-практ. конф. в 2 ч. Ч. 1 /

Межд. Академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 180–183.

**Т. Ю. Юдина, Н. В. Казанцева**  
Россия, г. Челябинск

### **Сквозные технологии преемственности содержания образования детей дошкольного и младшего школьного возраста**

Проблема преемственности дошкольного и начального общего образования принадлежит к числу «сквозных» проблем педагогической (психолого-педагогической) теории и практики. Имея за собой значительную историю, она по-прежнему остается открытой, более того – приобретает особое звучание в условиях происходящего в настоящее время серьезного обновления дошкольного и начального образования. Подтверждением тому служат нормативно-правовые акты федерального уровня.

Основная задача, которую ставит государство и общество перед современной школой – способствовать становлению личности, способной занять в жизни достойное место, вырастить человека, готового взять ответственность за себя и своих близких. Вместе с тем данный социальный заказ невозможно выполнить, не решив проблемы отсутствия преемственности и непрерывности между дошкольным образованием и начальной школой. Ведь общеизвестно, о существовании двух крайне противоположных ситуаций. С одной стороны, в первом классе тратится немало учебного времени на коррекцию того, что было не сделано или сделано некомпетентно на предшествующем этапе, с другой – в первом классе остаются не востребуемыми уже имеющиеся у ребенка умения и навыки, которые были сформированы в дошкольном возрасте (культурно-гигиенические, художественно-эстетические, трудовые и пр.)

По определению Д. Б. Эльконина, дошкольный и младший школьный возраст – это одна эпоха человеческого развития, именуемая «детством». Он считал, что дети 3–10 лет должны жить общей жизнью, развиваясь и обучаясь в едином образовательном пространстве. Непрерывный образовательный процесс должен

иметь общую методологическую основу, единую систему психолого-педагогических принципов, иметь одинаково построенный методический аппарат и единое психологическое пространство. Применительно к образовательной организации – это создание единой образовательной среды, когда педагоги каждого уровня работают, опираясь на общие психолого-педагогические принципы, общие методические приемы в рамках общего образовательного пространства. С этой точки зрения образовательные комплексы «Д/с – школа» наиболее полно позволяют обеспечить решение проблем детства.

Утверждение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) явилось знаковым моментом в аспекте преемственности, целостности и непрерывности образовательной среды в российском образовании. Анализ названных документов свидетельствует о наличии единства подходов к их созданию и нам представляется важным назвать эти точки соприкосновения.

В ФГОС ДО в п. 4.7 отмечается, что целевые ориентиры Программы выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования. При соблюдении требований к условиям реализации Программы... целевые ориентиры предполагают (описывают) формирование у детей дошкольного возраста предпосылок к учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования. В ФГОС НОО одной из задач является освоение детьми универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных).

На уровне дошкольного образования осуществляется личностное, физическое, интеллектуальное развитие ребенка, в ходе которых формируются предпосылки учебной деятельности, которые станут фундаментом для формирования у младших школьников универсальных учебных действий. Другими словами, предпосылки учебной деятельности необходимы для овладения ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться [1].

Несмотря на созданные нормативные условия решения проблемы преемственности образовательных результатов, содержания образования, форм и методов существует практика, когда подготовка к школе рассматривается как более раннее изучение программы первого класса и сводится к формированию узко предмет-

ных знаний и умений. И в этом случае преемственность между дошкольным и младшим школьным возрастом определяется уже не тем, развиты ли у будущего школьника качества, необходимые для осуществления новой учебной деятельности, а тем только имеются или отсутствуют у него определенные знания по учебным предметам. На наш взгляд, такая практика подготовки ребенка к школе нарушает требования сразу двух стандартов – дошкольного и начального образования.

Учитывая сказанное ранее, мы постарались показать, что предпосылки универсальных учебных действий дошкольника находят свое развитие на начальной ступени образования.

Рассмотрим взаимосвязь универсальных учебных действий для обеспечения готовности ребенка к переходу от дошкольного уровня образования к начальному образованию.

*Универсальные учебные действия:* личностные действия (самоопределение, смыслообразование); познавательные действия (классификация, сериация); коммуникативные действия (умение вступать в кооперацию, соотносить позиции партнеров и собственную); познавательные и знаково-символические действия; регулятивные действия (выделение и сохранение цели, заданной в виде образца-продукта действия, ориентация на образец и правило выполнения действия, контроль и коррекция, оценка); коммуникативные действия.

*Результаты развития УУД:* формирование ВПШ (внутренняя позиция школьника); преодоление эгоцентризма и децентрация в мышлении и межличностном взаимодействии; понятие сохранения (на примере дискретного множества), дифференциация планов символ/знак и означаемого; различение символов/знаков и замещаемой предметной действительности; произвольность регуляции поведения и деятельности: в форме построения предметного действия в соответствии с заданным образцом и правилом; коммуникация как общение и кооперация; развитие планирующей регулирующей функции речи.

*Значение для обучения в первом классе:* формирование адекватной мотивации учебной деятельности, предпосылки формирования числа как условия освоения математики; предпосылка и условие успешности овладения чтением (грамотой) и письмом; условие усвоения математики, родного языка, формирования умения решать математические, лингвистические и другие задачи; понимание условных изображений в любых учебных предметах; орга-



низация и выполнение учебной деятельности в сотрудничестве с учителем; направленность на овладение эталонами обобщенных способов действий способов научных понятий (русский язык, математика) и предметной, продуктивной деятельности (технология, ИЗО); развитие учебного сотрудничества с учителем и сверстником; условие осознания содержания своих действий и усвоения учебного содержания.

Ведя речь о сквозных технологиях преемственности содержания образования, будет правильным дать трактовку понятий «технология», «содержание образования».

Так, технология определяется, как совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата, включает способы работы, режим и последовательность действий.

Содержание образования, которое гарантировано государством, отражено в ОП в виде знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций и формируемых у детей компетенций.

Рассматривая требования и задачи обеспечения преемственности содержания образования детей дошкольного возраста и младших школьников, содержащихся в нормативных документах, а также учитывая то, что непрерывное образование понимается как связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения) на каждом уровне образования, мы видим необходимость рассказать о нашей практике выполнения этих требований.

Преемственность в содержании образования с позиции обеспечения единого образовательного пространства достигается средствами лично ориентированных технологий.

Например, проектных. Учитывая современные тенденции образовательной политики государства, модель построения и развития образовательного сообщества учреждения предусматривает реализацию масштабных образовательных проектов: по поликультурному образованию «Мы разные, и мы вместе», по патриотическому воспитанию «Россия – Родина моя», по экологическому образованию «Эколята – дети Земли», по формированию нравственных ценностей «Красота, культура, творчество». Учитывая то, что детская деятельность рассматривается как образовательное событие, а именно: как лично значимая ситуация осмысленной деятельности ребенка, осуществляемая через осознание образовательной проблемы и определение путей ее решения в информаци-

онно-образовательном пространстве, и определило для нас важность обеспечения ребенку активного проживания в социальных и образовательных событиях как эффективного условия его успешной социализации.

Такой подход, на наш взгляд, обеспечивает демократический образ жизни детско-взрослого образовательного сообщества как гаранта перехода образования от информационной к деятельностной модели организации образовательного процесса. Безусловно, эта смена требует обновления профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми, так как обновляются функции педагога, появляются новые компетенции [2].

Взяв за основу вышесказанное, мы попытались составить следующий вариант технологической карты моделирования содержания проектов:

- детско-взрослое образовательное сообщество погружается в реализацию общего социально-образовательного проекта;
- в рамках социально-образовательного проекта определяются темы недели из перечня тем, рекомендуемых для комплексно-тематического построения образовательного процесса, и сроки их реализации;
- осуществляется выбор форм образовательных событий как вариантов итоговых мероприятий по реализации проектов;
- далее проектируются варианты моделирования развивающей образовательной среды в интеграции всех ее компонентов;
- осуществляется выбор видов культурных практик и прогнозируются виды и результаты детской деятельности.

Логика построения образовательного сообщества направила нас на включение итоговых мероприятий, предусмотренных по окончании реализации проектов как показателя эффективности педагогической системы образовательного учреждения, критериями которого выступают:

1. Достижения развития детей, в том числе в виде презентаций продуктов их деятельности.
2. Достижения взрослых (методические продукты, презентации, публикации, транслирование опыта работы педагогов на методических мероприятиях, в СМИ, на сайте учреждения, на интернет-форумах).
3. Уровень компетентности и мотивационной готовности всех участников образовательного сообщества (родителей, педагогов, детей) через тесты, анкетирование.

4. Конкурентоспособность образовательного учреждения (в том числе имидж руководителя).

Данный подход, на наш взгляд, позволяет более четко осознавать роль образовательного сообщества, в рамках которого построена педагогическая система обеспечения полноценного развития обучающихся и воспитанников, и в то же время помогает руководителям увидеть проблемы и мобильно их решать [3]. Важно отметить, что особенностью современного образования является социальное сотрудничество для достижения результатов. Сам феномен «социального сотрудничества» пришел в систему образования относительно недавно. Требования открытости образования, согласование трактовки понимания результатов участниками образования, обосновывают смену способов взаимодействия всех субъектов образования и социума.

Реализации этих требований был посвящен семинар-практикум по теме «Создание единого образовательного пространства «Семья – Начальная школа – детский сад» для развития отношений сотрудничества между родителями, детьми и педагогами». На мероприятии была представлена программа взаимодействия с семьями воспитанников и учащихся «Мы вместе».

Эта форма взаимодействия интересна как нам, педагогам, так и родителям, и детям. Таким образом, мы хотели показать, насколько День открытых дверей помогает родителям быть активными участниками образовательного процесса.

Программа семинара состояла из показа совместной организованной образовательной деятельности с детьми, педагогами и родителями, мастер-класса дошколят для родителей.

Дети с родителями младшей группы вместе лепили друзей для Гусеницы Гоши и улитки Маруси. За столами царила творческая атмосфера и полное взаимопонимание. Гости могли наблюдать за процессом со стороны. В средней группе родители приняли на себя роли зверей по сказке, которую сочинили ребята вместе с педагогом «Долгожданная весна». В глазах детей был большой интерес и радость, когда они видели своих родителей на сцене, а родители с удовольствием играли на сцене. Сказка получилась добрая, поучительная и музыкальная. Дети старшей группы вместе с родителями показали очень трогательное мероприятие со слезами на глазах «Мы наследники победителей». Педагоги и ребята рассказали, как дети жили в войну, как война коснулась многих семей. Родители с детьми подготовили рассказы о своих дедушках и ба-

бушках, участниках Великой отечественной войны. Ребята из третьего класса спели замечательные песни прошлых лет о войне. Всем залом с гостями и родителями пели песню «День Победы». На мастер-классе от дошколят для родителей «Мы играя понимаем, что умеем и что знаем» дети подготовительной к школе группе научили родителей и гостей играть в ТРИЗ-игры. Было очень весело и родителям, и ребятам. Родители по примеру детей составляли смешные истории с помощью пособия «Круги Луллия», вместе играли в игру «Теремок» и угадывали сказки в игре «Наоборот». Учителем-логопедом был представлен опыт работы профессионального объединения педагогов «Школа речевых наук». «Школа речевых наук» включает в себя организацию коррекционной работы с детьми в 3-х модулях:

1 модуль. Логопедическая игра «Учим буквы с Речезавриком» (комплект мягких сенсорных букв и их элементов). Используется в индивидуальной и подгрупповой деятельности с детьми.

2 модуль. Компьютерный игровой комплекс «Царство букв» (предупреждение оптической дисграфии у дошкольников).

3 модуль. Комплект из 6 логопедических тетрадей «67 ступеней к школе» – система опережающего обучения по развитию речи детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Учитель-логопед рассказала, как в рамках «Школы речевых наук» строится система по взаимодействию с родителями. Получена высокая оценка коллег и положительные отзывы родителей.

В мероприятии приняли участие 29 родителей и 25 педагогов.

Таким образом, совместная деятельность родителей и детей становится мощным фактором оптимизации процесса развития ребенка.

С одной стороны, ребенок получает возможность эмоционально комфортно чувствовать себя в социально-предметной среде, отличающейся от семейной обстановки, и постепенно, в соответствии со своими индивидуальными особенностями, выстраивать взаимоотношения с детьми и взрослыми, осваивать новые разновидности действий.

С другой стороны, родитель, осознавая значимость целенаправленной педагогической работы с ребенком, овладевая ее содержанием и методикой, получает возможность обогащать условия жизнедеятельности ребенка в домашней обстановке.

Таким образом, создание единой образовательной среды в системе «начальная школа – детский сад» подразумевает, что педагоги дошкольного образования и учителя начальных классов совместно с родителями и детьми будут использовать возможности общего образовательного пространства учреждения, реализовывать совместные проекты.

Эта работа помогает создавать условия необходимые для развития ребенка в логике современных личностно ориентированных технологий, в ситуациях учета его субъектности, создании ситуаций успеха, что является важным условием в дальнейшем развитии индивидуальности и самоопределении личности ребенка.

### **Библиографический список**

1. Сваталова, Т. А. Функционально-деятельностный подход к определению «ключевых» видов компетентности педагога дошкольного образования / Т. А. Сваталова // Образование и наука. – 2009. – № 4.

2. Сваталова, Т. А. Преемственность в формировании интегративных качеств личности дошкольника и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы НОО / Т. А. Сваталова, Л. Н. Чипышева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 3 (8). – С. 65–69.

3. Яковлева, Г. В. ФГОС ДО: разрабатываем основные образовательные программы ДОУ : методические рекомендации руководителям ДОУ / Г. В. Яковлева, Т. А. Сваталова, С. Н. Обухова и др. – Челябинск, 2014.

**А. П. Матвиевская**

Россия, Челябинская область, с. Уйское

### **Условия развития творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья**

В динамичном, быстро меняющемся мире общество значительно чаще переосмысливает социальный заказ школе, корректирует или коренным образом изменяет цели и задачи школьного образования. На сегодняшний день современная концепция образования и воспитания направлена на создание условий раз-

вития активной, творческой личности, готовой делать осознанный выбор, принимать самостоятельные решения, нести ответственность за свою судьбу и судьбу своей страны, быть субъектом собственной жизни.

Эффективность работы школы в настоящее время определяется тем, в какой мере учебно-воспитательный процесс обеспечивает развитие творческих способностей каждого ученика, формирует творческую личность школьника, готовит его к творческой познавательной и общественно-трудовой деятельности. Для учащихся коррекционных школ этот вопрос является наиболее актуальным.

Внутренний мир ребенка с интеллектуальным нарушением сложен и своеобразен. Низкий уровень познавательной активности, неуравновешенность нервных процессов, расстройство эмоционально-волевой сферы, накладывают значительный отпечаток на прием и переработку эстетических впечатлений, а также порождение и реализацию творческого замысла.

С целью определения уровня развития творческой активности обучающихся нами была проведена диагностика учащихся 5-го класса, в количестве 10 человек.

Детям было предложено две методики «Альбом с замаскированными изображениями» (С. В. Максимовой), которые позволяют выявить уровни развития неадаптивной активности (спонтанная активность, которая является существенной для процесса творчества: постановка цели, порождение гипотезы, идей, замысла, образа) и адаптивной активности (воплощение образа, реализация цели, замысла, решение проблемы). «Тающие границы» (Н. В. Маркиной), где просматриваются критерии проявления ситуативной и надситуативной активности.

В результате диагностики выявилось, что у 82% обучающихся низкий уровень развития творческой активности, неспособность к самопроизвольной, нестимулированной активности, оригинальности идей. Показатель способности реализации идей – 87%. Это подтверждает и тот факт, что дети нашей школы не способны продуцировать собственные идеи и их реализовывать. Показатели диагностики «Тающие границы», позволяют сделать вывод о том, что учащиеся с легкой и умеренной степенью умственной отсталости действуют строго по алгоритму предложенный педагогами, и не могут привнести, что-то свое, или взять ситуацию под собственный контроль.

Таким образом, определилась необходимость использования целенаправленных методов и приемов для развития творческой активности учащихся. Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выявить два наиболее эффективных метода работы.

1. Коллективная творческая деятельность и арт-терапия. Использование элементов арт-терапии в групповой работе дает дополнительные результаты, стимулируя воображение, помогает разрешать конфликты и налаживать отношения между участниками группы. Взаимодействие членов группы позволяет создать широкое творческое поле, которое заключается в том, что каждый ученик находится в ситуации придумывания, сочинительства, фантазии, создании чего-то нового. Также в процессе коллективного творческого дела ребята приобретают навыки общения, учатся работать в группе, уважать мнение каждого своего товарища, считаясь с его интересами и желаниями, делить успех и ответственность между собой, узнают друг о друге много нового.

2. Портфолио. Многочисленные исследования в области педагогики и психологии показывают, что решающую роль в развитии творческой активности ребенка играет его взаимодействие и общение со взрослыми.

Одним из видов эффективного взаимодействия родительской общности с педагогами школы по развитию творческой активности обучающихся, является составление и формирования папки личных достижений.

С точки зрения активно-неадаптивной теории развития творческой активности личности основным механизмом развития является осознание себя в качестве субъекта творчества.

Одним из инструментов такого осознания является портфолио ученика, копилка его достижений. В работе над портфолио проявляется индивидуальность каждого ребенка, идентификация себя как творческой личности, расширяется круг его интересов и возможностей, проектируется будущее развитие. Это реализуется в процессе взаимодействия и взаимосоотрудничества с педагогами, одноклассниками, родителями.

Активизация творческого мышления способствует повышению обучаемости детей и играет большую роль в формировании личности учащихся. Формируются навыки работы в группах, снижается уровень агрессии, тревожности и эмоциональной напряженности, формируется зона жизненного комфорта.

## Библиографический список

1. Бухвалов, В. А. Алгоритмы активизации творческого мышления / В. А. Бухвалов // Школьный психолог. – 2004. – №. 4. – С. 27.
2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2002.
3. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2007.
4. Максимова, С. В. Портфолио как средство развития творческой активности учащихся : методическое пособие, программа, тематическое планирование / С. В. Максимова. – М. : ООО «Русское слово – учебник», 2013.
5. Левченко, И. Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития / под научной редакцией И. Ю. Левченко. – М. : Национальный книжный центр, 2013. – 152 с.

**Л. В. Козлова**

Россия, г. Челябинск

### Развитие воображения, внимания и логики обучающихся 5 класса

Существует необходимость у детей 5 класса развивать воображение, внимание и логику посредством урочных и внеурочных занятий. Основываясь на утверждениях Л. С. Выготского [1, с. 436–465], мы знаем, что воображение и реалистическое мышление развиваются в единстве. Его исследования доказывают, что развитие детского воображения связано с развитием речи ребенка. Л. С. Выготский выделял два вида воображения: воспроизводящее (та же самая память) и воссоздающее (творческое). На современном этапе обучения можно выстраивать творческие внеурочные занятия по рисованию форм таким образом, что, развивая воображение пятиклассника, мы влияем на развитие его внимания, памяти, логики и речи.

Обязательно на каждом уроке в 5 классе необходимо ставить цели урока – образовательную, развивающую и воспитательную. Образовательная цель данного занятия: построить узор из линий, которые отражают движения краев листа бумаги, когда лист разворачивают, затем достраиваем зеркальное отражение этих линий



(движения листа, когда его сворачивают). Развивающая цель: развитие восприятия, воображения, внимания, развитие чувства меры и чувства ритма, логики. Воспитательная цель: развитие познавательного интереса, который начинается с удивления, воспитание воли, внимания к своему внутреннему миру и состоянию.

Для школьников 5 класса формирование личностных результатов подразумевает: 1) формирование способности к эмоционально-ценностному освоению мира, 2) формирование способности к осознанному и доброжелательному отношению к другому человеку, его мнению.

Метапредметные результаты включают в себя регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия. Формирование регулятивных УУД указывает на умение: 1) учиться анализировать существующие и планировать будущие образовательные результаты, выдвигать версии решения проблемы, ставить цель деятельности на основе определенной проблемы и существующих возможностей, определять необходимые действия в соответствии с учебной и познавательной задачей и составлять алгоритм их выполнения, 2) учиться соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, 3) учиться оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения. Познавательные УУД отражают умение: 1) учиться устанавливать причинно-следственные связи; 2) учиться владеть основами самоконтроля, самооценки. Коммуникативные УУД направлены на организацию учебного сотрудничества и совместную деятельность с учителем и сверстниками, возможность работать индивидуально и в группе, умение находить общее решение, формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение, организовывать учебное взаимодействие в группе.

Предметные результаты отвечают за наблюдение за экспериментом (сворачивание и разворачивание листа бумаги), удивление (с простым листом бумаги могут произойти волшебные изменения), исследование движения листа, отражение движения в линиях формы (узора), оценка деятельности, выявление закономерности соединения множества частей в единое целое, наблюдение за тем, как идеи (предположения) можно выразить в линиях.

На уроке может быть применен метод остранения, который подсказал Виктор Шкловский в статье «Искусство как прием» [2, с. 30] (название метода образовано от слова «странный»). Остранение можно применять тогда, когда нам надо в обыденном, ежедневном показать необыкновенное, неожиданное.

У каждого ученика на уроке листы бумаги для рисования и акварельные мелки.

Для эксперимента мы используем большой лист бумаги, бумагу для рисования, металлический порошок, магнит.

Ход урока может содержать следующие этапы (приемы):

#### 1. Эмоциональный настрой на урок

Учитель входит на урок с листами бумаги большого размера, свернутыми в трубку, кладет их на стол, листы разворачиваются. Все вместе наблюдаем за поведением каждого листа.

#### 2. Постановка общей проблемы. Прием «Обмен мнениями»

Занятие начинается с вопроса: «Может ли кривая линия превратиться в прямую?». Если ответов не будет, вопрос можно задать иначе: «А можно ли кривую линию распрямить?»

В ходе обсуждения выясняем:

– провисшую веревку можно натянуть, тогда кривая линия станет прямой,

– автомобиль обгоняет машину, а потом едет по прямой.

Чтобы быть уверенными, что мы на правильном пути, понаблюдаем за поведением обычного листа бумаги. Лист бумаги может нас удивить и помочь найти ответ.

#### 3. Прием «Эксперимент» (эксперимент с большим листом бумаги)

Наблюдение за движением листа. На столе лежит большой развернутый лист, мы его сворачиваем в трубку. Потом лист чуть отпускаем и смотрим, что изменяется в поведении листа. Он раскрывается, а мы должны обратить внимание на этапы его движения, а потом их зарисовать. Еще раз туго сворачиваем большой лист бумаги в трубку и медленно разворачиваем, наблюдая, как края листа из окружности превращаются в дуги, а затем в прямую линию, когда лист расправляется на столе (лист должен быть большого размера и довольно плотный).

#### 4. Подготовка к восприятию темы урока. Прием «Мультфильм»

– Можем ли мы без слов рассказать о поведении листа бумаги, за которым наблюдали?

– Да, мы можем зарисовать его поведение?

- Что для этого нужно сделать?
- Наверное, движения листа надо поделить на части. Рисовать по частям, но на одном листе.
- Можно предположить, что у нас получится в результате работы?
- Скорее всего, красивый узор.
- У нас особенная задача: мы рисуем движение листа бумаги. Когда рисуют мультфильм, каждый рисунок передает часть движения. Мы в одном рисунке попытаемся собрать все движения листа бумаги.

#### 5. Постановка целей и задач

Закрыв глаза, представим себе движения раскрывающегося листа бумаги. Затем рисуем по воображению, каждая часть узора, получающегося на рабочей поверхности листа, передает движения распрямляющегося листа, вначале свернутого в трубку. Наблюдаем мысленно особенности этого движения, закономерности.

#### 6. Прием «Работа «хором»

Одновременное выполнение задания: нужно на одном листе разместить все положения разворачивающегося листа. Форма движения должна быть зарисована точно. Цвет выбирается свободно. Есть дети, которые испытывают страх перед чистым листом бумаги, они могут сначала рисовать простым карандашом, а потом получившийся узор прорисовать выбранным цветом.

#### 7. Самостоятельная работа по воображению

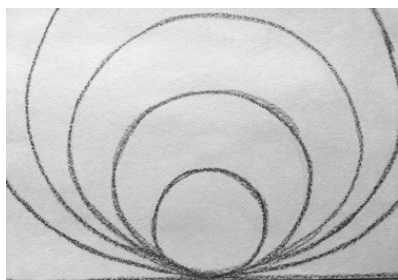


Рис. 1. Первый этап работы (движения листа бумаги, когда он разворачивается)

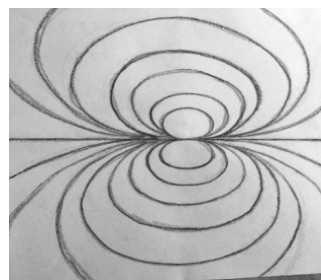


Рис. 2. Второй этап работы (движения листа, когда мы его заворачиваем)

После того, как узор прорисован (рис. 1), надо его достроить – вычертить зеркальное отражение полученной формы. Это рисование обратного движения формы по воображению. Должно получиться отражение, как в стоячей воде (рис. 2). На Южном Урале много озер, поэтому дети имеют представление об отражении на

ровной глади воды деревьев, леса, скального берега. Чтобы выполнить эту часть узора, мы должны представить, как будет выглядеть отражение нарисованного нами узора в воде. Каждую линию необходимо провести 3 раза, чтобы она засветилась на листе.

8. Анализ результата. Прием «Подведение итогов»

1. *Какая работа была проделана в ходе рисования?*

– Мы смогли зарисовать движение.

2. *Одинаковые ли формы мы рисовали, является ли одна форма повторением другой?*

– Одна форма открывается, другая – закрывается, они противоположны друг другу, хотя и очень похожи.

3. *Чем является дуга по отношению ко всей нарисованной форме?*

– Дуга – часть узора, и из множества дуг получается узор – целое.

4. *Что еще заметили?*

– В узоре есть ритм. Ритм линий создает на листе бумаги узор.

– Узор отражает чувство равновесия.

– Мы наблюдали, как прямая линия превращается в кривую, когда мы сворачиваем лист бумаги, а кривая выпрямляется, когда мы лист разворачиваем.

9. Прием «Ассоциации». Оценивание творческих работ (самооценка по предложенным критериям). Пытаемся понять, что напоминает полученный узор. Слово должно быть написано под узором. (Называли паука, радугу, рассвет и закат солнца).

Критерии оценивания творческой работы (самооценка):

1) на что похож узор? (найдена хоть одна ассоциация) – 2 балла;

2) соответствие работы заданию (графическая точность работы) – 1 балл;

3) самостоятельная часть работы (отражение) выполнена – 1 балл;

4) законченность узора – 1 балл.

Итого за работу можно поставить себе 5 баллов.

10. Визуальное оценивание. Выставка творческих работ

На доске магнитами прикрепляются работы (по желанию). Если ученик не прикрепил свою работу, значит, он считает ее неудачной. Учитель должен в ходе рисования поддерживать настроение детей.

Самый главный вопрос: почему узоры разные, если мы рисовали движение одного и того же листа?

- Потому, что мы все разные.
- Потому, что каждый по-разному чувствует линии.
- Потому, что цвет узоров разный.
- Может, старались по-разному?

#### 11. Учимся у магнита

На лист белой бумаги насыпать металлический порошок, снизу поставить магнит.

Наблюдение: мы рисовали 35 минут, а магнит за секунду выстроил все линии.

Человек учится у природы, наблюдая за ее явлениями. Лучших линий, чем есть в природе, мы никогда не нарисуем, но сегодня мы соревновались с магнитом.

### **Библиографический список**

1. Выготский, Л. С. Воображение и его развитие в детском возрасте / Л. С. Выготский // Собрание соч. : в 6 т. Т. 2. – М. : Педагогика, 1982. – С. 436–465.

2. Шкловский, В. Б. Искусство как прием / В. Б. Шкловский // Эстетика и теория искусства XX века / сост. Н. А. Хренов, А. С. Мигунов. – М. : Академия XXI. – 2008. – 688 с.

**Е. В. Ромашина**  
Россия, г. Челябинск

### **Правила построения развивающей предметно-пространственной среды в группах детского сада**

**(результат работы педагогического коллектива  
МАДОУ «Детский сад № 478 г. Челябинска)**

Грамотно сформированная развивающая предметно-пространственная среда (далее – РППС) в группах детского сада – это одно из условий эффективной образовательной деятельности с детьми дошкольного возраста.

Такая среда должна быть комфортной и благоприятной для полноценного проживания воспитанниками учреждения дошкольного детства, их саморазвития, формирования базовых основ культуры личности, развития психических и физических качеств детей.

Изучив современные подходы в вопросах организации развивающей предметно-пространственной среды, ориентируясь на федеральный государственный образовательный стандарт, на задачи и содержание основной образовательной программы дошкольного образования (ООП ДО) педагоги МАДОУ «Детский сад № 478 г. Челябинска» составили правила организации РППС в группах детского сада. Данные правила (приведены ниже) помогают в вопросах построения полезного пространства группы.

1. Организовывайте РППС так, чтобы она побуждала ребенка к действию, к деятельности, к взаимодействию с ней. Детская познавательная деятельность не может быть полноценной на чисто вербальном уровне, вне предметной среды.

Для поддержания у ребенка познавательного интереса необходима деятельность, взаимодействие с окружающим предметным миром, его изучение, исследование, в противном случае у ребенка исчезнет стремление узнавать новое, появится апатия. Правильная организация пространства, грамотное его наполнение и умелое включение ребенка в активное взаимодействие с окружающим предметным миром является одним из условий эффективности образовательного процесса ДОУ.

2. Продумывайте многофункциональность в назначении помещений ДОУ, центров группы, это увеличивает пространство и возможности для детей.

3. «Разбирайте» все пространство группы на части и вместо целостного пространства проектируйте множество небольших «центров», в которых относительно полно представлены различные виды деятельности и имеется все необходимое оборудование.

Так, групповое помещение становится ребенку более понятным, дошкольник лучше ориентируется в нем, ему удобнее выбрать занятие в зависимости от своих желаний и потребностей.

4. Конструируйте групповое помещение так, чтобы оно стало «изрезанным» (лабиринтное расположение мебели, наличие «уголков уединения») – это позволит создать комфортное для ребенка-дошкольника «маленькое, уютное» пространство (много таких) в огромном помещении группы, в нем ребенок чувствует себя защищенно, спокойно. Также это дает возможность ребенку при необходимости уединиться. Он испытывает комфорт, улучшенное эмоциональное состояние. Все это улучшает социальный климат во всей детской группе.

5. Располагайте «познавательные центры» вдали от игровых. Это влияет на результат работы в центрах, ведет к увеличению социальных контактов на более благоприятной основе, увеличивает пространство для движения.

6. Используйте многофункциональные, вариативные модули, разнообразное стационарное оборудование сюжетно-ролевых игр, дидактические игры, пособия, ширмы, широко применяйте в интерьере значки, модели, символы, схемы, планы, загадочные знаки по всем областям программы в доступном месте, периодически меняйте игровой и дидактический материал по комплексно-тематическому планированию, добавляйте новые предметы!

Все это поддерживает интерес ребенка, стимулирует игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность, обеспечивает свободный выбор, активизирует самостоятельную деятельность, повышает познавательный интерес среды.

Педагогическим коллективом ДОУ определена оптимальная периодичность внесения изменений в РППС:

– 1 раз в неделю меняется наполнение художественно-эстетического, экологического центров, центра художественной литературы;

– 1 раз в месяц – консультации специалистов в уголках для родителей, дидактические пособия и раздаточный материал в обучающем центре;

– 1 раз в квартал в группах происходит смена цветового ряда (цветные подушки, коробки для дидактических игр и пособий и др.); также 1 раз в квартал в группах, в ДОУ и на его территории происходит смена оборудования, отображающая сезонность;

– 1 раз в год в группах происходит смена положения мебели в зависимости от возраста детей, а также смена игрового и дидактического оборудования.

7. Отражайте тему недели, актуальные события в каждом из центров активности, так среда группы станет образовательной.

8. При организации РППС учитывайте все виды детской деятельности (игровая, двигательная, познавательно-исследовательская, коммуникативная, продуктивная, музыкально-художественная, трудовая, чтение художественной литературы) и наполняйте ее, учитывая задачи и содержание образования в

каждой из них. Учитывая содержание ООП ДО учреждения, педагогический коллектив детского сада счел необходимым организацию в каждой из групп следующих центров: игровой центр, центр познавательного развития (ФЭМП), центр развития речи, центр театрализованной деятельности, центр литературно-художественного развития, центр музыкального развития, центр физического развития, центр экологического развития, центр художественно-эстетического развития, центр конструктивного развития, центр дежурств, центр ПДД, центр эмоционального развития, центр краеведения, центр гендерного развития. Приведенные выше правила помогают педагогам МАДОУ оптимизировать свою профессиональную деятельность в направлении организации развивающей предметно-пространственной среды, повысить эффективность образовательной деятельности в группе, увеличить двигательную, познавательную, творческую активность воспитанников, улучшить социальный климат в группе.

### **Библиографический список**

1. Проектирование образовательной среды в ДОУ / под науч. ред. И. Н. Балловой. – СПб. : СПб АППО, 2004. – С. 16–17.
2. Карабанов, О. А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования : методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О. А. Карабанова, Э. Ф. Алиева, О. Р. Радинова, П. Д. Рабинович, Е. М. Марич. – М. : Федеральный институт развития образования, 2014. – 96 с.
3. Кондрашова, Н. В. Образовательное пространство современного детского сада / Н. В. Кондрашова // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2016. – № 4. – С. 49–59.
4. Временные (примерные) требования к среде развития ребенка в дошкольном образовательном учреждении» // Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / под ред. С. А. Смирнова. – М. : Академия, 2001. – С. 401–405.
5. Петровский, В. А. и др. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова. – М., 1993. – 102 с.



**Е. П. Еловик**

Россия, Челябинская область, г. Карталы

**Цель урока не имеет смысла,  
пока она не стала целью ученика**

*Кто не знает, в какую гавань он плывет,  
для того нет попутного ветра.*

*Луций Анней Сенека*

Одним из ведущих компонентов урока учебного процесса являются постановка цели. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования относит к результатам освоения основной образовательной программы умение самостоятельно определять цели деятельности обучающегося. [2, с. 5]. Что же такое цель? **Цель** – конечный, ожидаемый результат какого-либо процесса: движение, действия, деятельности и т. п. [1, с. 472]. Она должна обладать следующими свойствами: конкретностью, измеримостью, достижимостью, ориентированностью на результат.

При изучении математики ученик вправе ставить свою цель на уроке. Потому что обучающиеся имеют разную степень усвоения материала, т. е. одни могут усвоить большой объем, а другие нет. Для ребят с низкой мотивацией достаточно решить базовые задания, а учащихся с высокой мотивацией имеют потребность в задачах повышенной сложности. Каждый ученик в классе должен уйти с урока, достигнув своей цели.

Только в этом случае у ребенка появится мотивация к восприятию следующего материала.

Опыт работы в школе показывает, что после определения темы урока учащимся нужно предложить самим поставить цель, которую должны они достигнуть к концу урока. Помощником правильной постановки цели послужит информационный плакат, на котором имеется следующая информация:

- сформировать систему новых понятий, расширить знания за счет включения новых определений, терминов, описаний;
- закрепить усвоенные знания, понятия, способы действия и скорректировать при необходимости;
- научить обобщению, развивать умение строить теоретические предположения о дальнейшем развитии темы, научить видению нового знания в структуре общего курса, его связь с уже

приобретенным опытом и его значение для последующего обучения;

– проверить знания, умения, приобретенных навыков.

Пример № 1.

Урок моделирования и преобразования модели по теме: «Решение задач с помощью дробных рациональных уравнений».

**Цели:**

Первый ученик: Устранение пробелов в знаниях при решении текстовых задач.

Второй ученик: Решение задач для успешной сдачи ОГЭ и ЕГЭ.

Третий ученик: Умение решать текстовые задачи разными способами.

Пример № 2.

Урок постановки учебной задачи по теме: «Сложение отрицательных чисел».

**Цели:**

Первый ученик: Научится складывать отрицательные числа.

Второй ученик: Усвоение правила сложение отрицательных чисел.

Третий ученик: Усвоение правила сложение отрицательных чисел и умение его применять на практике.

Пример № 3.

Урок решения учебной задачи по теме: «Первый признак равенства треугольников».

**Цели:**

Первый ученик: Определять по готовым чертежам «Первый признак равенства треугольников».

Второй ученик: Доказывать теорему «Первый признак равенства треугольников».

Третий ученик: Применять теорему при решении задач. Научится осуществлять самоконтроль.

Четвертый ученик: Доказывать теорему «Первый признак равенства треугольников» и применять ее при решении задач.

Пример № 4.

Урок решения частных задач с применением открытого способа по теме: «Четырехугольники и их площади»

**Цели:**

Первый ученик: Решение задач по теме площади четырехугольников по готовым чертежам.

Второй ученик: Применение формул площади четырехугольников при решении задач.

Третий ученик: Умение решать творческие задачи с применением формул площадей четырехугольников. Самостоятельно строить алгоритм действий по устранению затруднений,

Четвертый ученик: Применение формул площади четырехугольников при выполнении проекта: «Моя ванная комната».

Пример № 5.

Урок контроля и оценки по теме: «Квадратные уравнения».

**Цели:**

Первый ученик: Решить первые три задания в контрольной работе и выявить причину затруднения при решении последних заданий.

Второй ученик: Решить всю контрольную работу, задание со звездочкой.

Третий ученик: Решить всю контрольную работу, задание со звездочкой.

Дополнительное задание.

Самостоятельная постановка цели урока осложняется тем, что обучающиеся привыкли воспринимать цель учителя как должное, считают, что он как профессионал знает, что и почему делает, и попросту не интересуются тем, что стоит за уроком. Тем не менее, делиться целями все-таки стоит, преодолевая пассивность учащихся в этом отношении. Ученики достигают лучших результатов, когда видят, зачем они делают то или иное задание. Момент восхищения появляется тогда, когда совпадают цели учителя и обучающегося. Если у вас получится сделать свои цели целями учеников, это уже большая победа: заинтересованный и мотивированный ученик – лучший ученик.

### **Библиографический список**

1. Немов, Р. С. Психологический словарь / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 560 с.

2. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» (зарегистрирован в Минюсте России 07.06.2012 № 24480) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [school20.tgl.ru/sp/pic/File/2014/iyun/prikaz\\_MON\\_Ob\\_utverjdenii\\_federalnogo\\_gosudarstvennogo\\_obrazovatel'nogo\\_standarta\\_srednego\\_polnogo\\_obshego\\_obrazovaniya.pdf](http://school20.tgl.ru/sp/pic/File/2014/iyun/prikaz_MON_Ob_utverjdenii_federalnogo_gosudarstvennogo_obrazovatel'nogo_standarta_srednego_polnogo_obshego_obrazovaniya.pdf) (дата обращения: 10.11.2018).

## **Кризисные периоды и кризисные состояния у школьников**

Учеными давно установлено, что человеческая жизнь состоит из различных периодов, этапов и переходов, в ходе которых в личности идет освоение, накопление и переосмысление жизненных ценностей и мировоззрений. Помимо психических изменений, происходит рост организма на физиологическом уровне. В этом и состоит развитие личности.

В стадийность жизни очень верили Эриксон, Фрейд, Пиаже и другие ученые. Они рассматривали созревание и переходы тех или иных процессов, направлений в развитии личности, закономерности. «Застревание» на стадиях, трудности и нерешенные конфликты приводят личность к комплексам неполноценности, невротичности, депрессивному состоянию. Различные периодизации помогают нам понять причины кризисного состояния, момент нерешенности, а также помогают нам осознать психофизиологические особенности развития, акценты становления процессов. Все это поможет составить приемлемые формы профилактики и адекватные меры коррекции.

Артур Владимирович Петровский рассматривал фазы жизненного пути человека в виде фаз адаптации, индивидуализации, интеграции на определенных этапах развития. Это становление личности в социальной группе. Первая фаза предполагает утрату ребенком своих индивидуальных черт и обострение противоречий между тем, что он стал таким, как все в группе, и неудовлетворенной потребностью ребенка в максимальном проявлении своих индивидуальных особенностей. На второй фазе ребенок начинает искать способы выражения своей индивидуальности в группе. Третья фаза состоит в том, что ребенок сохраняет лишь те свои индивидуальные черты, которые отвечают потребностям группового развития и собственной потребности сделать значимый "вклад" в жизнь группы, а группа в какой-то мере меняет свои нормы, восприняв ценные для ее развития черты личности. Успешная интеграция ребенка в группе способствует формированию у него коллективизма как свойства личности. Ребенок может входить в просоциальную и асоциальную группы.

Как мы видим из периодизации А. В. Петровского, ребенку очень важно адаптироваться в группе, быть признанным и комфортно себя чувствовать в ней, а сложности взаимодействия приводят к разочарованию, могут появиться такие личностные качества, как конформность, безынициативность, робость, неуверенность в себе, развитие негативизма, агрессивности, подозрительности, неадекватно завышенной самооценки. Дезинтеграция в группе приводит либо к тому, что ребенок из группы вытесняется, либо к его изоляции в группе, из которой он не может выйти. Для ребенка это может стать тяжелым переживанием. Неудовлетворительный поиск и признание себя как личности, неудовлетворенная потребность в индивидуализации может привести к депрессии и как следствие к кризисному состоянию. Наблюдение за детьми в период адаптации, проведение психологических игр на сплочение детского коллектива будет поддерживать эмоциональное благополучие группы в целом. Но нужно помнить стадии индивидуализации и интеграции. Каждый ребенок должен почувствовать свою уникальность в группе, особенность и значимость. Это достигается только с помощью ведущего взрослого, который выделяет детей за их поступки, умения, способности, различные возможности и положительные проявления. И не обязательно только за умственные способности и знания школьного предмета. Ведь есть дети добрые, веселые, смелые, творческие, идейные, сильные и волевые, шустрые и общительные, умеющие доказывать и отстаивать свою точку зрения. Все эти качества личности прописаны в ключевых компетенциях учащегося. Задача педагога состоит только в принятии этих качеств и в умение направить эти качества в более учебное русло. Найдите уникальные черты в каждом ребенке, хвалите и убеждайте детей в их возможностях, особенно при всех. Это приведет к успешной интеграции детей в группе.

Сигизмунд Шломо Фрейд в своем психоанализе представил этапы психосексуального развития ребенка: оральная фаза развития, анальная, фаллическая, латентная, генитальная.

Школьный период приходится на латентный и генитальный периоды. Период латентной фазы приходится на 6–12 лет. Это фаза спокойного психосексуального развития, влечения и агрессия контролируются. Все интересы ребенка направлены на общение с друзьями, родителями, педагогами и постоянное обучение. В этот период ребенок готов все время что-то делать, учиться и общаться. Если эта природная потребность не удовлетворяется, и ребенок

испытывает частые неудачи в деятельности и общении, то возникает чувство неполноценности, которое сдерживает активность ребенка. Педагогам, родителям нужно помнить, что ребенка все время необходимо включать в деятельность – спорт, кружки, студии, экскурсии, путешествия, школьные и классные тусовки. И, примерно, с 12 лет наступает генитальная стадия собственно полового созревания. Биологическое начало увеличивает свою активность, личность борется с агрессивными импульсами, появляется интерес к противоположному полу, проходит процесс автономизации. Частые конфликты на этой стадии так же приводят к невротизации личности и различным кризисным состояниям. Велика роль педагога в решении школьных трудностей, особенно трудностей в общении. Важно постоянно обсуждать с детьми жизненные ситуации, поведение литературных героев, просматривать моменты художественных фильмов с положительными решениями.

Эрик Эриксон открыл свою периодизацию из восьми стадий психосоциального развития: младенчество с базальным доверием или базальным недоверием, ранняя молодость детство с автономией или стыдом и сомнением, игровая стадия с инициативностью или виной, школьный этап с трудолюбием или чувством неполноценности, подростковый период с эго – идентичностью или ролевым смешением, ранняя зрелость с достижением близости или чувством изоляции, средняя зрелость с продуктивностью или инертностью, поздняя зрелость с целостностью эго, мудростью или отчаянием и ненавистью. Даниил Борисович Эльконин к своей периодизации развития добавляет причины и движущие силы развития, выделяя существенные характеристики каждой стадии, то есть источником психического развития является внешняя практическая деятельность ребенка: младенчество, ранний возраст, дошкольный возраст, младший школьный возраст, средний школьный возраст (подросток), старший школьник (ранняя юность), поздняя юность или ранняя зрелость, зрелость, поздняя зрелость (старость). Жан Вильям Фриц Пиаже назвал первый период развития – сенсомоторным, знакомство с миром в основном посредством ощущений; второй период – конкретных операций, включает в себя две стадии – дооперационную и операционную, третий период – формальных операций. Жан Пиаже показал качественное своеобразие детского мышления, особенность детской логики, отличной от взрослой, и прослеживает, как мышление по-

степенно меняет свой характер на протяжении детства и отрочества. Интеллектуальное развитие ребенка спонтанно, оно проходит ряд стадий, порядок следования которых всегда остается неизменным.

Периодизация Лоуренса Колберга основана на изучении уровня морального развития человека. В исследованиях представлены 3 уровня и 6 ступеней нравственного развития соответствуют библейским представлениям об ориентации человека на страх, стыд и совесть при выборе поступка: первый уровень – доморальный – страх перед наказанием и страх быть обманутым и недополучить благ; второй уровень – конвенциональная мораль – стыд перед товарищами, ближайшим окружением, стыд общественного осуждения, негативной оценки больших социальных групп; третий уровень – автономная мораль – желание соответствовать своим нравственным принципам, желание соответствовать своей системе нравственных ценностей.

Лев Семенович Выготский в динамике психического развития представлял анализ социальной ситуации развития, где происходит распад старой и возникновение новой социальной ситуации развития. Это переходные критические периоды, бурно протекающие и спокойные литические периоды. Кризис новорожденности представляет собой противоречия между максимальной социальнойностью младенца и минимальными возможностями общения. Кризис 1 года состоит в предметно-орудийной деятельности, появлении жестов, ходьбы, речи. В кризисе 3 лет тенденция отделения от взрослого и тенденция к волевой форме поведения, возникновение «Я сам». Кризис 7 лет состоит в утрате детской непосредственности из-за дифференциации внутренней и внешней жизни, возникновению логике чувств, смысла переживаний, появлению самооценки. В кризисе 13 лет возникает чувство взрослости, ощущение своей личности, развитие самосознания.

Следует заметить, что это только часть периодизаций и тот минимум знаний для педагога, что бы грамотно построить обучающий процесс. Открытые учеными закономерности становления личности не опровергают друг друга, а наоборот, дополняют и все больше подтверждают определенные закономерности роста и развития личности.

Всеми исследователями отмечается период школьного обучения, который складывается из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые, усложненные

требования не только к психофизиологической конституции ребенка и его интеллектуальным возможностям, но и к целостной его личности, прежде всего к ее социально-психическому уровню. На качество жизни ребенка влияет отношение к нему окружающих – учителей, родителей, одноклассников, что при определенных условиях вносит напряженность в его жизнь и вызывает неприятные эмоциональные состояния.

Занимать ребенка, вовлекать в различные виды деятельности, общаться, учить преодолевать препятствия, находить конструктивный выход в трудных ситуациях, спокойно относиться к самой природе детства и его периодов становления – это один из факторов успешной учебы и необходимое условие формирования нормативного поведения у школьников и успешной их социализации.

### **Библиографический список**

1. В. Г. Белов и др. Досуговая деятельность как проявление социальной активности / В. Г. Белов, Ю. А. Парфенов, И. Н. Димура, Е. С. Панасюк // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 2 (72). – С. 14–20.

2. Белов, В. Г. и др. Психологические особенности подростков с девиантной виктимностью / В. Г. Белов, Ю. А. Парфенов, В. М. Кирьянов // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 9 (79).

3. Майер, Д. Социальная психология / Д. Майер. – М., 2005.

4. Сосновникова, Ю. Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика / Ю. Е. Сосновникова. – Нижний Новгород, 2003.

**Р. Х. Гараева, А. М. Мухаметова, Л. Р. Мутигуллина**  
Россия, Республика Татарстан, Кукморский район, с. Манзарас

### **Современные образовательные технологии в процессе реализации ФГОС**

Одна из главных задач модернизации системы образования – достижение нового современного качества школьного образования, школа должна решить две важные задачи: образование – для всех и новое качество образования – каждому.



Целью образования в соответствии с новыми подходами становится развитие личности. Методологическим и методическим инструментом реализации задач реализации ФГОС является индивидуализация обучения, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности ребенка, становления его индивидуальности.

Современная педагогика обращается к ребенку как субъекту учебной деятельности; как личности, стремящейся к самоуправлению и самореализации.

В связи с этим происходят изменения целевых ориентаций в учебных программах, которые в настоящее время направлены, прежде всего, на развитие личности, а точнее – на реализацию ее способностей и возможностей.

Несмотря на то, что в современной школе наблюдается высокая информативность большинства предметов, формирование метапредметных компетенции не оспаривается, но важно изучение наиболее эффективных методов и форм педагогической деятельности. Внедрение в процесс преподавания системно-деятельностного подхода, применение методов проектного исследования позволяет повысить уровень заинтересованности предметом и вывести обучение на индивидуальную траекторию, которая ориентирована на развитие каждого отдельного ученика. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений, применение знаний из различных областей науки, техники, внедрение технологий и творческих способностей. Результаты выполненных проектов должны быть «осязаемыми», т. е. если это теоретическая проблема, то должно быть конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, в реальной жизни). Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути, поэтому основным содержанием работы учащихся на уроках становится ак-

туальное исследование окружающей действительности, социально-экономического развития, исторических и современных процессов. Опыт использования проектной технологии, способствовал выработке алгоритма действий, сочетающий на уроке как индивидуальную, так и парную, групповую виды работ:

- Создание ситуаций, позволяющих выявить одну или несколько проблем по обсуждаемой тематике.

- Выдвижение гипотез решения выявленной проблемы («мозговой штурм»). Обсуждение и обоснование каждой из гипотез.

- Обсуждение методов проверки принятых гипотез в малых группах, обсуждение возможных источников информации для проверки, выдвинутой гипотезы. Обсуждение и оформление результатов.

- Работа в группах над поиском фактов, аргументов, подтверждающих или опровергающих гипотезу.

- Защита проектов (гипотез решения проблемы) каждой из групп с оппонированием со стороны всех присутствующих.

- Выдвижение новых проблем.

Таким образом, после проведения серии уроков, основанных на элементах проектной технологии и интерактивных методов, сделаны выводы:

- при использовании проектной технологии ученик четко осознает поставленную задачу;

- уместно применяет полученные знания, новый опыт;

- умело контролирует и оценивает эффективность собственных действий.

Обеспечивается самостоятельность учащихся, инициативность и продуктивность их познавательной деятельности. Перед каждым обучающимся открываются возможности проявить себя, выявить свои способности, наметить будущую профессиональную деятельность (выявить что-то близкое и интересное для себя и сконцентрировать на этом свои желания, силы, способности). Использование проектной технологии позволяет включить в учебный процесс самое важное: активность, интерес и сознательную самореализацию главного участника учебного процесса – обучаемого.

### **Библиографический список**

1. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

2. Метод проектов [Электронный ресурс] // Сайт лицея № 144 СПб. – Режим доступа: <http://lyceum144.ru/media/2014/03/metodologicheskie-osnovyi-proektnoy-deyatelnosti.pdf> (дата обращения: 06.07.2018).

**Л. А Бобылева**

Россия, Республика Северная Осетия – Алания, г. Владикавказ

### **Экологическое образование младших школьников в условиях модернизации**

Решение проблемы формирования экологической культуры школьников является актуальной задачей модернизации системы общего образования детей и подростков в условиях внедрения в школьную практику новых образовательных стандартов. Существование данной проблемы обусловлено, как известно, острой необходимостью преодоления в стране нарастающего экологического кризиса, причиной которого определены такие факторы, как низкий уровень экологического сознания общества, преобладание потребительских мотивов во взаимоотношениях с природой и отсутствие эффективной системы экологического образования подрастающего поколения.

Как известно, в основе ФГОС начального образования «лежит системно-деятельностный подход, который (наряду с другими требованиями) предполагает: гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы, что создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности...» [2, с. 17]. Кроме того, в контексте эколого-образовательной деятельности, стандарт ориентирован на становление таких личностных характеристик выпускника начальной школы как «выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни» [2, с. 18]. Кроме того, стандартом сформулированы требования к реализации «Программы формирования экологической культуры, здорового и безопасного образа жизни» [2]. Таким образом, система школьного экологического образования должна являться обязательным условием эффективности модернизации общеобразовательной школы. Но, как показывает практический опыт, развитие экологической

культуры детей и подростков в большинстве общеобразовательных учреждений пока не имеет целостного и непрерывного характера.

В теории педагогики деятельностный подход, как особая педагогическая проблема, рассматривается многими исследователями. Структура деятельности и ее связь с деятельностной сферой личности представлены в классических трудах Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна. В современной интерпретации категория «деятельность» раскрыта в работах В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина. Большой вклад в изучение деятельностного подхода в образовании внесли также А. А. Леонтьев, В. И. Панов и др. Разработке теории и практики деятельностного подхода в экологическом образовании свои исследования посвятили педагоги Е. Н. Дзятковская, И. Д. Зверев, А. Н. Захлебный, В. А. Игнатова, Л. П. Симонова, И. Т. Суравегина, О. В. Шишкина и др.

По мнению А. А. Леонтьева, «...деятельностный подход в образовании – это совсем не совокупность образовательных технологий, это своего рода философия образования» [1]. В психологии и педагогике «деятельность» рассматривается как специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования. Использование деятельностного подхода в экологическом образовании предполагает что, результатом обучения должно быть не только овладение школьниками экологических и природоохранных знаний, но становление экологических убеждений, ценностных ориентаций по отношению к природе, мотивов и опыта экологически целесообразного взаимодействия с социоприродным окружением [2]. Известно, что любые знания, в том числе экологические, приобретают личностную значимость лишь в процессе деятельности, в ходе их практического применения. Нашей задачей являлся поиск путей решения данной проблемы в контексте регионального и практико-ориентированного подходов. На первом этапе исследования была дана оценка уровня экологической воспитанности и опыта экологически целесообразной деятельности у учащихся начальных классов в ряде городских школ г. Владикавказа. Диагностика осуществлялась при использовании таких методик, как: анализ срезов знаний учащихся; наблюдения за поведением учащихся во время экскурсий, при проведении экологических внеклассных занятий; изучение

творческих работ младших школьников (рисунков, поделок из природного материала, сочинений); беседы с учителями и родителями. Важным элементом диагностики являлось изучение отношения учащихся к природе, как ведущему компоненту экологически обоснованной деятельности младшего школьника. При этом использовались методики: «Хоровод», «Новоселы», «Радости и огорчения» и тест «Эко-Три» (И. В. Цветкова, 2007).

Результаты изучения исходного уровня экологической воспитанности младших школьников показали, что большинство учащихся не осознавали экологические проблемы как лично значимые; не имели четких представлений о взаимосвязях в природе, о нормах поведения человека в природе; многие не имели представления о традициях своего народа в отношениях с природой, плохо владели эколого-краеведческими знаниями.

Был выявлен также низкий уровень имеющегося у младших школьников природоохранного опыта и мотивов участия в подобной деятельности.

С целью совершенствования эколого-образовательного процесса в начальных классах нами были внедрены в учебный процесс новые методические приемы, построенные на основе деятельностного подхода применительно ко всем формам организации учебной деятельности младших школьников.

Так, в образовательный процесс на уроках окружающего мира и во внеурочную деятельность были введены элементы экологического практикума на природном материале родного края, использовались проблемные эколого-краеведческие задачи, проводились ролевые игры, были организованы экологические экскурсии.

Особое внимание уделялось формированию у детей навыков выполнения правил поведения в природе, ведения экологически безопасного образа жизни. На уроках и во внеурочной деятельности для ознакомления детей с разнообразием родной природы использовались фото-, и видеоматериалы, применялись мультимедийные средства обучения, применялись этнокультурные знания (народные сказки, легенды, сказания, пословицы и поговорки из русского, осетинского фольклора и фольклора других народов) и др. Результаты реализации данной эколого-образовательной деятельности показали значительные изменения в повышении уровня экологической культуры младших школьников, пробуждении их интереса к природе и деятельности в ней, а также развития желания учиться жить в согласии с природой.

### **Библиографический список**

1. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М., 1975.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // М-во образования и науки РФ. – 6-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2018. – 53 с.

## **РАЗДЕЛ 8 | Теория и методика преподавания учебных предметов и курсов, проведения отдельных учебных занятий**

**Н. В. Моисеенко**

Россия, Челябинская область,  
Еткульский муниципальный район, с. Коелга

### **Реализация инновационной деятельности обучающихся через образовательный туризм**

Сегодня образовательный туризм приобретает все большую популярность и является одним из видов туризма с целью оказания профориентационной поддержки обучающихся в процессе выбора профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности. Образовательный туризм помогает выработать у школьников сознательное отношение к труду, профессиональное самоопределение в условиях свободы выбора сферы деятельности в соответствии со своими возможностями, способностями и с учетом требований рынка труда. Основными моментами образовательного туризма являются экскурсионно-ознакомительные поездки на предприятия, научные и учебные стажировки; участие в семинарах, конференциях, мастер-классах. Они позволяют подросткам не только увидеть, но и оценить условия труда. Понять какие знания в большей степени потребуются для той или иной специальности.

Наша школа сотрудничает с двумя большими предприятиями села: это АО «Коелгамрамор» и СПК «Коелгинское» имени И. Н. Шундеева. Не первый год нашим ребятам проводят экскурсии высококвалифицированные специалисты, которые рассказывают о профессиях предприятий, об их значении в экономике региона, об особенностях регионального рынка труда, потребностях в кадрах. После первой экскурсии всем обучающимся предлагается пройти анкетирование. По результатам анкетирования, определяются профессии, о которых учащиеся хотели бы получить более подробную информацию.

Разработано множество методов и методик, чтобы помочь человеку с выбором. Но даже после прохождения ста тестов процесс выбора может не начаться. Однако без желания и внутренней работы самого человека прохождение любых тестов – бесцельная трата времени.

Профессиональная ориентация – это система мер, направленных на оказание помощи молодежи в выборе профессии. Для эффективного выбора профессии молодежи важно помочь сформировать привычку выбирать и принимать ответственность за все последствия своего выбора, вне зависимости от того удалось их предвидеть заранее, или нет. Профессиональная ориентация включает в себя:

– Профессиональное просвещение – обеспечение молодежи информацией о мире профессий, учебных заведениях, возможностях профессиональной карьеры; (на протяжении многих лет у нас организуются встречи с представителями Коркинского горного техникума, Челябинских вузов, выезжали в город Троицк, где посетили Ветеринарную академию и Троицкий авиационный колледж).

– Профессиональное воспитание – формирование у молодежи трудолюбия, работоспособности, профессиональной ответственности, способностей и склонностей; (на протяжении всех лет обучения в школе ребята принимают участие в субботниках, работают на пришкольном участке, на уроках технологии делают разнообразные поделки).

– Профессиональное консультирование по вопросам выбора профессии, трудоустройства, возможностей получения профессиональной подготовки; (мы тесно сотрудничаем с двумя нашими крупными предприятиями АО «Коелгамрамор» и СПК «Коелгинское» с целью профессионального консультирования по некоторым специальностям).

– Также подростку важно понимать собственные способности, склонности, интересы и желания. Именно точка пересечения его индивидуальности и требований профессии и должна быть основой для выбора.

– Мы помогаем взглянуть на мир профессий и возможностей по-другому, чтобы подростки могли оценить, что больше или меньше соответствует его интересам и ценностям, понять, где найдется место его способностям и талантам. Основываясь на этом, мы помогаем старшекласснику сориентироваться в учебных заведениях, выделить те, где учат тому, что он выбрал.



Главной идеей образовательного туризма является то, что обучающиеся не просто узнают общую информацию о той или иной профессии, а непосредственно окунаются в профессию, узнают ее изнутри, сами принимают участие в разработке деталей и чертежей будущих изделий в компьютерных программах «Автокад» и «3-D моделирование» [1; 2; 3].

В отделе бухгалтерии обрабатывают поступившие заказы на товары и услуги, собирают данные, сколько произвел продукции горный цех, и вносят их в таблицы производства. В химической лаборатории принимают участие в проверке микрорамора (мелкодисперсионный продукт) на грансоставляющие, цветовые характеристики и т. д.

После таких практических занятий проводим с обучающимися еще одно анкетирование по впечатлениям от экскурсии. Результаты анкетирования обучающихся 9-х классов (46 человек) после посещения АО «Коелгамрамор» (май 2018 г.) представлены на рисунке 1.

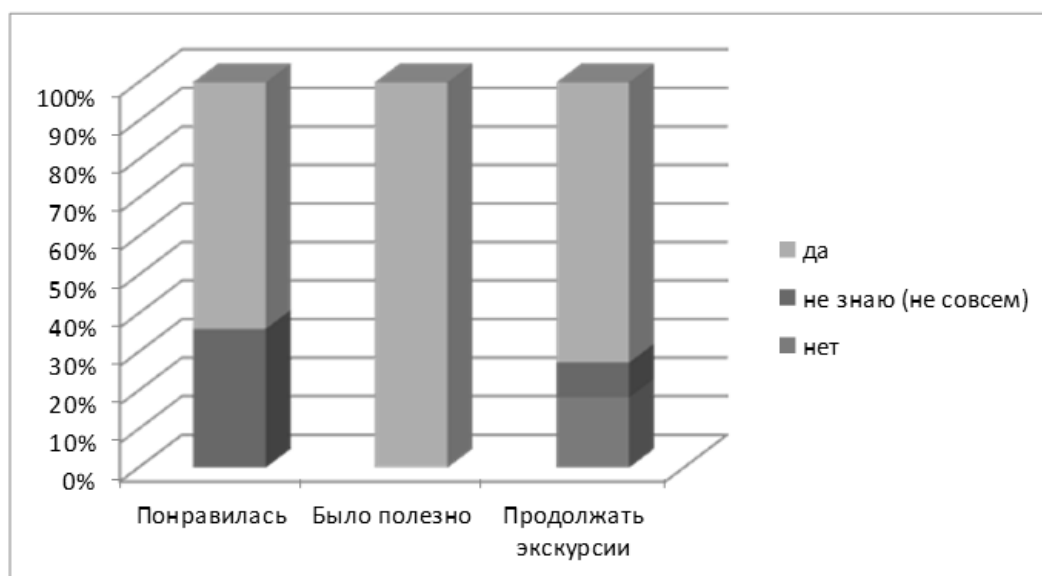


Рис. 1. Результаты анкетирования школьников после посещения АО «Коелгамрамор» (май 2018 г.)

На диаграмме видно, что 26% ученикам экскурсия не совсем понравилась, причины такого результата таковы:

- хочется побольше практики (попробовать своими руками);
- получить более открытую информацию о профессиях (плюсы, минусы, заработная плата, где можно получить данную профессию и т. д.);

– больше внимания со стороны специалистов.

В целом можно сказать, что данные экскурсии проходят успешно и, как показывает 100% показатель полезности, были важны для обучающихся.

Сегодня правительство говорит о важности подготовки школьников к труду, ориентации молодежи на рабочие профессии.

При правильной организации учебных экскурсий и ответственном отношении к ним обучающихся данная форма работы обеспечивает будущих студентов необходимыми компетенциями, которые ему будут необходимы в работе.

Школьный образовательный туризм позволяет осуществлять практически все виды профессиональной деятельности: учебно-воспитательную, социально-педагогическую, культурно-просветительную, научно методическую и др. Мы привлекаем к образовательным экскурсиям школы г. Челябинска и Челябинской области. Нас посетили: представители кадетского корпуса школы № 19 города Челябинска, ребята из клуба «Русич» поселка Красногорский Еманжелинского муниципального района, группа кадетов из села Кош-Агач Республики Алтай, восьмиклассники 76 гимназии г. Челябинска. Много хороших отзывов оставлено, делегации были восхищены музеем школы, с интересом наблюдали карусельную дойку на СПК «Коелгинское имени И. Н. Шундеева». Таким образом, образовательный туризм в учебном процессе является действенным средством, пробуждающим познавательную активность обучающихся к самостоятельной творческой работе, инициативности. Он прививает умения и навыки самообразования, обеспечивает качественную подготовку специалистов, способных к эффективной социальной самореализации.

### **Библиографический список**

1. Костенко, О. А. Раннее личностное и профессиональное самоопределение сельских школьников средствами образовательного туризма / О. А. Костенко, А. А. Севрюкова, Д. Ф. Ильясов, Н. П. Костина // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/article/view?id=27244> (дата обращения: 18.09.2018).

2. Костина, Н. П. Алгоритм проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов / Н. П. Костина, А. А. Севрюкова //

Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Международной научно-практической конференции / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 93–101.

3. Севрюкова, А. А. Педагогические приемы и техники в экскурсионно-познавательных маршрутах младших школьников / А. А. Севрюкова, О. А. Костенко // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Международной научно-практической конференции / Межд. академия наук пед. образования ; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 194–198.

**Д. И. Букова, Е. Е. Дубровская**  
Россия, г. Челябинск

### **Описание технологии проведения педсовета**

Педагогический совет (педсовет) – это постоянно действующий коллегиальный орган самоуправления педагогических работников. Педсовет проводится для рассмотрения и решения основных вопросов учебно-воспитательной работы школы.

В постоянный состав педсовета входят директор школы (председатель), его заместители, все учителя, педагоги-психологи, педагоги дополнительного образования, социальные педагоги, библиотекарь, председатель общешкольного родительского комитета. Для МБОУ «СОШ № 107 г. Челябинска» стало традицией привлечение к работе в рамках педагогического совета представителей родительской общественности, членов школьного самоуправления. Одним из основных назначений педагогического совета является рассмотрение и решение вопросов по различным аспектам школьной жизни. Привлечение всех участников образовательного процесса – педагогический коллектив, родительская общественность, обучающиеся – позволяет рассмотреть обсуждаемые вопросы с различных точек зрения, позволяет всем принять участие в

обсуждении и решении вопросов школьной жизни и способствует развитию социальной ответственности.

Одна из проблем подобного массового мероприятия, с которой сталкиваются многие школы, – скучные и однообразные формы его проведения, пассивность участников педагогического совета в обсуждении и принятии решений, работа по готовым шаблонам. Именно поэтому мы стараемся разнообразить каждый педсовет, выбрать и апробировать интерактивные формы проведения, различные технологии. Как каждый учитель ищет способы заинтересовать детей на уроке и во внеурочной деятельности, использует различные формы взаимодействия с детьми и технологии, точно так же мы стараемся подойти к выбору темы и формы проведения педагогического совета. Нами апробированы такие формы проведения педагогических советов, как:

- деловая игра;
- ситуативные эскизы;
- дискуссия;
- научно-практическая конференция;
- творческий отчет;
- аукцион;
- консилиум;
- кейс-технология.

В данной статье мы хотим поделиться опытом проведения педагогического совета в рамках работы региональной инновационной площадки по теме «Направленность деятельности разновозрастных объединений в составе Российского движения школьников на развитие социальной ответственности обучающихся».

В рамках работы по теме инновационной площадки педагогический коллектив столкнулся с проблемой: необходимость адаптации раздела основной образовательной программы основного общего образования 2.3. Программа воспитания и социализации обучающихся с программой воспитания МБОУ «СОШ № 107 г. Челябинска» «ЧТО» (Человек, творчество, отечество).

Прежде чем приступить к подготовке к педагогическому совету, целью которого являлась адаптация программы воспитания к основной образовательной программе школы, инициативная группа приняла решение об апробации новой формы проведения педагогического совета в форме кейс-технологии, сделать педсовет не только информативным и емким, но и легким в восприятии.

Педагогический совет был организован в форме коллективно-распределительной деятельности, что подразумевает собой групповую работу с применением кейс-технологии.

Кейс-технология – это современный метод обучения, который зародился в бизнес школе США, а позднее стал использоваться и в системе образования. В ходе подготовки и проведения педсовета была поставлена основная задача – пересмотреть уже существующую программу воспитания и социализации обучающихся и, при необходимости, усовершенствовать ее.

Первым этапом в ходе подготовки к педагогическому совету было распределение педагогического коллектива на творческие группы. Распределение на группы можно проводить различными способами: по цвету глаз, по дате рождения, по методическим объединениям, по гороскопу, по росту, по первой букве имени/фамилии и т. д.

Нами было выбрано распределение по дате рождения.

Для каждой творческой группы в рамках работы с кейсом был предложен один из пунктов раздела 2.3 ООП ООО Программа воспитания и социализации и разработанная и успешно реализуемая педагогическим коллективом Программа воспитания «ЧТО», с использованием которых и должна была осуществляться работа.

В течение недели творческие группы изучали, обсуждали и редактировали данный им материал. К моменту проведения педагогического совета каждая творческая группы должна была предложить свое видение решения проблемы и выполнения задания.

В рамках педагогического совета был представлен результат работы групп.

Такая форма работы позволила апробировать метод кейс-технологии в рамках педагогического совета, позволила членам педагогического коллектива, родительской общественности и обучающимся проявить свою социальную активность при принятии решений по вопросам воспитания в школе.

Результатом нашей работы стала обновленная программа воспитания «ЧТО» и внесение изменений в ООП ООО школы с учетом работы школы в рамках инновационного проекта.

На этапе проведения педагогического совета важное значение имеет процедура принятия решения. Проект решения готовится заранее рабочим президиумом и ставится на голосование. Перед голосованием обязательно должно быть объявлено обсуждение проекта решения. После открытого голосования проводится учет предложенных

ний о поправках, уточнение принятого за основу решения и проводится голосование об окончательном варианте решения в целом.

В заключение педагогического совета необходимо обобщить результаты. Целесообразно резюмировать выступления участников педсовета не только после обсуждения каждой подтемы и в конце заседания, но и в ходе самого обсуждения. Это позволяет добиться уверенности в том, что все педагоги отчетливо понимают, о чем идет речь на педсовете, и у них складывается убеждение, что в ходе дискуссии достигнут определенный прогресс и время не потрачено впустую. Одна из форм обсуждения результативности педагогического совета используемая в нашей школе – открытый микрофон, заполнение листов обратной связи, метод синектики, синквейн.

### **Библиографический список**

1. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 24 с.

2. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 1: Актуальные теории и концепции : учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспииков, Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 336 с.

3. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 4 : Ресурсные возможности образовательных технологий : учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспииков, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 320 с.

4. Севрюкова, А. А. Атрибуты воспитания в современной школе / А. А. Севрюкова // Современные наукоёмкие технологии. – 2016. – № 2–1. – С. 144–148.

5. Севрюкова, А. А. Подготовка к педагогическому совету как средство развития личностного потенциала учителя / А. А. Севрюкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 2 (19). – С. 108–113.

6. Севрюкова, А. А. Развитие социальной ответственности школьников средствами технологии кейс-study / А. А. Севрюкова, Н. В. Широченкова // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 6 (131). – С. 121–126.

## **Рабочая программа учебного предмета «Окружающий мир» 1–4 классы школы Севера и Арктики**

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС) начального общего образования чрезвычайно актуально и востребовано закладывание основ духовного и нравственного воспитания, формирование гражданской, региональной и этнической идентичности, выделенные в качестве приоритетного направления воспитания, обучения в Примерной основной образовательной программе образовательного учреждения [4] и Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [2].

Важную роль реализации ФГОС начального общего образования в общеобразовательных организациях занимает организация урочной и внеурочной деятельности, в нашем случае разработка и реализация рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир», направленное на комплексное формирование гражданской, региональной, этнической идентичности и как социальный запрос на повышение результативности образовательной деятельности.

Предлагаемая рабочая программа способствует укреплению системы обучения, воспитания и социализации младших школьников в сотрудничестве с взрослыми, обеспечивает комплекс исследовательских, практических и проектных мер по самообеспечению и самореализации, что является насущной задачей, как общества, так и личности младшего школьника.

Основным системообразующим стержнем рабочей программы являются учебные пособия: «Я и мой окружающий мир Севера и Арктики» для 1 класса, «Обитатели Арктики» для 2 класса, «Животные и птицы тундры» 3 класса и «Растения тундры» для 4 класса для начальных школ Севера и Арктики.

Рабочая программа предусматривает взаимосвязанность и преемственность, формирование и развитие у учащихся младших классов первоначальных основ гражданской, региональной и этнической идентичности (патриотизм, семья, труд, природа, гражданственность, человечность), формируемых на уроках по предмету «Окружающий мир» для практического, исследовательского

решения проблемы, связанные с повседневной личной и общественной жизнью способствующие последующему развитию и саморазвитию.

Содержание рабочей программы учебного предмета «Окружающий мир» для 1–4 классов школ Севера и Арктики имеет специфические особенности. Во-первых, рабочая программа направлена на деятельность самого обучающегося, на его саморазвитие, самообразование, где младшие школьники осознанно овладевают практическими, исследовательскими, проектными умениями. Во-вторых, является средством организации урочной деятельности по предмету «Окружающий мир» и направлен на формирование у младших школьников гражданской, региональной и этнической идентичности. В-третьих, содержание раскрывает социальные и природные особенности региона.

Представленная рабочая программа для начальных школ Севера и Арктики применяется на уроках при изучении предмета «Окружающий мир» в выборе разных образовательных систем учителем.

Цель рабочей программы: расширение и углубление основных тем и разделов базового содержания предмета «Окружающий мир», единства и гармонии «природы – человека – общества» приводящей к формированию гражданской, региональной и этнической идентичности, направленной становлению личности, небезразличной к судьбе своей малой родины и страны в целом.

Рабочая программа может корректироваться учителем с учетом специфики региона, его климата, почвы (вечная мерзлота), ландшафта (тундра, лесотундра, тайга, горная тайга), труда людей в суровых условиях Севера и Арктики.

Структура рабочей программы включает следующие разделы: пояснительную записку, место программы, основное содержание, планируемые результаты деятельности – личностные, метапредметные и предметные.

Рабочая программа предназначена для начальных школ Севера и Арктики при изучении образовательной области «Окружающий мир» в соответствии требованиями ФГОС начального общего образования.

Рабочая программа предусматривает разные формы организации образовательной деятельности:

– модульные курсы по отдельным темам при изучении предмета «Окружающий мир»;



- проведение часов здоровья и экологической безопасности;
- внеурочные занятия;
- проведение классных часов;
- занятия в кружках;
- проведение досуговых мероприятий: конкурсов, праздников, викторин, экскурсий и т. п.

Рабочая программа содержит учебные пособия «Я и окружающий мир Севера и Арктики», «Обитатели Арктики», «Животные и птицы тундры», «Растения тундры» для 1–4 классов и охватывают некоторые разделы образовательной области «Окружающий мир» в начальной школе.

В основе методики преподавания учебных пособий лежит личностно-деятельностный подход, направленный на открытие нового и неизвестного с применением разных способов познания окружающего мира. Чтобы познать ближайший окружающий мир младшие школьники научатся ответить на вопросы: Что знаю? Чего не знаю? Как могу узнать? Что узнал нового? Что делал? Как делал? Все вопросы являются методологическим основанием при изучении модульных курсов. Важность методологического основания заключается в том, что вопросы направлены на деятельность самого учащегося и являются методическим инструментарием деятельности учителя. Вопросы указывают этапы урока. Например, вопрос: Что знаю? позволяет вспоминать прежние знания, «актуализация прежних знаний недостаточна для нахождения искомого, для нахождения нового способа действия, для раскрытия неизвестного» [3, с. 115], создание определенных мотивационных условий.

Вопрос: чего не знаю? создает соответствующую потребность и интерес к познанию неизвестного с постановкой учебной задачи. Для решения учебной задачи учащиеся вступают в диалог, находят определенные коммуникативные действия как «Восприятие происходящего диалога, анализ разных мнений и стремление к их сближению, предъявление собственной позиции, ее озвучивание, выработка общей позиции и единых суждений» [1, с. 15–16]. В решении поставленной учебной задачи вставится вопрос: Как могу узнать? и находят способы действий. Для самоконтроля освоения новых знаний и умений ставится вопрос: Что узнал нового? Вопрос: Что делать? Как делать? помогает младшим школьникам дать самооценку своей работе, «взгляд собственную мысль и действия как бы со стороны» [5, с. 119].

В ходе такой деятельности, в первом классе обучающиеся научатся познать, общаться и дружить с тем окружением, в котором живут.

Будут способны познать, описать, сравнить, различать окружающий вокруг них мир, явлений, изменений природы родного края, жизнь и труд людей Севера.

Во втором классе учащиеся научатся познать природу Арктики, общаться и дружить с тем окружением, в котором живут. Будут искать информацию, думать, наблюдать, исследовать, делать практическую работу о растениях и животных Арктики.

Исследуют внешний вид, места обитание, питание, приспособленность растений и животных Арктики. Чем отличаются растения и животные Арктики от других.

В третьем классе научатся познать животных и птиц тундры, общаться и дружить с меньшими братьями – животными, птицами, обитателями тундры, оберегать и охранять их от неправильных поступков и поведений человека, описать внешний вид, места обитания и приспособленность животных и птиц к условиям тундры. Учащиеся будут исследовать, наблюдать, описать внешний вид, места обитания и приспособленность животных и птиц к условиям тундры. Будут определять похожие и не схожие признаки животных и птиц. Научатся думать, искать информацию наблюдать, исследовать и делать практические работы.

В четвертом классе научатся познать о растениях бескрайней тундры, общаться и дружить с обитателями природы родной земли. Будут исследовать растения тундры, различать их по внешнему виду, месту обитания, питанию и приспособленности к окружающей среде. Младшие школьники сравнивают, отличают растения тундры от других растений, обитающих в природных зонах горной тайги и тайги. Научатся бережно относиться и охранять растений тундры от бездумного поступка и поведения.

В результате такой деятельности у обучающихся младших классов повышаются результативность образовательной деятельности как личностные, предметные, метапредметные и формируются гражданская, региональная и этническая идентичность.

### **Библиографический список**

1. Виноградова, Н. Ф. Влияние идей Л. С. Выготского на развитие российской дидактики / Н. Ф. Виноградова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – 3 (30). – С. 15–16.

2. Данилюк, А. Я. и др. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2010. – 23 с.

3. Махмутов, М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – М. : Педагогика, 1975. – С. 115.

4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е. С. Савинов; 3-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 204 с.

5. Хуторской, А. В. Методология педагогики: человекообразный подход. Результаты исследования : научное издание / А. В. Хуторской. – М. : Эйдос ; Изд-во Института образования человека, 2014. – С. 119.

**Г. А. Таратута**  
Россия, г. Челябинск

### **Некоторые аспекты технологии формирования профессиональной компетентности и условия ее реализации в процессе подготовки будущих юристов**

Среди основных требований к подготовке будущих юристов выдвигается формирование их профессиональной компетентности. Однако понятие профессиональной компетентности в современной педагогической литературе имеет довольно размытое определение. Прежде чем говорить о создании педагогической технологии формирования профессиональной компетентности, надо конкретизировать те качества, которые, на наш взгляд, определяют суть этого понятия.

Анализ современной педагогической литературы по этому вопросу позволил нам отметить, что существующие на сегодняшний день в зарубежной литературе определения компетентности, как «углубленного знания», «состояния адекватного выполнения задачи», «способности к актуальному выполнению деятельности» и другие, не в полной мере конкретизируют содержание этого понятия. Как отмечают отечественные педагоги, если попытаться определить место компетентности в системе уровней профессионального мастерства, то она занимает промежуточное положение между «исполнительностью» и «совершенством» [4, с. 21]. Не ду-

маем, что можно согласиться с этим. Возникает необходимость уточнить некоторые аспекты понятия «профессиональная компетентность». Начнем с тех требований, которые предъявляют «компетентному» профессионалу.

*Во-первых*, профессиональная компетентность предполагает постоянное обновление знаний, овладение новой информацией для успешного применения в конкретных условиях, то есть обладание оперативным и мобильным мышлением.

*Во-вторых*, «компетентность» – это не просто обладание знаниями (в таких случаях мы говорим об эрудиции), но скорее потенциальная готовность решать профессиональные задачи со знанием дела. Поэтому компетентность включает в себя компоненты как содержательный (знания), так и процессуальный (умения). Иными словами компетентный человек должен не только знать существо проблемы, но и уметь решать ее грамотно практически.

При этом в зависимости от обстоятельств может применить тот или иной метод, наиболее подходящий к данным условиям. Гибкость метода – это второе важное качество компетентности.

*В-третьих*, компетентного специалиста отличает способность среди множества решений выбирать оптимальное, аргументированно опровергать ложные, подвергать сомнению эффективные, но не эффективные решения – словом, профессионал должен обладать критическим мышлением.

Таким образом, содержание понятия «профессиональная компетентность» включает в себя следующие основные существенные признаки:

- мобильность знания;
- гибкость метода;
- критичность мышления.

Отметим, что для формирования специалиста, обладающего указанными качествами, недостаточно традиционных подходов в обучении. Более того, необходимо создание той методологии, которая имела бы целью, формирование тех качеств личности, которые и характеризуют компетентного профессионала.

Анализ исследований по проблеме создания и реализации педагогических технологий отечественных и зарубежных авторов (В. П. Беспалько, Б. С. Блумм, А. А. Вербицкий, М. В. Кларин, М. И. Махмутов, М. А. Чошанов и др.) показал, что, несмотря на имеющийся богатый арсенал различных технологий обучения (контекстное обучение, диалоговое обучение, новые информаци-

онные технологии, программированное обучение, проблемное, модульное обучение и т. д.), ни одна из них в отдельности не может обеспечить достижение поставленной цели.

Возникло противоречие между возрастающими требованиями практики к подготовке компетентных специалистов и отсутствием исследований по разработке целесообразных педагогических технологий, обеспечивающих подготовку специалистов, владеющих мобильным знанием, гибким методом профессиональной деятельности и критическим мышлением.

Возникает необходимость создания и апробации технологии формирования профессиональной компетентности в процессе обучения будущих юристов.

Педагогическую технологию характеризуют два принципиальных момента: гарантированность конечного результата и проектирование будущего учебного процесса.

Представив педагогическую систему в виде двух основных частей: дидактической задачи и технологии решения этой задачи, сформулируем истоки методологии педагогической технологии.

Проектирование и создание технологии должны отвечать требованиям системы дидактических аксиом. Выделено три группы аксиом. В каждую группу входят три аксиомы [1, с. 71].

I. Аксиомы включения технологии в единый учебный процесс.

I.1. Востребованность технологии в образовательном пространстве.

I.2. Адекватность, то есть ее готовность к профессиональному тиражированию.

I.3. Универсальность, по отношению к предметным методическим системам.

II. Аксиомы моделирования учебного процесса.

II. 1. Проектирование модели учебного процесса, где принято параметрическое задание информационной модели учебного процесса.

Первый параметр (*целеполагание*) представляет цель и направленность учебного процесса в виде системы микро-целей.

Второй параметр (*диагностика*) содержит управленческую информацию о факте достижения или не достижения микроцели.

Третий параметр (*дозирование*) дает содержательную и количественную информацию об объеме, характере, особенностях самостоятельной деятельности, достаточной для гарантированного успешного прохождения диагностики.

Четвертый параметр (*логическая структура*) – это перевод методического замысла преподавателя в целостную и логически наглядную модель учебного процесса.

Это не просто «фотография» логической структуры учебного процесса, а специально формируемое «рабочее поле», где все представлено в технологическом виде и может быть оптимизировано по определенным процедурам. Пятый параметр (*коррекция*) представляет информацию об обучаемых, не прошедших диагностику, и о содержании методического пути коррекции.

#### II. 2. Целостность и цикличность модели обучения.

Результатом многолетних исследований стало установление нетривиального факта: основным объектом технологии учебного процесса должна быть учебная тема. Именно в проекте темы целостно задается будущий учебный процесс с помощью пяти вышеназванных параметров, а именно такая учебная тема обеспечивает цикличность технологии и последовательность процедур, позволяющих проектировать учебный процесс по любым предметам.

II. 3. Технологичность информационной модели в учебном процессе. В нашем опыте она завершилась созданием технологических карт проекта учебного процесса в границах одной учебной темы, в которой представлены все пять параметров учебного процесса. Технология вооружает преподавателя системой процедур для проектирования, технологическая же карта, выступает паспортом проекта учебного процесса по учебной теме.

#### III. Аксиомы нормализации учебного процесса.

III. 1. Технологичность профессиональной деятельности преподавателя касается следующих инновационных компонентов деятельности : умение выражать педагогический замысел проекта в виде последовательности микроцелей.

III. 2. Нормирование проекта учебного процесса, сущность которой заключается в следующем: необходимо произвести расчеты учебного времени, объема дидактической информации, интенсивности ее усвоения.

Следует также определить время, необходимое на изменение понятийной структуры после технологической процедуры оптимизации понятийного аппарата учебной темы.

III. 3. Формирование рабочего поля, в котором функционирует педагогическая технология, гарантируя конечный результат при нормальных условиях обучения.

Наше многолетнее исследование вопросов формирования профессиональной компетентности, включая разработку сущности этого понятия, позволили создать систему организации интегративно-познавательной самостоятельной деятельности в учебном процессе, как средство реализации технологии формирования профессиональной компетентности. Технология формирования умений интегративно-познавательной деятельности – это упорядоченная система процедур, выполнение которых приводит к достижению результата.

Смысл данной технологии:

– *Во-первых*, интеграция содержания понятий математики, общеобразовательных и специальных дисциплин.

– *Во-вторых*, главные моменты в проекте – структура и содержание интегративно-познавательной самостоятельной деятельности, проводимой студентами, а не педагогическое воздействие преподавателя.

– *В-третьих*, особенности перевода замысла преподавателя на язык предварительного проектирования учебного процесса.

– *В-четвертых*, методология определения цели технологии.

Цель – формирование умений интегративно-познавательной самостоятельной деятельности – основа функционирования технологии и основа управления учебным процессом.

Исходя из этого, проблема формирования умений интегративно-познавательной деятельности, позволяющих студентам на основе фундаментальной общеобразовательной подготовки овладевать специальными дисциплинами, является целью нашего исследования.

В рамках этого исследования, на основе деятельностного подхода, определено понятие «интегративно-познавательной деятельности», разработана номенклатура умений, присущих этой деятельности; выделены и проанализированы условия эффективности формирования умений интегративно-познавательной деятельности, разработана технология формирования данных умений, сформулированы критерии определения уровней их сформированности.

На основании изучения структуры интегративно-познавательной деятельности была создана система организации этой деятельности, которая представляет собой совокупность взаимосвязанных типов и видов заданий, отражающих:

– цель обучения;

- логику и структуру знаний и умений общеобразовательных и специальных дисциплин;
- этапность в процессе усвоения системы общенаучных и специальных понятий;
- последовательность формирования приемов учебной познавательной деятельности на интеграционной основе;
- реализацию условий эффективного формирования умений интегративно-познавательной деятельности.

Другими словами, система организации интегративно-познавательной деятельности есть средство реализации технологии формирования указанных умений [2, с. 25].

К умениям интегративно-познавательной деятельности мы относим следующие:

- Формулирование познавательной задачи, перевод ее на язык научных понятий.
- Построение математической модели и ее интерпретация применительно к исходной прикладной задаче.
- Выводы по результатам интерпретации для данной задачи.
- Прогноз применения этой модели в других ситуациях.
- Обобщение класса подобных и прикладных задач профессионального характера. [3, с. 14].

Специфику технологии формирования умений интегративно-познавательной самостоятельной деятельности отражают ее ведущие принципы: системного квантования, модульности, проблемного обучения, когнитивной визуализации.

Наше исследование начиналось, когда автор работала в военном инженерном вузе, и естественной дисциплиной, на основе которой осуществлялась интеграция, была математика. К сожалению, в представляемом сейчас вузе математика, как предмет изучения отсутствует, но, на наш взгляд, это не означает того, что в освоении специальных предметов нет необходимости владеть теми умениями, которые мы обозначили, умения интегративно-познавательной деятельности. Поэтому начальной стадией нашего эксперимента явилась организация интегративно-познавательной самостоятельной деятельности на факультете непрерывного образования (ФНО). Изучение математики позволяет отражать межпредметные связи понятий математического аппарата с понятиями специальных дисциплин. Затем, на процессуальном уровне, посредством дидактического синтеза, осуществляется интеграция понятий, доказывая единство материального мира и взаимосвязь наук. Среди



дисциплин математического цикла в вузе присутствует лишь дисциплина «судебная статистика», не считая всех дисциплин информационной составляющей. Это позволило нам в рамках всех перечисленных предметов, определить основные выводы по обучающему и констатирующему этапам эксперимента. Наиболее интересным проявлением возможности представленного подхода явилась организация учебной практики по «судебной статистике» для студентов СПО. К сожалению, рамки статьи не позволяют более подробно остановиться на всех путях и аспектах исследования, но наиболее значимые результаты отметим.

Практически значимым результатом эксперимента является тот факт, что у 80% студентов, коэффициент усвоения учебного материала зафиксирован на достаточно высоком уровне:  $h > 0,77$  (для справки: именно при  $h > 0,7$  процесс обучения можно считать завершенным).

Субъективным фактором, подтверждающим эффективность технологии формирования умений интегративно-познавательной самостоятельной деятельности, служат результаты анонимного анкетирования студентов экспериментальной группы.

Собственная оценка прогресса в обучении на конец эксперимента у 88% обучаемых, была – «значительной», у 8% – «незначительной», и лишь только 4% студентов сочли, что у них не было прогресса в обучении на конец эксперимента.

Однако 80% – «приобрели уверенность в принятии самостоятельного решения». 66% обучаемых отметили «легкость в применении математических понятий в специальных дисциплинах».

Среди наиболее популярных элементов технологии были указаны:

- Методы дидактического моделирования интегративно-познавательной самостоятельной деятельности и соответствующие им формы обучения – интеллектуально-обучающие игры (77%).

- Учет индивидуальных особенностей обучаемых (72%).

- Тестирование и самостоятельное решение задач специальных дисциплин (94%).

- Рейтинговая система контроля и оценки учебных достижений (68%).

Экспертная оценка знаний и умений на конец эксперимента позволила установить, что у 100% обучаемых экспериментальных групп, уровень сформированности умений интегративно-познава-

тельной самостоятельной деятельности выше V (владение), а коэффициент усвоения научных понятий у 72% обучаемых – максимальный.

После завершения практики, студенты всех групп отметили, что организация занятий позволила 95% обучаемых «четко определить свою будущую профессиональную деятельность», «иметь представление о профессиональных задачах и способах их решений».

Конечно, сама идея и содержание системы организации интегративно-познавательной самостоятельной деятельности требуют дальнейшего уточнения и совершенствования, но полученные результаты дают надежду на дальнейшее успешное применение. Сформулированные выводы позволяют определить дальнейшие пути исследования процесса формирования умений интегративно-познавательной самостоятельной деятельности. Применение предложенной технологии позволяет продвинуться в решении вопроса формирования профессиональной компетентности.

В заключение отметим, что представленное исследование, возможно, не единственный путь к построению технологии формирования профессиональной компетентности будущих юристов, но это лишь дает нам надежду на последующие исследования в этом направлении.

### **Библиографический список**

1. Таратута, Г. А. Проблема технологии формирования умений интегративно-познавательной самостоятельной деятельности при изучении математики в военно-инженерном вузе / Г. А. Таратута // Методика вузовского преподавания» : материалы VII межвузовской научно-практической конференции. – Челябинск : РЕКПОЛ, 2006. – С. 70–73.

2. Таратута Г. А. Структура понятия «профессиональная компетентность» и технология ее формирования в процессе подготовки студентов / Г. А. Таратута // XXXII Международная научно-практическая конференция «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии». – М. : Международный центр науки и образования, 2014. – С. 25–31.

3. Таратута Г. А. Теоретические выводы по экспериментальному обучению в системе организации интегративно-познавательной самостоятельной деятельности в военном вузе / Г. А. Тарату-

та // Вестник университета. Серия «Психология и педагогика», выпуск 7. – Челябинск : ЧГПУ, 2000. – С. 12–25.

4. Чошанов М. А. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М. А. Чошанов // Вестник высшей школы № 2. – М. : Высшая школа. – 1997. – С. 21–30.

**И. В. Тимонина**  
Россия, г. Кемерово

### **Педагогический «дайвинг» для студентов педагогических специальностей**

Погружение в профессию начинается с деловых игр на практических занятиях, где подобный «дайвинг» помогает обучающимся понять и осознать достоинства и трудности педагогического мастерства. Организация деловой игры на практических занятиях – это процессуально-ориентированная технология, позволяющая обучить студентов решать производственные задачи, моделируя разнообразные ситуации в процессе учебной деятельности.

Деловая игра имеет свои особенности и преимущества, такие как:

– непредсказуемость реакции игроков (студентов) включившихся в ролевую игру и принявших на себя роли персонажей с разными личностными характеристиками;

– возможность проявить обучающимся в ходе деловой игры индивидуальные качества будущего профессионала, решающего сложную педагогическую задачу;

– данная форма организации занятия не позволяет никому из студентов остаться пассивным созерцателем и активизирует межличностное взаимодействие;

– деловая игра дает возможность оценить действия каждого участника и дать самооценку исполнения собственной роли в «партитуре разыгранного представления», используя разнообразные формы созданного студентами педагогического взаимодействия педагога с обучающимися и их родителями;

– множественность вариантов деловой игры предполагает разнообразие сценариев, но в рамках единого замысла и реализации предложенной формы, что обеспечивает некое воображение и имитацию школьного пространства.

Сложность применения на практических занятиях деловой игры заключается в ее двуплановости и поддержании баланса между реальностью и условностью в структуре и проведении игры на протяжении всего практического занятия.

Сохранить в ходе занятия контекст именно деловой игры и не создать нечто в виде «делового семинара» или «развлекательного КВНа, театрального спектакля» – это достаточно сложная задача. Поэтому в ходе реализации деловой игры необходимо постоянно отслеживать все действия участников игры и вовремя корректировать процедуру реализации данной формы занятия.

Деловая игра требует определенной подготовки и четкого соблюдения ее этапов:

- определяется и формулируется ключевая тема деловой игры,
- предлагается на выбор форма ее реализации в студенческой аудитории,
- каждый участник (студент) разрабатывает собственный сценарий игры с учетом обоснования выбора темы, постановки цели и задач и содержательной части материала.

Проведение деловой игры на занятии определяется по заранее утвержденным рекомендациям (правилам), распределяются роли, состав участников каждой группы.

Во время игры преподаватель также становится членом какой-либо команды, принимает условия игры и выполняет роль, которая достается ему по жребию.

Для подготовки к игре необходимо заранее подготовить комплект раздаточного материала. Раздаточный материал создается с учетом специфики организации деловой игры. Для организации педагогического «дайвинга» в форме педагогических игр, которые мы использовали на практических занятиях, комплект состоял из ряда вариантов ролей и матрицы оценочного листа для группы экспертов. Рассмотрим пакет варианта ролей, которые предлагались студентам Кемеровского педагогического колледжа, обучающимся по специальности 44.02.03 «Педагогика дополнительного образования» – (15 человек), 49.02.01 «Физическая культура» (32 человека) для участия в игре «Родительское собрание».

Основные участники деловой игры:

- студенты учебной группы, исполняющие роли родителей;
- студенты-эксперты, оценивающие проведение игры в целом, организацию и проведение родительского собрания их сокурсником;

– студенты, выступающие в роли педагога, проводящего родительское собрание.

Варианты ролей включали как положительных персонажей (родителей), так и отрицательных. В зависимости от количества студентов (участников игры) количество персонажей, исполняющих роль родителей, варьировалось с учетом состава группы (табл. 1).

Примерные варианты ролей для деловой игры «Родительское собрание».

*Таблица 1*

Персонажи. Название роли	Характеристика персонажа (родителя), его основные игровые действия
Мама дочки отличницы и активистки	Гордится своим ребенком, во многом соглашается и поддерживает педагога, состоит в родительском комитете; всегда уверена в своей правоте, любит доказывать и навязывать свою точку зрения
Папа (мама) сына «хорошиста», спортсмена	Авторитарен, требователен, активно интересуется жизнью ребенка в школе, помогает в выполнении домашних заданий, по возможности сопровождает ребенка на соревнования
Папа (или мама) обычного ребенка «хорошиста» (дочь или сын – по выбору)	Спокойный, рассудительный мужчина (или женщина), порой смотрит на мир сквозь розовые очки, излишне любопытен, готов помогать педагогу в проведении разных мероприятий
Папа (или мама) обычного ребенка «хорошиста» (дочь или сын – по выбору)	Общителен, любит бороться с запретами (борец за справедливость), часто вступает в спор, хорошо эрудирован в вопросах воспитания детей, имеет педагогическое образование
Мама ребенка постоянно болеющего (ребенок «тихий троечник»)	Неуверенная личность, находится во власти ребенка, во всем ему уступает, винить в плохом воспитании школу и отсутствие в семье отца

Персонажи. Название роли	Характеристика персонажа (родителя), его основные игровые действия
Бабушка (опекун) внука (внучки) (неформальный лидер класса)	Безумно любит своего ребенка (родители погибли в автомобильной катастрофе), балует, все разрешает, в доме постоянно друзья и соклассники; бабушка всегда в курсе, что происходит в классе; считает, что учеба – это не главное в жизни
«Суматошная мать» (дочь или сын – по выбору)	Неустойчивая, взбалмошная, неугомонная, непоследовательная и противоречивая. В своих действиях и поступках бросается из одной крайности в другую, часто взрывается, кричит, любой пустяк превращает в трагедию, из ничего создает проблемы и на них же бурно реагирует
Многодетная мама (в семье пятеро детей)	Имеет практический опыт в воспитании детей, стремится играть значимую, ведущую роль в отношениях с другими родителями и педагогом, приверженец религиозного воспитания
Мама (или папа) ребенка неуспевающего, драчуна и задиры	Отдает предпочтение «свободному воспитанию», считает, что главный воспитатель – это улица; музыкальный фанат, даже на собрании пытается слушать музыку через наушники
Мама (или папа) новенького ученика (проучился в классе всего месяц)	Присматривается к обстановке, пытается познакомиться с рядом сидящими родителями, пытается к месту и не к месту рассказать, как было в другой школе, классе у ребенка поставлено обучение и воспитание
Папа (или мама) в роли отчима, мачехи ребенка слабоуспевающего, любящего проказничать	Основной девиз «Не хочу иметь такого ребенка, какой достался, это не моя вина». Пытается все проблемы в воспитании переложить

Персонажи. Название роли	Характеристика персонажа (родителя), его основные игровые действия
	жить на плечи другого родителя. Ищет поддержки и оправдания проблем с ребенком у педагога

В ходе деловой игры также из числа участников (студентов) выбиралась экспертная группа для оценки хода проведения игры, фиксации положительных и отрицательных моментов организации межличностного взаимодействия студентов друг с другом и деятельности студента, проводящего родительское собрание и выполняющего непосредственно роль педагога, который пригласил студентов-родителей для участия в данном мероприятии. Экспертная группа в составе трех человек обеспечивалась матрицей оценочного листа, позволяющего вносить баллы и дополнительные комментарии в ходе игровой процедуры. По завершении деловой игры (в конце занятия) экспертная группа давала общую характеристику проведения игры и в соответствии с предложенными критериями и показателями матрицы оценочного листа оценивала сценарий, ход родительского собрания проведенного студентом-сокурсником, активизацию и взаимодействие с условной родительской аудиторией.

Интрига деловой игры такого типа заключается в том, что все студенты должны к практическому занятию приготовить конспект проведения тематического родительского собрания, выбрав одну из предложенных форм (родительское собрание – дискуссия, родительское собрание – круглый стол, родительское собрание – тренинг, родительское собрание – семинар и др.). Но кто из студентов будет выступать в роли педагога, проводящего родительское собрание, определяется только на самом занятии в ходе проведения жеребьевки в начале занятия. Также распределяются роли и выбираются члены экспертной группы (возможно учитывать и пожелание студентов).

Роли родителей среди студентов также распределялись путем жеребьевки и не были известны студенту, проводящему родительское собрание, что вносило элемент непредсказуемости реакции студентов-родителей на предложенные задания или обсуждение каких-либо проблем, вопросов, педагогических ситуаций в ходе деловой игры. Приближенность занятия к реальным условиям

позволяла всем участникам игры погружаться в реальные будни педагогической профессии.

Содержание конспекта родительского собрания должно включать название темы и обоснование ее актуальности; форму проведения родительского собрания; краткую характеристику возраста детей и класса, чьи родители пришли на собрание; цель, задачи; продуманный ход собрания и задания, активизирующие общение студентов-родителей с педагогом – сокурсником, проводящим родительское собрание.

По итогам серии подобных занятий проводилось анкетирование студентов, которое показало в целом положительное отношение к подобным занятиям.

Отношение к занятиям, построенное в форме деловой игры (N – 47).

*Таблица 2*

Отношение к занятиям в форме деловой игры. Варианты ответов	Количество респондентов	%
Да	14	29,7
Скорее да, чем нет	18	38,3
Нет	5	10,6
Скорее нет, чем да	4	8,5
Затрудняюсь ответить	6	12,7

Анализ проведенных практических занятий в форме деловой игры показал более высокую мотивацию к подготовке занятий такого типа, высокую активность и заинтересованность студентов в оценке своей деятельности сокурсниками.

Нас также интересовало мнение студентов о реальных практических умениях и навыках, которые они получили в ходе подобных занятий. Вот некоторые ответы студентов: «реализация сценария «Родительского собрания» в аудитории позволила мне взглянуть на себя со стороны, как педагога умеющего найти контакт с аудиторией, заинтересовать рядом заданий коллег-студентов», «не думал, что у меня получится сыграть роль родителя, войти в образ как актер, но в целом получилось; было интересно со стороны наблюдать за реакцией студента ведущего родительское собрание, понял, что надо учитывать все возможные ситуации при разработке «Родительского собрания»; «теперь знаю, над чем надо работать: была очень скована, неуверена, волнова-



лась при проведении «Родительского собрания», это отметили коллеги-студенты», «в процессе проведения «Родительского собрания» сложно было подстроиться под студентов – родителей, так как не знала, кто какую роль играет, но было интересно проявить педагогическую зоркость и привлечь ряд родителей к решению проблем, которые я поставила для обсуждения», «думал, что быть экспертом будет легче, чем проводить родительское собрание или быть в роли родителя, но оказалось, что следить за действиями всех участников игры и фиксировать «плюсы» и «минусы» также сложно».

Деловая игра как частный случай процессуально ориентированной технологии обучения на практических занятиях позволяет студентам: научиться оценивать свои действия и действия коллег; управлять эмоциями, что особенно важно будущему педагогу в своей работе при выстраивании субъект-субъектных отношений; работать в команде; узнать обучающемуся свои слабые и сильные стороны и наметить пути самообразования и самосовершенствования личностных качеств.

Моделирование типичной ситуации проведения «Родительского собрания», в ходе которой участники игры ведут напряженную умственную работу по воплощению сценария, коллективно ищут ответы на непростые педагогические ситуации, используя теоретические знания и практический опыт, полученный в ходе педагогических практик, позволяет в единстве реализовать образовательную, воспитательную, коммуникативную, диагностическую функции и формировать ряд компетенций, необходимых педагогам в будущей работе.

**Е. В. Яковлева, Ю. Ш. Якушева**  
Россия, г. Челябинск

### **Проектная деятельность на уроке математики с обучающимися 6 класса**

Метод проектов был разработан в начале XX века с целью ориентирования обучения на целесообразную деятельность детей с учетом их личных интересов. Первоначально его называли методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании. Проект – это специально орга-

низованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта.

Исследовательский проект обучающихся в современных условиях является приоритетным, социально и личностно значимым видом активной самостоятельной познавательной деятельности, позволяет реализовать в школьной практике различные направления модернизации образования, способствует достижению личностных, метапредметных, предметных результатов обучения, определяемых федеральными государственными образовательными стандартами [1].

В процессе работы над исследовательским проектом у школьников формируется комплекс умений:

– рефлексивные умения: уметь осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний; отвечать на вопрос: чему нужно научиться для решения поставленной задачи?; ставить цель и планировать ход ее достижения; контролировать последовательность выполнения плана, анализировать и оценивать процесс и результат своей работы; вносить коррективы в процессе деятельности;

– поисковые (исследовательские) умения: самостоятельно генерировать идеи, т. е. изобретать способ действия, привлекая знания из различных областей; самостоятельно находить недостающую информацию в различных источниках; находить несколько вариантов решения проблемы; выдвигать гипотезы; устанавливать причинно-следственные связи;

– коммуникативные умения: организовывать коллективное планирование или участвовать в нем; взаимодействовать с любым партнером в группе при решении общих задач; находить и исправлять ошибки в работе других участников группы; вести дискуссию; отстаивать свою точку зрения; находить компромисс и т. д.;

– презентационные умения: выстроить монолог или диалог; держать себя во время выступления; использовать различные средства наглядности при выступлении; отвечать на вопросы.

Освоение каждого этапа проекта завершается формированием соответствующего исследовательского умения [2].

Все эти навыки обучающийся может приобрести, если он будет заниматься проектной деятельностью. Но с чего же все-таки стоит начать проектную деятельность у обучающихся? Для начала можно раз в неделю выделять один урок для решения исследователь-

ских задач. Выбирать такие задачи, которые как раз решаются на один урок, и аналогичные давать на дом. Исследовательскую задачу лучше давать на группу 2–3 человека. Поначалу главная цель такой работы – дать понятие о процессе исследования. Поэтому вначале хорошо давать задачи, которые не содержат принципиально новых для школьников математических идей или объектов, но имеют естественное продолжение [3].

Вот, например, задача о нахождении длины окружности. Сначала решим задачу: во сколько раз увеличится длина окружности, если диаметр увеличится в два раза? Далее зададим вопрос: а если диаметр увеличится в 3 раза, в четыре, в  $n$ ? Составьте таблицу: в первой строке – диаметр окружности, во второй – длина окружности.

Вот тут нам хорошо поможет группа из трех человек: один рисует окружности с разными диаметрами, другой находит длину окружности, третий (самый аккуратный) проверяет и заносит в таблицу. После этого стоит задать вопрос: найдите закономерности в колонках. Про то, что длина окружности увеличивается (уменьшается) с увеличением (уменьшением) диаметра обучающиеся догадываются довольно быстро, иначе говоря, длина окружности прямо пропорциональна ее диаметру. Но то, что для всех окружностей отношение длины окружности к ее диаметру является одним и тем же числом ( $\frac{l}{d} = \pi$ ), мало или вовсе никто не догадывается. На дом можно задать додумать вопрос выстроить логически, обосновать и оформить результаты. На следующем уроке посмотреть записанные решения и выслушать лучшее. Обычно мы не получаем полного решения от всех, каждый обобщает до своего уровня. Но здесь это не страшно. Главное – чтобы школьники дошли до идеи: длина окружности прямо пропорциональна ее диаметру.

Таким образом, овладение учащимися комплексом соответствующих умений наряду с усвоением системы знаний является одной из важнейших задач обучения и неотъемлемым компонентом формирования исследовательской компетентности в рамках реализации компетентного подхода.

### **Библиографический список**

1. Балаклеец, В. В. Использование проектного метода на уроках математики при обучении школьников / В. В. Балаклеец // Молодой ученый. – 2017. – № 4. – С. 357–359.

2. Ошергина, Н. В. Исследовательская деятельность при обучении математике учащихся средней школы / Н. В. Ошергина, П. М. Горев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 9. – С. 96–100.

3. Сгибнев, А. И. Исследовательские задачи для начинающих / А. И. Сгибнев. – М. : МЦНМО, 2015. – 136 с.

**Г. В. Таран**

Россия, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра,  
г. Нефтеюганск

### **Начальный этап обучения гитариста: изучение расположения нот на грифе гитары**

Этот процесс является самым трудоемкий в обучении начинающего гитариста. Уверенное и четкое знание расположения нот на грифе является базовым и фундаментальным фактором успешного становления ученика как музыканта. Здесь важна практическая работа непосредственно, как и на грифе гитары, так и письменные задания для запоминания графических изображений нот. Принцип запоминания нот на грифе основан на использовании «опорных» пальцев левой руки и экономичных рациональных движениях. Понятие «опорный палец» подразумевает палец, который используется как «точка опоры» для всей кисти левой руки при смене позиций на грифе. Это своеобразная «точка опоры» предоставляет свободу контролируемых движений остальным пальцам руки при звукоизвлечении. Функциональное назначение «опорного пальца» – это связное соединение нот при их звукоизвлечении и одновременно устойчивое удерживание всей кисти на грифе. Главное правило при игре нот и смене позиции – постоянное нахождение «опорного» пальца на грифе гитары.

У начинающих гитаристов наблюдается неправильная привычка – после того как извлекут ноту, сразу же снимают палец для взятия другой ноты. Вот, например: извлекаем на первой струне – ноту «фа», сняли 1 палец, после ставим 3 палец на ноту «соль». А для чего? Это же лишние движения для пальцев. Логичнее будет, не снимая 1 палец с ноты «фа», сразу ставить 3 палец на «соль»? И такие ошибки ученики делают практически на всех струнах, это нужно контролировать исправлять сразу же на начальном этапе обучения.

Расположение нот на грифе гитары можно условно разделить на три графических модели (рассматриваются ноты на I и V позициях):

**I модель (1 и 6 струна – практически одинаковое расположение нот,**

**2 струна – изменение расположения ноты f на VI ладу )**

**1 струна: 0 – e, I – f, III – g, V – a, VII – h, VIII – c.**

(пальцы – 0, 1, 3, 1, 3, 4.)

**6 струна: 0 – e, I – f, III – g, V – a, VII – h, VIII – c.**

(пальцы – 0, 1, 3, 1, 3, 4.)

**2 струна: 0 – h, I – c, III – d, V – e, VI – f, VIII – g.**

(пальцы – 0, 1, 3, 1, 2, 4.)

**II модель (3 струна – расположение нот не похоже ни на одну струну, и запоминание нот на ней самое сложное)**

**3 струна: 0 – g, II – a, IV – h, V – c, VII – d.**

(пальцы – 0, 2, 4, 1, 3.)

**III модель (4 и 5 струна - практически одинаковое расположение нот, 5 струна – изменение расположения ноты f на VIII ладу)**

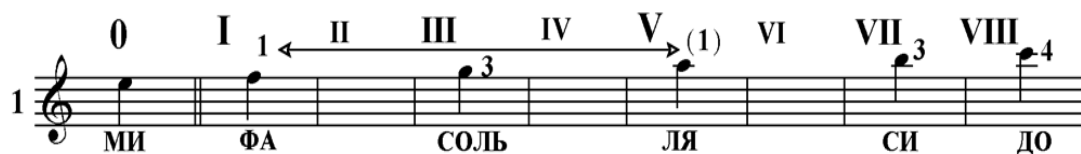
**4 струна: 0 – d, II – e, III – f, V – g, VII – a.**

(пальцы – 0, 2, 3, 1, 3.)

**5 струна: 0 – a, II – h, III – c, V – d, VII – e, VIII – f.**

(пальцы – 0, 2, 3, 1, 3, 4.)

Традиционно изучение расположения нот начинают с первой струны. Звук извлекают два пальца правой руки поочередно, с опорой на верхнюю струну способом «апояндо».

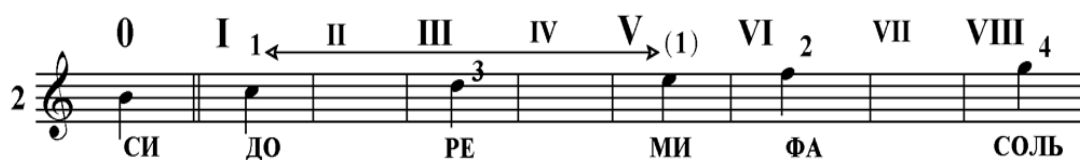


Итак, извлекаем ноту «ми» на первой открытой струне. Первый палец левой руки прижимает струну на первом ладу, и играем ноту «фа» затем, не снимая палец с «фа», третий палец прижимает ноту «соль» на третьем ладу. Таким образом, мы использовали пальцы в I позиции. Следующая нота «ля» расположена на V ладу. Чтобы ее извлечь, нужно переместиться в V по-

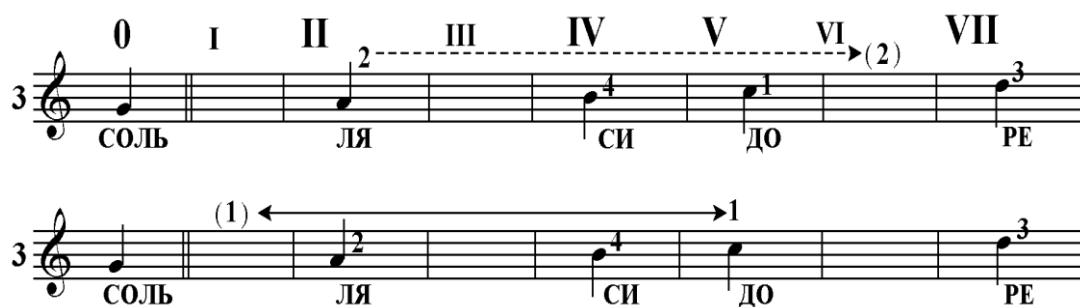
зицию. Для этого третий палец немного приподнимается, а первый – одним быстрым движением скользит по струне и перемещается с первого на пятый лад. После извлечения ноты «ля», третий палец опускается на VII лад на ноту «си». Перемещение в другую позицию всегда вызывает трудности у начинающего гитариста, и поэтому нужно уделить больше времени для освоения. Будет полезным, несколько раз отработать перемещение по струне с I позиции в V и обратно.

При этом очень важно, чтобы первый палец не снимался и оставался на V ладу. Далее извлекаем ноту «до» и поочередно снимая пальцы в обратном направлении играем «си» и «ля». После извлечения звука «ля», первый палец скользит на первую позицию и остается на «фа», а третий палец быстро прижимает «соль» на третьем ладу. После извлекаем звуки «фа» и «ми».

При исполнении этих нот нужен строгий контроль за минимальными и экономичными движениями пальцев левой руки. И очень важно, чтобы первый указательный палец всегда оставался на струне – он является «опорным» и за счет этого пальца создается устойчивое положение кисти левой руки. Таким образом, мы изучили расположение нот на первой струне. Проигрывать эти ноты ученику, также как и остальные нужно как можно чаще, для уверенного запоминания. Очень важно ученику при игре извлекаемых нот их интонировать – это поможет лучше их запомнить.



Изучать ноты на второй струне нужно таким же образом, с использованием первого «опорного» пальца. Только на VI ладу мы используем уже второй палец для извлечения ноты «фа».



На третьей струне полностью меняется расположение нот и это вносит некоторые трудности для их запоминания.

В этом случае нужно применять комбинированный способ применения «опорного» пальца.

Если на I позиции при извлечении ноты «ля» будет использоваться второй палец, то на V позиции при извлечении «до» «опорным» будет снова первый.

Вся сложность состоит при перемещении пальцев, когда происходит смена позиций. Извлекаем ноту «ля» на втором ладу вторым пальцем. Соответственно, ноту «си» будем прижимать четвертым пальцем.

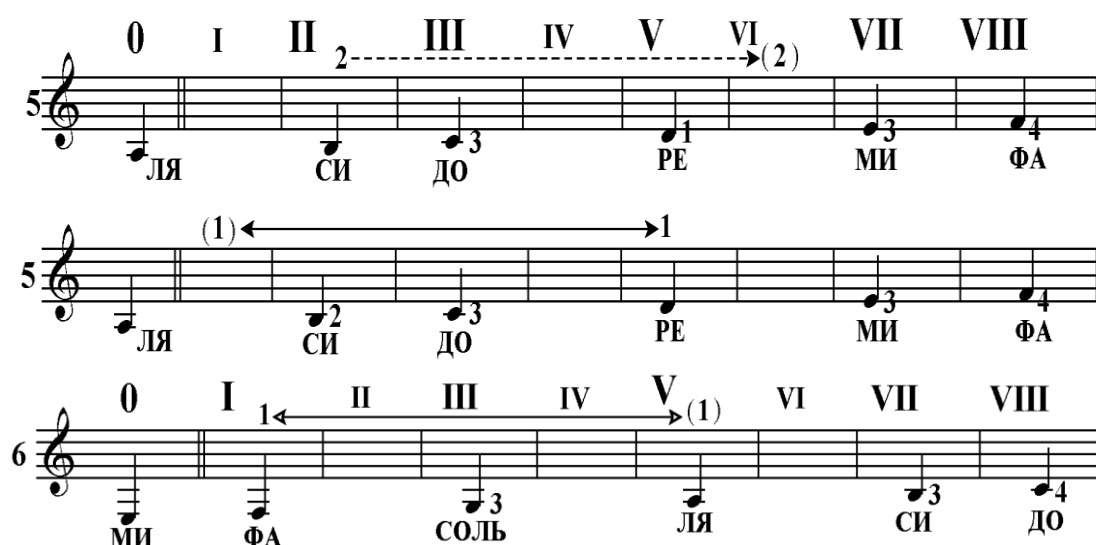
The image shows two musical staves illustrating fret positions and fingerings for notes on the third string. The first staff shows frets 0 (РЕ), I (МИ), II (2) (ФА), III (3) (СОЛЬ), IV, V (1) (ЛЯ), VI (2), VII. The second staff shows frets 0 (РЕ), I (1) (МИ), II (2) (ФА), III (3) (СОЛЬ), IV, V (1) (ЛЯ), VI (2).

Для извлечения ноты «до» нужно переместиться на V позицию. Для этого второй «опорный палец» скользит на VI лад, но звук (нота до #) не извлекается, а первый палец ставится на V лад и извлекается нота «до». Далее третьим пальцем извлекаем на VII ладу ноту «ре». При возвращении в I позицию «опорным пальцем» будет уже первый. Быстрым движением перемещаем первый палец на I лад, но при этом звук не извлекаем, а ставим второй палец на ноту «ля» и соответственно четвертый – на ноту «си». Таким способом можно избежать хаотичности движений пальцами начинающего гитариста и четко контролировать перемещения на позиции.

На четвертой струне принцип почти такой, как и на третьей – но, после извлечения звука «ми» на II ладу второй палец остается на месте. И, только после извлечения звука «фа» на III ладу третьим пальцем, второй палец принимает функцию «опорного» и перемещается на V позицию, на VI лад. При этом звук не извлекается, а первый палец ставим на V лад и извлекаем ноту «соль». Соответственно третьим пальцем – ноту «ля» на VII ладу. Перемещение кисти в обратном направлении в I позицию такое, как и по третьей струне – «опорным» будет первый палец. Только уже используется 3 палец для извлечения звука «фа».

Расположение нот на пятой струне почти такое, как и на четвертой. Добавлена только нота «фа», которая извлекается четвертым пальцем на VIII ладу. При перемещениях на позиции нужно руководствоваться такими же указаниями, как для четвертой струны.

На шестой струне ноты расположены как на первой, но на две октавы ниже. Указания по перемещению пальцев, такие как для первой струны. Таким образом, если использовать этот метод заучивания расположения нот на грифе гитары, то они довольно быстро запоминается учениками.



Желательно на каждом уроке повторять эти перемещения с позиции на позицию – это не займет много времени, а результат превзойдет все ожидания.

**Н. Е. Фазылова**  
Россия, г. Челябинск

## **Использование рефлексивно-деятельностных технологий на уроках биологии**

Технологии, в рамках которых осуществляется субъектный подход, создаются ситуации для рефлексии и самостоятельной деятельности учащихся, развития ключевых компетенций учащихся можно определить, по мнению В. К. Зарецкого как рефлексивно-деятельностные технологии. Существуют различные подходы и основания для классификации рефлексивно-деятельностных тех-



нологий. Рассмотрим использование рефлексивно-деятельностных технологий на уроках биологии по критерию субъектности учащегося на различных этапах урока (В. К. Зарецкий):

– В начале урока:

*Дюжина вопросов* – педагог объявляет новую тему и предлагает в микрогруппах по 3–4 человека составить вопросы по данной теме. Вопросы от каждой микрогруппы записываются на доске, ранжируются по логике рассмотрения темы, затем идет объяснение в соответствии со сформулированными вопросами. Например, тема «Кольчатые черви». Вопросы: 1. Почему кольчатые черви получили такое название? 2. В чем отличие кольчатых червей от круглых? 3. На основании каких признаков выделили классы Кольчатых червей? 4. Какие особенности кольчатых червей позволили им заселить большую часть планеты? 5. Каково значение кольчатых червей в природе и жизни человека?

*Логические цепочки* (перепутанные логические цепочки) – педагог распечатывает основные определения по теме урока, разрезает их на отдельные слова или словосочетания и предлагает учащимся в микрогруппах собрать определение понятия.

*Составление списка известной информации* – педагог записывает на доске тему урока и предлагает учащимся составить список известной им информации по данной теме. Ответы заслушиваются и дополняются.

*Графическая организация материала* – предлагаются схемы частично заполненные или пустые. Дальнейшая работа направлена на заполнение схемы.

– В ходе урока:

*Зигзаг* – организация взаимообучения. Например, тема «Решение задач на биосинтез белка». Материал разбивается на 4 части по количеству типов задач. Создаются микрогруппы по 4 человека. Каждый учащийся из микрогруппы осваивает решение своего типа задач, затем происходит взаимообучение. По окончании групповой работы происходит прорешивание теста с целью проверки усвоения материала.

*Мозаика* – похожа на зигзаг, но каждой группе выдается свой объем задания для усвоения – каждая группа выступает в роли эксперта по своему вопросу. После освоения содержания начинается взаимообучение: члены первой группы расходятся по остальным и проводят обучение по своему вопросу, затем члены второй группы расходятся по остальным группам и обучают своему во-

просу и т. д. После окончания выполнение заданий с целью проверки и закрепления. Например, тема «Моллюски»: 1 группа – общая характеристика типа, 2 группа – Брюхоногие моллюски, 3 группа – Двустворчатые моллюски, 4 группа – Головоногие моллюски.

*Кластер* – способ графической организации информации по новой или знакомой теме. Педагог предлагает в центре листа в кружок вписать название темы или понятие, затем в кружках рядом записываются идеи, связанные с темой и устанавливаются логические связи между ними.

*Синквейн* – например, вводный урок в курс общей биологии.

- 1) организм,
- 2) живой, действующий,
- 3) состоит, обладает, отличается,
- 4) тело с органами,
- 5) отдельная особь,

или составление краткого рассказа по синквейну.

1. Модификация,
2. Адаптивная, обратимая,
3. Варьировать, приспособливаться, формировать,
4. Эволюция,
5. Рассказ.

*Модификации* – это конкретные значения изменчивого признака организма, которые формируются в конкретных условиях среды. Они носят *адаптивный* характер – обеспечивают приспособленность организмов в окружающей среде. Модификации *обратимы*: они исчезают после прекращения действия фактора, вызвавшего их формирование. Модификации *варьируют* (изменяются в определенных пределах) при типичных изменениях окружающей среды. Формируя модификации, организм *приспосабливается* к конкретным условиям окружающей среды. *Формирование* модификаций происходит на этапах экспрессии генов, обуславливающих развитие признака. Модификации являются результатом *эволюции* вида.

*Инсерт* – организация собственного понимания читаемой информации с использованием определенной маркировки. Особенности текста: он должен быть насыщен информацией, являться ключевым по отношению к изучаемой теме, включать неоднозначно изложенные факты. Учащиеся читают предложенный текст, делая пометки «v» – знаю, «+» – новое, «-» – информация

противоречива, «?» – информация вызывает вопрос. Затем результаты самостоятельного чтения обсуждаются в группе, составляется общая таблица.

– В конце урока.

*ХИМС* – участники группы на карточках записывают Х – что было хорошего на уроке, И – что было интересно, М – что мешало работе, С – что взял бы с собой. Затем листочки вывешиваются на доску.

*Заверши фразу* – учащимся предлагается текст, где вместо пропусков нужно вставить понятия. Например: Среда, в которой находится организм, называется \_\_\_\_. Среда, в которой находятся клетки и ткани, является \_\_\_\_. Жидкость, омывающая мышцы, составляет \_\_\_\_\_. Содержимое пищеварительного канала относится к \_\_\_\_\_. Из \_\_\_\_\_ клетки получают питательные вещества и кислород, необходимые для \_\_\_\_\_. Питательные вещества используются для построения \_\_\_\_\_ и выполнения \_\_\_\_\_. Энергетические нужды клетки удовлетворяются за счет \_\_\_\_\_ органических веществ.

*Лестница успеха* – учащемуся выдается рисунок лестницы со ступенями (по количеству, например, понятий на уроке). Учащиеся расставляют термины по ступенькам, насколько они усвоили то или иное понятие.

*Ключевое слово* – учащимся предлагается на маленьких листочках бумаги написать одно слово, которое отражает содержание состоявшегося урока. Затем ответы анализируются.

Таким образом, рефлексивно-деятельностные технологии характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

**Е. В. Яковлева, И. В. Трофимова**  
Россия, г. Челябинск

### **Формирование логической культуры на уроках математики**

Образовательный процесс создает условия необходимые для достижения предметных, метапредметных и личностных результатов. Основные метапредметные результаты освоения основной образовательной программы прописаны в федеральном государственном об-

разовательном стандарте основного общего образования: «умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы» [1]. В результате освоения перечисленных умений у учащихся формируется логическая культура. Логическая культура – система навыков мышления, позволяющая выражать имеющиеся мысли в ясной и отчетливой форме и приобретать новые мысли на основе одной только этой формы [2].

Математика является предметом, в котором в наибольшей степени изучаются логические законы, формируется умение рассуждать, опираясь на эти законы, делать доказательные выводы, умозаключения, давать определения понятиям, оперировать понятиями.

Логическая культура формируется при решении определенных задач, т. е. тех задач, процесс решения которых предполагает включение всей мозговой активности обучающегося, исключает действие по ранее заданному алгоритму.

На этапе начального образования решаются задачи по формированию первичных логических операций – умению анализировать объект, осуществлять сравнение, выделять общее и различное, осуществлять классификацию, сериацию, логическую мультипликацию (логическое умножение), устанавливать аналогии [5], а также по освоению общего приема решения задач. В среднем звене общеобразовательной школы для формирования логических УУД применяются следующие типы логических конструкций:

1. Импликативные рассуждения: построение логической цепочки, дедукция.
2. Разбор случаев.
3. Доказательство от противного.
4. Расширение/сужение условий.
5. Конструктивные методы (построение примеров).
6. Индукция.
7. Использование символического языка [3].

Приведем примеры некоторых упражнений из школьных учебников, которые способствуют формированию логической культуры.

**Пример 1.** Придумайте способ, с помощью которого можно быстро и просто вычислить значение выражения:

$$39 - 37 + 35 - 33 + 31 - 29 + 27 - 25 + \dots + 11 - 9 + 7 - 5 + 3 - 1$$

**Пример 2.** Сравни выражения, не вычисляя произведения:

а)  $245 \cdot 611$  и  $391 \cdot 782$

б)  $8976 \cdot 1240$  и  $6394 \cdot 906$ .

**Пример 3.** Подумайте, по какому правилу составлен ряд чисел, и найдите три следующих числа:

а) 20, 22, 24, ...;

г) 1, 4, 9, 16, ...;

б) 2, 8, 16, ...;

д) 2, 5, 4, 8, 6, 11, ...;

в) 1, 3, 9, ...;

е) 1, 8, 27, ...

**Пример 4.** Из А и В одновременно выехали два мотоциклиста. Скорость одного из них в 1,5 раза больше скорости другого. Мотоциклист, который первым прибыл в В, сразу же отправился обратно. Другого мотоциклиста он встретил через 2 ч 24 мин после выезда из А. Расстояние между А и В равно 120 км. Найдите скорости мотоциклистов и расстояние от места встречи до В.

**Пример 5.** Докажите, что сумма:

а) трех последовательных натуральных чисел кратна 3;

б) четырех последовательных натуральных чисел не кратна 4.

**Пример 6.** Является ли тождеством равенство:

а)  $|a + 5| = a + 5$

б)  $|a^2 + 4| = a^2 + 4$

в)  $|a - b| |b - a| = 0$

г)  $|a+b| - |a| = |b|$

**Пример 7.** В последовательностях записаны в порядке возрастания все натуральные числа, которые не превосходят 200, причем в первой последовательности записаны числа, кратные 6, а во второй – кратные 8:

6, 12, 18, ...;

8, 16, 24, ... .

Сколько в этих последовательностях одинаковых чисел?

Приведенные примеры развивают умения анализировать, обобщать, сопоставлять, находить аргументы, доказывать истинные суждения и опровергать ложные.

Школьные учебники в основном содержат большой набор стандартных упражнений и некоторое количество задач на логику.

Вследствие чего возникает необходимость в различных заданиях, ориентированных на развитие многообразных логических умений.

Данную проблему можно решить с помощью переформулирования учителем вопросов к стандартным заданиям. Рассмотрим

примеры изменения формулировки упражнений, связанных с решением уравнений и неравенств.

*Пример 1.* Верно ли, что каждое решение уравнения  $f(x) = 0$  является решением неравенства  $f(x) < 0$ ? Верно ли обратное утверждение?

*Пример 2.* Докажите, что если число ... является решением уравнения ..., то оно является и решением уравнения.

*Пример 3.* Верно ли, что для того, чтобы число ... являлось решением уравнения ... достаточно, чтобы оно было равно...? [4]

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17.12.2010 № 1897 [Электронный ресурс] // Электронный портал Министерства образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа <https://минобрнауки.рф> (дата обращения: 12.11.2018).

2. Брюшинкин, В. Н. Практический курс логики для гуманитариев / В. Н. Брюшинкин. – М. : Новая школа, 1996. – 320 с.

3. Гейн, А. Г. Роль логических конструкций в освоении учащимися универсальных учебных действий в школьном курсе алгебры / А. Г. Гейн, Е. М. Рекант // Вестник Вятского государственного университета. – 2012. – № 2-3. – С. 68–76.

4. Дулатова, З. А. О развитии логического мышления учащихся средствами математики / З. А. Дулатова, Е. С. Лапшина // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – № 3. – С. 7–12.

5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – С. 91.

**А. В. Баюнова, Е. Б. Раннева**  
Россия, г. Челябинск

### **Коррекционно-развивающие игры на уроках физической культуры как средство физического развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья**

Основной целью уроков физической культуры в школе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья является, в

первую очередь, поддержание и укрепление здоровья, решение образовательных, коррекционно-компенсаторных задач, что становится коррекционно-воспитательным средством.

Задачи же физического воспитания можно сформулировать следующим образом:

- укрепление здоровья, содействие правильному физическому развитию и повышению работоспособности организма ребенка с ограниченными возможностями;

- формирование и совершенствование двигательных умений и навыков детей с ограниченными возможностями, обучение их новым видам движений и сообщение связанных с этим знаний;

- развитие основных двигательных качеств;

- формирование привычки и воспитание устойчивого интереса детей с ограниченными возможностями к систематическим занятиям физическими упражнениями.

Особое значение в достижении цели и поставленных задач на уроках физической культуры для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья приобретает применение игровых форм. Выбор коррекционно-развивающих игр требует особого внимания, так как ребенок с ограниченными возможностями здоровья несколько по-иному проявляет себя в игре, нежели чем нормально развивающийся ребенок даже более младшего возраста.

Конечно, на первый план выходят подвижные игры, которые отличаются не только своей доступностью, но и эмоциональным разнообразием.

При этом педагогу необходимо учитывать личные интересы детей, так как любое занятие в игровой форме должно не только способствовать физическому развитию обучающегося с ограниченными возможностями здоровья, но и нести целительную радость каждому ребенку. Наиболее действенными в данном случае являются сюжетные подвижные игры.

При определении подвижных игр на уроках педагогу необходимо учитывать ряд особенностей:

- содержание игр (сюжет, правила) должно соответствовать уровню интеллектуального и двигательного развития, эмоционального состояния и личностных интересов детей;

- подвижные игры, насыщенные активными моторными действиями должны иметь варианты усложнения и осуществляться постепенно, по мере овладения простыми формами движений;

– содержание игр должно предусматривать комплексный характер воздействия: коррекцию телосложения, развитие координационных возможностей, коррекцию двигательных нарушений, развитие физических качеств, укрепление и оздоровление всего организма в целом;

– в процессе игры необходимо стимулировать познавательную деятельность, активизировать психические процессы, творчество и фантазию ребенка, используя приемы похвалы.

Например, для развития и совершенствования координационной культуры обучающегося лучше всего подходит проведение такой всем знакомой игры, как «Ручеек». Когда на игровой площадке (спортивном зале) проводят две линии (совершенно обязательно прямые) на расстоянии 1,5–3 метров друг от друга. Это «ручеек». Через «ручеек» положены камешки на расстоянии 30 сантиметров друг от друга (возможно использование любого подручного материала или заранее подготовленных предметов, напоминающих камни – кружки).

Они должны быть расположены с таким расчетом, чтобы каждый обучающийся мог без особого труда перебраться с одного элемента на другой. Педагог должен объяснить, что основная задача ребенка – не «замочить» ноги, то есть последовательно перепрыгивать на элемент, перебираясь с одного берега ручейка на другой. Если ребенок оступился, он временно выбывает из игры (идет «сушить» ноги), однако потом он может повторить попытку и быть более внимательным.

Для развития координации движения рекомендуется проведение игры «С кучки на кучку», которая подобна по задачам и реализации предыдущей игре. Для нее необходимо на игровой площадке расчертить две ровные или извилистые линии на расстоянии 3–5 метров друг от друга. Это берега, между которыми располагается болото. Каждый играющий получает по две дощечки. Дети становятся на одной стороне болота и при помощи дощечек передвигаются на другую сторону. Кто из ребят оступится и попадет ногой в болото, тот выбывает из игры. В конце обязательно подвести итоги и отметить самых аккуратных и внимательных. Однако не справившимся с заданием с первого раза обучающимся также необходимо предоставить еще один шанс испытать себя.

К активным подвижным играм, способным развитию координации движения, формированию опорно-двигательного аппарата и



формированию чувства спортивного соперничества относится игра «У медведя во бору».

Для проведения данной игры необходимо на игровой площадке расчертить две линии на расстоянии 5–10 метров друг от друга. За первой линией – «домик» детей, а за второй – «берлога» медведя. Игровая площадка между двумя линиями – это лес. Педагог выступает в роли медведя и начинает игру. Впоследствии обучающиеся могут выбрать «медведя» из своих одноклассников. Дети идут в лес в сторону домика медведя и на ходу говорят следующую рифмовку:

У медведя во бору грибы, ягоды беру.

Медведь рычит, он на нас сердит!..

«Медведь» выбегает из «берлоги», рычит на детей и начинает их ловить. Обучающиеся должны убежать от него и спрятаться в своем домике. Если ведущему – «медведю» удастся поймать ребенка, то он отводит его в свою «берлогу» и игра продолжается до тех пор, пока в «берлоге» медведя не окажется 4–5 обучающихся. Затем ведущего можно сменить.

Для развития быстроты реакции и внимательности можно применить игру «Дотронься до...». Объектом игры может являться любой предмет, находящийся в поле зрения учеников, например яркий мячик. Обучающиеся свободно располагаются на игровой площадке (спортивном зале).

По сигналу педагога или любого ведущего («Дотронься до... мяча!») все дети мгновенно должны сориентироваться в пространстве в поиске мяча. Дети, нашедшие мяч, должны дотронуться до него, оставаясь на месте. Задания могут быть разнообразны по цвету, размеру, форме предмета.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья частую характерны недостаточно точная координация и неуверенность движений, трудность сохранения статического и динамического равновесия, низкий уровень развития пространственной ориентации, замедленное овладение двигательными навыками.

Оптимальному физическому развитию таких детей, а также коррекции недостатков двигательных функций способствует постепенное увеличение объема двигательной активности. Эти дети отличаются ярко выраженными нарушениями работоспособности и проявлениями так называемой раздражительности слабости. При утомлении у них нарастают раздражительность, плакси-

вость, боязливость. Важную роль играют в развитии двигательной активности подвижные игры на прогулке (стадионе).

Однако наиболее полезными для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья становятся «походы» в лес или парк, где можно совместить ходьбу, бег с подвижными играми и развлечениями, воздушными и солнечными ваннами. При этом игры не требуют особого оборудования или специализированной площадки. Получится некий экспромт, не навязывающий детям особых правил.

Например, игра «Пятнашки мячом», для проведения которой необходим только мячик. Данная игра способствует развитию ловкости, умения ориентироваться в пространстве, что менее всего развито у детей с ограниченными возможностями здоровья. Играющих нужно расположить на любом открытом месте (лужайке или полянке), располагаются дети произвольно. Выбирается водящий, в руках у которого мяч. По сигналу начинается игра: водящий должен запятнать мячом любого игрока, который после этого сам становится водящим. Играют 6–8 минут. Игра может повторяться периодически, если она вызывает у детей интерес.

Игровых форм проведения уроков физической культуры для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья довольно много. Однако педагогу необходимо помнить, что важным фактором успешности физкультурно-оздоровительных занятий детей с ограниченными возможностями является их эмоциональная заинтересованность. Именно положительные эмоции и положительное отношение к занятиям физической культуры, принятие себя лучше других средств побуждает ребенка к преодолению трудностей.

Дети с ограниченными возможностями здоровья должны испытывать радость и удовольствие от физических упражнений, они должны быть успешны в игре.

Важно помнить, что уроки физической культуры способны как «отвернуть» ребенка от физического воспитания, так и привлечь его к самостоятельному физическому развитию в дальнейшем. Поэтому следует осторожно и внимательно дозировать степень соревновательности в физкультурной образовательной деятельности и проведении физкультурно-оздоровительных мероприятий детей с ограниченными возможностями здоровья. Любые соревновательные занятия уместны лишь в случаях равных возможностей обучающихся.

При проведении всех видов занятий по развитию движений следует избегать переутомления детей, для чего необходим индивидуальный подход к дозировке физической нагрузки на каждом занятии.

**Т. С. Щелева**

Россия, Свердловская область, г. Каменск-Уральский

### **Профессиональный выбор: всерьез, но не навсегда**

Благополучие жизни человека всегда определялось разными факторами: социальным положением, географией постоянного местожительства и путешествий, материальным достатком и внутренней гармонией, прочностью дружеских связей и, в принципе, наличием субъективно значимых связей. Но, как считают психологи, философы, есть два жизненно важных вопроса, которые определяют уровень пусть относительного, но все-таки ощущения счастья в жизни человека. Это, во-первых, вопрос профессионального выбора и удовлетворенности своей самореализацией и, во-вторых, это выбор семейной стратегии и благополучия семейных отношений и родственных связей.

Важность этих факторов с каждым годом жизни человека становится все ощутимей, а вот возможности произвести изменения в выборе все меньше. Поэтому так важно, чтобы профессиональное становление подростка (обучающегося, студента) становилось серьезным предметом как его внутреннего диалога, так и диалога со взрослым человеком – педагогом, родителем.

Мир современный все больше становится непредсказуемым и противоречивым [1, с. 121]. На сегодняшний день проблема профессионального выбора, в сравнении с более стабильным XX веком, имеет существенные социальные отличия: в силу «запредельной» скорости информационного обмена и развития технологий, выбор, сделанный на старте профессионального обучения, становится неактуальным (не востребуемым, утратившим свою изначальную значимость) к старту профессиональной деятельности.

К этому противоречию присоединяется проблема многоплановости, многозадачности, изменчивости профессий, которая и вовсе ставит под сомнение возможности выбора профессии «на всю жизнь».

В связи с этим, важной задачей педагога становится помощь обучающемуся в совершении осознанного (не стихийного, не случайного) выбора, предполагающего анализ различных внешних факторов и внутренних мотивов, в совершении выбора, основанного на понимании изменчивости и нестабильности мира вообще и мира профессий в частности.

Учитывая все вышеизложенные факторы, логика организации профориентационной работы с обучающимися может выстраиваться следующим образом: от эмоционального выбора профессии (нравится, интересно, привлекает) через анализ произведенного выбора с точки зрения различных факторов и условий – востребованности профессии на рынке труда, соответствия профессии индивидуальным особенностям обучающегося, адаптированности профессиональной деятельности к изменяющимся условиям социума. Как можно и нужно проверить осознанность и оправданность профессионального выбора? Свой первый профессиональный выбор люди осуществляют в старшем подростковом или раннем юношеском возрасте.

И, помимо других факторов, возрастные особенности человека оказывают влияние на принятое им решения.

Совместно со взрослым (педагогом, родителем) в режиме диалога (индивидуального, группового) обучающийся может ответить на важные вопросы относительно своего профессионального выбора.

Диалог, обращенный к внутреннему «Я» человека, основан на актуализации процесса персонификации – стремлении человека быть самим собой [3, с. 59].

1. Является ли профессиональный выбор, который обучающийся совершил, его персональным выбором?

*Комментарий.* Поведенческая «реакция группирования» в подростковом возрасте часто не позволяет совершать выборы и принимать решения независимо от других, выбор профессии и образовательной организации осуществляется зачастую «за компанию».

2. Как много мотивационных позиций перечисляет обучающийся в ответе на вопрос относительно причин выбора именно этой профессии?

*Комментарий.* Люди в подростковом и юношеском возрасте склонны придавать большее значение внешним характеристикам профессии (атрибуты, престиж, «модность»), нежели непосред-

ственно содержанию профессиональной деятельности. Кроме этого, аргументируя свой выбор обучающиеся чаще всего ограничиваются 2, 3 позициями, что существенно сужает понимание обоснованности принятого решения.

3. Какие из перечисленных мотивационных позиций являются для обучающегося самыми важными?

*Комментарий.* Этот вопрос направлен на осознание иерархии ценностей подростка. Самый большой риск, который встречается в незрелом выборе – абсолютизация материальных ценностей. «Мне не очень важно, чем я буду заниматься, лишь бы это было прибыльно» – звучит как отказ от самореализации и, в целом, как отказ от своей индивидуальности и неповторимости.

4. Какие индивидуальные особенности (черты характера, способности и т. д.) соответствуют выбранной профессии?

*Комментарий.* Подростковый и юношеский возраст проходит через так называемый «этап моратория» в становлении идентичности личности человека. Этот этап характеризуется эмоциональной напряженностью, поиском внутренних ресурсов и индивидуального пути развития.

5. Одна из самых сложных ситуаций в сопровождении профессионального выбора – ситуация, когда обучающийся не может дать никакого ответа на вопрос относительно выбираемой профессии, и этот профессиональный вакуум не дает возможности педагогу, родителю вести диалог.

*Комментарий.* Логика выбора, в том числе и профессионального, может быть основана на феномене «опредмечивания потребностей» [2, с. 3–18]. У человека может присутствовать потребность в профессиональном самоопределении, но потребность сама по себе не придает деятельности необходимую направленность. Для этого нужны внешние предметы, в данном случае это разнообразные виды профессиональной деятельности, с которыми знакомится обучающийся. Таким образом, изучение профессий, «профессиональные пробы» позволяют обучающемуся определить свою профессиональную направленность и ответить на простой, но важный вопрос: «Кем ты хочешь стать в будущем?»

Перечисленные вопросы, использованные в диалоге с обучающимся, позволяют сделать его профессиональный выбор осознанным и контролируемым – на данном этапе это важно. Но эти вопросы не смогут гарантировать долгосрочность и абсолютность

этого выбора. Для успешной самореализации в процессе всей жизни человеку важно с одной стороны – оставаться верным своей индивидуальности, с другой – развивать в себе способность изменяться, пересматривать свои профессиональные решения, быть готовым к овладению новыми видами деятельности как в рамках уже состоявшегося профессионализма, так и за его пределами.

### **Библиографический список**

1. Леонтьев, Д. А. Личность в непредсказуемом мире / Д. А. Леонтьев // Методология и история психологии. – 2010. – Том 5. – Выпуск 3. – С. 120–140.
2. Леонтьев, Д. А. Понятие мотива у А. Н. Леонтьева и проблема качества мотивации / Д. А. Леонтьев // Вестник московского университета. Серия 14. Психология. – 2016. – № 2 – С. 3–18.
3. Орлов, А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики : учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А. Б. Орлов. – М. : Академия, 2002. – С. 272.

**А. А. Рыбкина, Н. В. Старцева**  
Россия, г. Самара

### **Проблема формирования опыта языковой межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку**

В современном мире востребован специалист, обладающим развитым культурным самосознанием и способный к успешному взаимодействию с представителями других культур. Очень важным аспектом образования молодого поколения является его подготовка к межкультурному общению – как в профессиональной, так и в бытовой сферах. Языковая культура специалистов обладает сейчас не меньшей важностью, чем культура профессиональная, а языковая образованность в современных условиях неразрывно связана с межкультурным взаимодействием.

В связи с этим весьма актуальной является проблема формирования опыта языковой межкультурной компетентности студентов, поскольку от наличия у них такого опыта напрямую зависит развитие у молодого поколения национального самосознания, толерантности по отношению к представителям других народов, инте-

реса к другим культурам и навыков межкультурного взаимодействия. В связи с этим представляется необходимым более детальное изучение условий формирования языковой межкультурной компетентности будущего специалиста, что в дальнейшем послужит цели разработки механизмов ее формирования.

Рассматривая условия актуализации языковой межкультурной компетентности студентов следует остановиться, прежде всего, на сущности понятия «актуализация» – (от лат. *actualis* – деятельный). В психологии этот термин означает действие, заключающееся в извлечении усвоенного материала из долговременной или кратковременной памяти с целью последующего использования. Понятие актуализация языковой межкультурной компетентности есть характеристика условий, обеспечивающих развитие потенциально имеющегося знания, умения, навыка, приобретенных в системе непрерывного языкового образования и востребованных в данных социально-экономических условиях в связи с индивидуальной профессиональной траектории будущего специалиста.

Кроме того, обобщение теоретических взглядов Е. П. Белозерцева, Б. С. Гершунского, Е. Д. Клементьева, Н. Б. Крыловой, В. А. Сластенина и др. позволяет сделать вывод о том, что наличие у личности способности к непрерывному образованию выступает важнейшим условием формирования профессиональной компетентности. А обращение к теоретической позиции А. Г. Асмолова, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, К. Г. Миторофанова, М. Н. Скаткина и др. позволяет рассмотреть феномен непрерывного языкового образования в контексте не только профессиональной, но и жизненной компетентности.

Следовательно, актуализация межкультурной компетентности через непрерывное языковое образование определяется как естественный способ жизненной и профессиональной самореализации человека, приносящий ему удовлетворение от собственной успешности, полезности и конкурентоспособности в современных поликультурных условиях.

Термин «межкультурная коммуникация» был введен культурантропологом Эдуардом Т. Холлом (р. 1909). Своим возникновением он обязан практической необходимости находить корни проблем, возникающих во время общения представителей различных культур, научиться понимать поступки и действия, речевую продукцию, невербальные реакции человека другой культуры.

Актуализация межкультурной компетентности при обучении иностранным языкам даже при условии языкового совершенства рассчитана на коммуникацию живых людей из различных культур, и достижение взаимопонимания возможно только при условии включения межкультурных элементов в структуру занятий.

В этих обстоятельствах большое значение имеет функциональный аспект языковой системы, например, стратегии понимания (оценка речевой ситуации и выбор языковых средств); неязыковые средства (жесты, мимика, ударение и интонация как дополнительные носители значения в условиях межкультурного контакта) и т. д. Согласно С. Г. Тер-Минасовой, каждый урок иностранного языка – это перекресток культур, практика межкультурной коммуникации. Каждое слово отражает иностранный мир и иностранную культуру, поскольку за каждым словом стоит свое, особое представление о мире, обусловленное национальным сознанием. Дж. Гилфорд рассматривал национальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, зависящих от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации представителей одной культуры. Он является когнитивной составляющей коммуникативных способностей личности. В настоящее время практически невозможно найти ни одной этнической общности, которая бы не испытывала на себе воздействие и влияние со стороны культур других народов. Существенные особенности языка, культуры раскрываются при сопоставлении языков и культур в процессе их сравнительного изучения. Применительно к обучению иностранным языкам понятие языковой коммуникативной компетентности существует уже давно. Это понятие включает:

- грамматическую компетенцию (знание лексических единиц и правил языка, посредством которых они преобразуются в осмысленные высказывания);
- социолингвистическую компетенцию (способность использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с контекстом ситуации);
- дискурсивную компетенцию (правила построения высказываний в значимых коммуникативных моделях);
- стратегическую компетенцию (правила поддержания контакта с собеседником с использованием вербальных и невербальных стратегий).



Современные технологии обучения иностранным языкам большое внимание уделяют проблемам грамматической и социолингвистической компетенциям обучающихся. Как показывает практика, именно дискурсивная и стратегическая компетенции формируются у студентов весьма слабо. Можно употребить грамматически правильное выражение (подтвердить грамматическую компетенцию) “The Queen and her relatives”, но британец с трудом поймет, что имеется в виду “The Royal Family”. Если для представителя российского менталитета разница между выражениями “Don’t you like to go...?” и “Would you like to go...?” (дискурсивная компетенция) не очень-то велика, то для британца она принципиальна, ибо первое он воспринимает как не самый лучший тон. Привычное для нашего делового общения «Какие проблемы вас интересуют?» обычно переводят как “What problems are you interested in?”, не учитывая, что в английском слово *problems* имеет устойчиво негативный оттенок. Правильно этот вопрос будет звучать “What issues are you interested in?”. Конечно, такие «ляпы» можно списать на неосведомленность о стране. Но на современном этапе подобные ошибки уже непростительны. Важен не только смысл передаваемой информации, но и ее эмпатический окрас, потому что конечная цель общения – не только быть понятым, но и быть «принятым» в свою систему координат. Известно, что 52% дискурсивных ошибок совершаются под влиянием родного языка, 44% кроются внутри изучаемого.

Ошибку, демонстрирующую слабую стратегическую компетенцию, можно увидеть на примере диалога, который демонстрирует взаимонепонимание из-за незнания элементарных правил поддержания контакта с собеседником другой культуры:

Таблица 1

Диалог людей одной культуры	Диалог людей разных культур
<p><i>Андреа:</i> Мне нужно идти, у меня много дел. Пока, заходи.  <i>Урсула:</i> Пока.</p>	<p><i>Андреа:</i> Мне нужно идти, у меня много дел. Пока, заходи.  <i>Марат:</i> Хорошо. Я зайду завтра. Где ты живешь?  <i>Андреа</i> (смотрит недоуменно): Ну, пока. (Быстро уходит).</p>

Наиболее эффективными коммуникативными упражнениями, нацеленными на развитие межкультурной языковой компетенции, являются лингвострановедческое комментирование явлений и

фактов стран изучаемого языка, лингвострановедческий квант, содержащий необходимые сведения по данной теме для фоновых знаний обучающихся, интернет-ресурс, ролевая игра на базе аутентичных материалов и т. п. Практика работы в вузе показывает, что целесообразно использовать активные методы по формированию кросскультурной грамотности, межкультурной компетенции у студентов. Среди них наиболее эффективными являются те, которые не преподносят готовых решений, фактов из реальной жизни, а требуют анализа, абстрагирования, классификации фактов в виде диагностики конкретных ситуаций межнационального общения, отношений и понимания, а также генерирования всех имеющихся знаний для преодоления культурного непонимания. Например, анализ этнокультурных ситуаций, межкультурные собеседования, дискуссии, межкультурные тренинги и т. п., которые позволяют полноценно погрузить обучающихся в конструктивное межнациональное взаимодействие и дают участникам прожить необходимое количество времени в конкретных ситуациях межнационального взаимодействия. Цель таких упражнений – облегчение понимания содержания текста или беседы, формирование восприятия на интуитивном уровне. Они должны учитывать современные положения общей лингвистики, а также психолингвистики, социолингвистики и этнолингвистики.

«Речевое взаимодействие – это объединение, координация и взаимодополнение усилий участников общения для определения, приближения и достижения коммуникативной цели и результата речевыми средствами» (Р. П. Мильруд). Создание диалога в учебном процессе освоения иностранного языка содействует возникновению смысловых новообразований, которые проявляются в ценностных ориентациях, характерных для двух, зачастую абсолютно непохожих, культур. Роль диалога должна заключаться в отрицании стереотипного, одностороннего рассуждения. Диалог следует направить на прояснение его участниками сомнений, уточнение деталей, высказывание каждым личного суждения. Диалоговая ситуация, где каждое мнение представляет собой ценность, способствует нахождению альтернативных вариантов решения проблемы и созданию логической схемы, в которой бы целостно отражалось рассматриваемое явление. Овладение иностранным языком как средством вступления в культурный диалог ведет к осознанию собственной культурной идентичности и общению к другой культуре. Для успешной коммуникации с пред-

ставителями других культур каждый человек должен владеть необходимым культурным минимумом знаний своих партнеров по коммуникации. Поэтому на первое место при формировании межкультурной языковой компетенции выходят вопросы понимания ментальной совместимости/несовместимости людей различных культур и условия их конструктивных ментальных взаимоотношений. Это умение всегда найти компромисс между привычной формой поведения и общения и формой поведения и общения партнера по коммуникации.

Таким образом, основными условиями совершенствования процесса формирования межкультурной компетентности студентов можно назвать следующие две:

- создание в процессе обучения иностранному языку межкультурно ориентированного пространства;
- использование диалога в качестве метода обучения.

Именно системе образования, а внутри нее – именно предмету «Иностранный язык» предстоит решить нелегкую задачу избавления людей от устаревших этноцентристских взглядов и замены их на новые, которые соответствуют реалиям того единого мира, в котором мы сейчас живем. Сегодня никто не подвергает сомнению процесс культурной интеграции, поэтому необходимо разумно и правильно использовать культурные различия для достижения успеха в любой сфере и превратить их в источники дополнительных возможностей при межкультурном взаимодействии.

### **Библиографический список**

1. Агеенко, Н. В. Формирование базовых профессиональных компетенций студентов в процессе обучения иностранному языку / Н. В. Агеенко, А. А. Рыбкина // Вестник СамГТУ. – 2017. – № 1(33).
2. Вахрушева, С. Н. Компетентностный подход в лингводидактической подготовке бакалавров / С. Н. Вахрушева // Достижения и перспективы развития профессионального образования : сб. науч. ст. – Челябинск : Изд. центр ЮУрГУ, 2014.
3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд. стер. – М. : Академия, 2006.
4. Мильруд, Р. П. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам / Р. П. Мильруд. – М. : Дрофа, 2006.

5. «Образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.relga.rsu.ru> (дата обращения: 13.11.2018).

6. Старцева, Н. В. Формирование лингвострановедческой компетенции средствами аутентичных материалов на уроках иностранного языка в начальной школе / Н. В. Старцева, А. Р. Казумова // Высшее гуманитарное образование XXI века: проблемы и перспективы : материалы двенадцатой международной научно-практической конференции. – Самара : СГСПУ, 2017.

7. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Изд-во Московского университета, 2008.

**О. Е. Пасечникова**

Россия, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра,  
г. Нефтеюганск

### **Принципы подбора музыкального репертуара для уроков народно-сценического танца**

Уроки народно-сценического танца, так же как и уроки классического танца являются одними из важнейших дисциплин хореографического образования. Народный танец – это одно из древнейших видов фольклора, тесно связанный с жизнью и бытом народа.

Именно на этих уроках, через танцевальные движения, дети знакомятся с национальным своеобразием народного танца, манерой, характером исполнения.

Непосредственно здесь прослеживается связь народного танца с народной песней, что определяет образное и смысловое содержание исполняемых танцевальных упражнений. Это, конечно же, пробуждает у учеников интерес к народному танцу, музыке, к особенностям их национального колорита. Постепенно формируется их собственная музыкальная культура, эстетический опыт, развивается музыкальный слух, увеличивается диапазон музыкальных впечатлений.

К тому же, уроки народно-сценического танца способствуют развитию и сохранению традиций национальной хореографической культуры в целом. Таким образом, в ребенке возрождаются чувства принадлежности к своей родной земле, связи со своим народом.

Народно-сценический танец – всеобъемлющее понятие, включающее в себя такие составляющие, как характерный танец. Иногда характерный танец называют «академическим», потому, что в основе характерного танца лежит лексика классического танца. Работа корпуса и рук, собственно, и отвечает за передачу характера, манеры той национальности, в которой исполняется танец. Характерный танец – служит определением танца в характере, в образе.

Это важно учитывать концертмейстеру при подборе музыкального репертуара для уроков в соответствии с программными требованиями хореографа.

Аккомпанемент на уроках народно-сценического танца имеет свои особенности. Подбор музыкальных произведений для занятий должен соответствовать национальному характеру и стилю танцевальной комбинации или этюда.

Фрагменты и отрывки подбираются по определенному характеру, метроритму, темпу, форме музыкального произведения. Обязательно должен присутствовать национальный колорит в виде гармоний, музыкальных украшений, ритмических особенностей.

Музыкальное сопровождение на уроках хореографии необходимо постоянно пополнять и разнообразить, изучая различные направления народной музыки. Звучание на уроках одного и того же репертуара ведет к механическому, не эмоциональному исполнению упражнений. Но для начинающих, не желательна частая смена сопровождения, это приводит к рассеиванию внимания, что не способствует усвоению и запоминанию движений.

Кроме этого, очень важным моментом в работе концертмейстера является его взаимодействие с педагогом-хореографом. Только совместная творческая работа, понимание поставленных учебных задач может обеспечить наиболее удачный подбор музыкального сопровождения для урока, что приведет к более успешному изучению материала учащимися. Концертмейстер должен хорошо ориентироваться в хореографической терминологии, методике обучения и технике исполнения элементов народного танца, желательно знать план и программу каждого года обучения и каждого занятия.

Большим преимуществом на уроке народно-сценического танца является не только использование заготовленных фрагментов,

но и умение легко импровизировать, подбирать по слуху простейшее музыкальное сопровождение, соответствующее структуре и национальному колориту комбинации. Это требует от музыканта определенных музыкально-исполнительских качеств: музыкального слуха, владение гармонией, знание истории музыкальной культуры.

Урок народного танца органически связан с музыкой. И поклон, и переход от одного упражнения к другому должны быть музыкально оформлены, чтобы ученики привыкли организовывать свои движения согласно музыке.

Музыкальное сопровождение урока должно воспитывать у учащихся осознанное отношение к музыкальному произведению – ориентироваться в характере музыки, ритмическом рисунке, динамических изменениях, уметь слышать начало и окончание музыкальной фразы, что способствует в свою очередь более удобному и быстрому заучиванию танцевальных комбинаций.

Изучение народно-сценического танца обычно начинается с разучивания упражнений у станка, но в отличие от классического танца, упражнения здесь намного проще.

Урок народного танца, особенно в начале обучения выстраивается не сразу. Постепенно из отдельных элементов, движений складываются учебные комбинации. Упражнения у станка состоят из конкретных упражнений, к каждому из которых предъявляются свои определенные музыкальные требования. Станок народного танца значительно отличается рядом элементов от станка классического танца и является самостоятельным. Он обладает своими специфическими особенностями, которые подчеркивают его индивидуальность.

В начале обучения народно-сценическому танцу, детям даются основные начальные представления о нем. Как правило, при этом используются известные народные песни, с доступной и несложной мелодией, ясной гармонической фактурой, четкими ритмическими акцентами. Так учащимся легче организовать свои движения в соответствии с музыкой. Далее комбинации усложняются, усложняется и музыкальный репертуар, становясь весьма разнообразным как по мелодике, так и ритму.

Идет тщательная подборка музыкального материала для каждого движения народно-сценического экзерсиса в соответствии с предъявляемыми требованиями:

– национальность,

- квадратность (при необходимости),
- ритмический рисунок,
- характер мелодии,
- наличие затакта,
- размер,
- темп.

В основе многих упражнений лежат элементы классического танца: приседания, маленькие броски, круговые движения ногой, подготовка к «веревочке», низкие и высокие развороты ноги, большие броски. Но при этом исполнение часто основывается на полуприседаниях, при участии сокращенной стопы, скошенного подъема стопы, с подъемом и поворотом пятки опорной ноги, с подъемом на полупальцы, с подскоком. Характер мелодии может быть плавным и энергичным, синкопированным, в зависимости от комбинации. Соответственно, подбирается музыкальный размер. Экзерсис у станка начинается с *demi plie*, *grand plie*, которые исполняются по всем открытым и прямым позициям, подразделяются на медленные (мягкие и плавные) и быстрые (резкие, обрывистые).

Усиливаются музыкальные акценты на резкие приседания. Учитывая характер движения, звучит соответствующий музыкальный отрывок:

- «*Девичья хороводная*» А. Новиков (русский характер);
- *Гавот из балета «Барышня-служанка»* А. Глазунов (русский характер);
- «*Испанский танец*» (испанский характер).

В *battements tendus* используются упражнения на развитие подвижности стопы. Отличительным движением является движение в переводе стопы с носка на пятку и обратно, при этом колени обеих ног вытянуты.

Характер музыки – четкий, бодрый, темп *allegro* или *allegretto*. Для музыкального фрагмента желательна квадратность, хотя и не всегда:

- «*Русский народный танец*»;
- «*Камаринская*».

*Battements tendus jetes*:

- «*Возле реки, возле моста*» р. н. п. (русский характер);
- «*Тарантелла*» (итальянский характер).

*Rond de jambe par terre* – круговые движения ног оправдывают «закругленность» фразы, опевание мелкими длительностями основной доли:

- «*Бэтуда*» молдавский нар. танец (молдавский характер);
- «*Еврейский танец*» (еврейский характер).

Battements fondues – плавность и сила выведения ноги окрашена выразительностью мелодии и острым пунктирным ритмом:

- «*Венгерский танец*» А. Чермах (венгерский характер);
- «*Хора*» (молдавский характер).

Флик-фляк – перегибы корпуса (широкие фразы в мелодии) и мелкие движения ног (быстрые мелкие длительности в музыке):

- «*Цыганский танец*» (цыганский характер).

Grand battements jetes – большие броски на уроке могут выполняться ногой с сокращенным подъемом, с наклоном корпуса, в сочетании с круговыми движениями ноги, с опусканием на колено и др.:

- «*Яблочко*» р. н. п. (русский характер).

Подготовка к «веревочке» – развивает подвижность в коленном и тазобедренном суставах, подготавливает к исполнению движения «веревочка» на середине зала (темп подвижный, четкий, ритмичный, синкопированный рисунок, наличие затакта необходимо):

- «*Гопак*» М. Мусоргский (украинский характер).

Спецификой станка народного танца являются движения, включающие дробные выстукивания, каблучные упражнения, которые выполняются на полуприседании, при этом работают обе ноги (характер мелодии четкий, энергичный):

- «*Барыня*» р. н. п. (русский характер);
- «*Ах вы, сени, мои сени*» р. н. п. (русский характер) и др.

Безусловно, основным принципам музыкального оформления урока народно-сценического танца является соответствие музыки характеру движения, национальному колориту, его темпу, ритму, стилю.

Подбор музыкальных произведений ведется с учетом характера движений. Постоянно пополняя свой багаж музыкальных произведений, эстетически привлекательных, ярких, выразительных, урок народного может стать для детей интересным и удивительным уроком.

### **Библиографический список**

1. Богданов, Г. Ф. Урок русского народного танца / Г. Ф. Богданов. – М., 1995.
2. Васильев, О. С. Семиотика этнокультуры / О. С. Васильев // Современные эстрадные танцы. – 2003. – № 2.



3. Васильева, Т. К. Секрет танца / Т. К. Васильева. – СПб. : ООО «Золотой век», 1997.

4. Горошко, Н. Н. Современная подготовка пианиста-концертмейстера: от узкой направленности к разностороннему воспитанию исполнительского мастерства / Н. Н. Горошко. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 1998.

5. Кубинцева, Е. И. Концертмейстерство – музыкально-творческая деятельность / Е. И. Кубинцева // Музыка в школе. – 2001. – № 2.

**Е. В. Яковлева**  
Россия, г. Челябинск

### **Модель мониторинга метапредметных результатов обучающихся основной школы в процессе обучения математике**

Новые социальные запросы определяют цели образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающие не только присвоение знаний, умений и навыков, но и формирование у школьников умения самостоятельно приобретать знания и использовать их на практике.

Большие возможности для этого предоставляет освоение универсальных учебных действий.

Именно поэтому «Планируемые результаты» стандартов образования (ФГОС) определяют не только предметные, но и метапредметные и личностные результаты.

Метапредметные результаты образования – это образовательные результаты, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Метапредметы – это предметы, отличные от предметов традиционного цикла, это «новая образовательная форма, которая выстраивается поверх традиционных предметов, в ее основе лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала и принцип рефлексивного отношения к базисным организованностям мышления» [4].

Метапредметы формируют у школьников умение учиться, способствуют развитию познавательных процессов, рефлексии, более глубокому пониманию усвоенного материала.

Принцип метапредметности в образовании предполагает акцентирование внимания на обобщенных методах и организационных формах достаточного количества учебных дисциплин в деятельности школьников и учителей.

Достижение метапредметных результатов трактуется как основной компонент образовательного процесса, а именно, применение обучающимися базовых понятий как в учебном процессе, так и в решении реальных жизненных проблем.

Метапредметные результаты включают в свой состав:

- развитие коммуникационных составляющих;
- целеполагание и постановка задач;
- развитие исследовательской деятельности;
- развитие самостоятельности школьников;
- развитие логических составляющих.

Мониторинг метапредметных результатов необходим для проектирования и своевременной корректировки учебного процесса, стимулирования познавательной активности обучающихся, формирования рейтинговой оценки – как конкретных обучающихся, так и класса в целом, для формирования целостных представлений о достижениях и трудностях обучающегося, для определения направлений индивидуальной и групповой работы. В педагогике понятие «мониторинг» многократно трансформировалось и в настоящее время рассматривается как система, обеспечивающая непрерывное слежение за состоянием образовательной системы и ее отдельных элементов в целях своевременного принятия эффективных управленческих решений на основе анализа собранной информации и педагогических решений [2]. Различные аспекты проблемы мониторинга в системе образования исследовали Т. В. Игнатова [1], А. В. Ильина [2], Д. Ф. Ильясов [3], В. Н. Кеспиков [3], И. В. Коваленко [5], А. Е. Котлярова [7], Н. Е. Скрипова [7], А. М. Слинков [8], М. И. Солодкова [3], Е. А. Суховиенко [9], Е. В. Яковлева [11] и другие. Т. В. Игнатова под мониторингом понимает процесс системно организованных действий, имеющих целью поддержание функционирования объекта мониторинга в заданном режиме или его развитие по заданной траектории путем выявления как негативных, так и позитивных отклонений параметров мониторинга от заданных значений [1].

Внедрение в практику понятия «мониторинг» тесно связано с развитием общества в информационном плане, которое нуждалось в объективных и субъективных сведениях о состоянии тех или иных явлений. В этом убежден И. В. Коваленко.

Это понятие стали использовать в педагогике, рассматривающей мониторинг как систему сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовании для проведения научного исследования или организации управленческого контроля (набора методик оценки состояния системы) [5].

Мониторинг также называют наблюдением, таким образом, мониторинг – это система отслеживания результатов наблюдаемого явления.

Мониторинг системы образования представляет собой систематическое наблюдение за состоянием и условиями осуществления образования, контингентом обучающихся, учебными достижениями обучающихся, профессиональными достижениями выпускников. Мониторинг проводится для обеспечения органов государственной власти и граждан Российской Федерации развернутой объективной информацией о системе образования [6].

Установлено, что мониторинг достижений играет важную роль в формировании обучающегося на разных этапах его обучения. Если будет создана правильная форма учета достижений обучающихся, то процесс обучения может быть более эффективным [11].

Мониторинг в образовании в первую очередь относится к тем людям, которые получают это образование, то есть к обучающимся. Значит, мониторинг в образовании – это отслеживание универсальных (общеучебных) достижений школьников по комплексу предметов или по конкретной дисциплине.

Проведенный нами анализ показал, что существует необходимость включить мониторинг метапредметных результатов обучающихся в процесс обучения математике.

Универсальные учебные действия (УУД) – это обобщенные действия, обеспечивающие умение учиться. УУД – это общеучебные умения.

Перед нами стоит задача построить мониторинг, который будет способствовать формированию универсальных учебных действий (УУД), позволит отслеживать результаты обучающихся по математике, а также позволит оптимизировать деятельность педагогов образовательной организации.

Необходимо разработать такой мониторинг достижений школьников, который будет включать в себя формирование метапредметных результатов учеников и эффективную работу педагога.

В соответствии с ФГОС ООО метапредметные результаты включают в себя универсальные учебные действия (коммуникативные, регулятивные, познавательные) и межпредметные понятия. Эффективная работа педагога включает в себя: выявление сильных и слабых учеников, коррекцию их знаний; составление индивидуального образовательного маршрута обучающихся; мотивацию школьников на достижения более высокого уровня обученности; стимулирование познавательной и творческой деятельности.

Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать [10]:

1) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;

2) умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач;

3) умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией;

4) умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения;

5) владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности;

6) умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы;

7) умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач;

8) смысловое чтение;

9) умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение;

10) умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью;

11) формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ-компетенции);

12) формирование и развитие экологического мышления, умение применять его в познавательной, коммуникативной, социальной практике и профессиональной ориентации.

Мы сосредоточимся на мониторинге формирования УУД в составе метапредметных результатов. Мы предлагаем разработку мониторинга метапредметных результатов школьников в процессе обучения математике (рис. 1).

Цель мониторинга – оперативно и своевременно выявлять все изменения, происходящие в сфере деятельности обучающихся основной школы в процессе изучения дисциплины «математика». Полученные объективные данные являются основанием для принятия педагогических решений.

Представленная нами модель включает в себя целевой, оценочный, содержательный и коррекционно-прогностический блоки, на которые влияют программа формирования универсальных учебных действий (УУД); программа изучаемой дисциплины (в данном случае математика), ее ожидаемые результаты; контроль (промежуточный, итоговый и так далее). В роли объекта целевого блока выступают обучающиеся, в роли предмета – метапредметные результаты обучающихся основной школы в процессе обучения математике. Также целевой блок состоит из цели, задач, критерия результативности работы обучающихся и работы педагога.

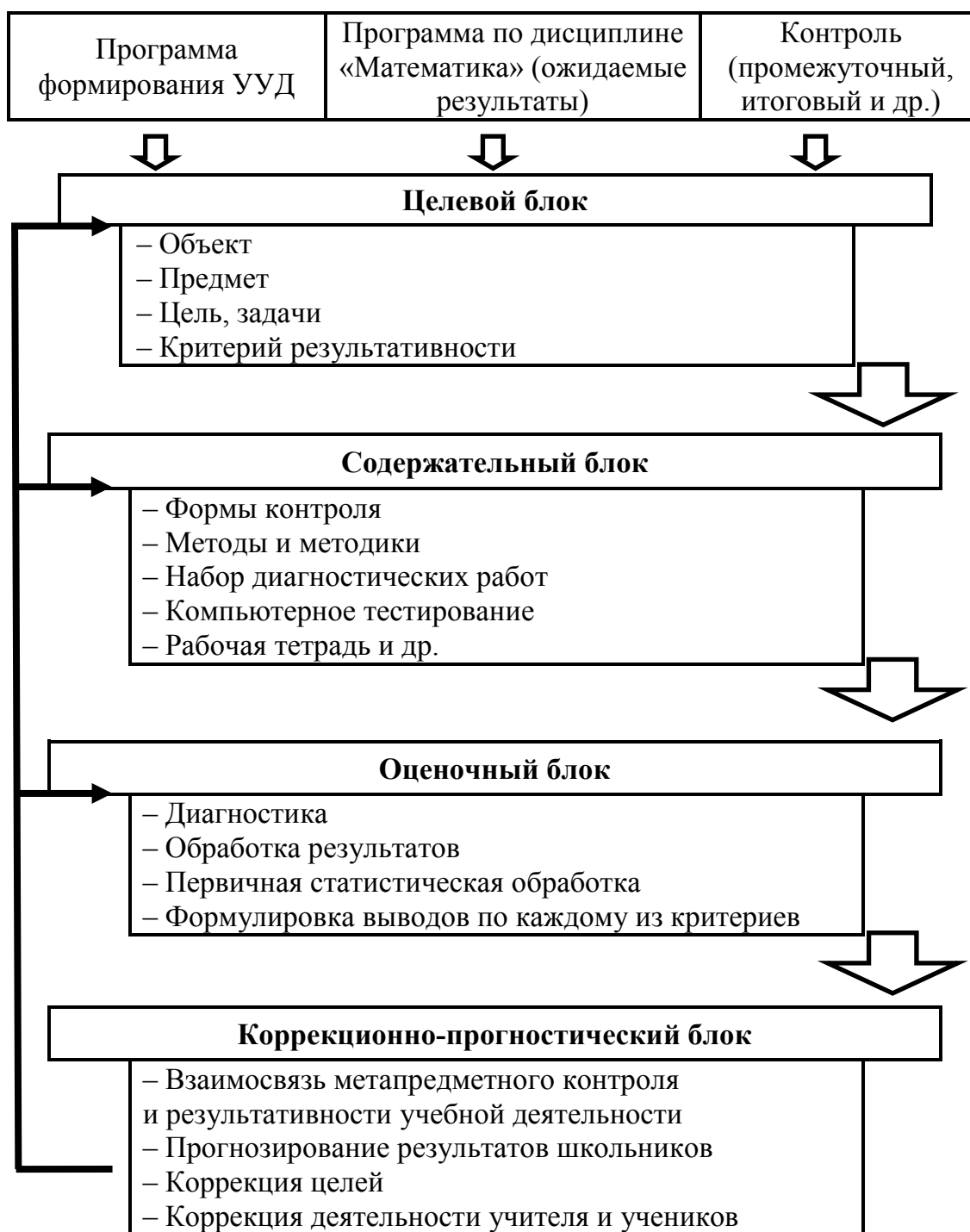


Рис. 1. Модель мониторинга метапредметных результатов обучающихся основной школы в процессе обучения математике

Содержательный блок – это наполнение, средства, формы контроля, а также методы и методики, приемлемые для выбранной дисциплины. В этом компоненте мы взяли за основу содержание ФГОС ООО и программу предмета «Математика» 7 класса. Проанализировали, составили задания, оформили их в самостоятель-

ные и проверочные работы, которые будут являться частью портфолио школьников.

Диагностика учебных достижений школьников, обработка ее результатов, первичная статистическая обработка и формулировка выводов по каждому из критериев составляют оценочный блок мониторинга. Здесь проходит работа учителя в направлении анализа не только своей деятельности, но и деятельности обучающихся. Методы диагностики и определение критериев оценки каждый учитель подбирает под себя.

Завершающим блоком модели является коррекционно-прогностический блок. Слагаемые данного блока: взаимосвязь метапредметного контроля и результативности учебной деятельности; прогнозирование результатов школьников; коррекция целей; коррекция деятельности учителя и учеников. После прохождения (анализа) каждого блока может возникнуть необходимость вернуться к целевому, содержательному или оценочному блоку.

Образовательный стандарт является базой для мониторинга качества математического образования в школе. Поскольку основной организационной формой учебного процесса в школе является урок, характер урока определяет качество и объем информации, которую получает ребенок. В первую очередь необходимо использовать различные формы проведения учебного процесса, чтобы процедура приобретения знаний для школьников не была утомительной и однообразной. Выбор оптимальной формы – одна из самых сложных задач, с которой учитель сталкивается ежедневно. Ученик следует за информацией, полученной от педагога, после чего проводится контроль знаний. Реализация такого контроля очень важна и не только после завершения работы по данному разделу или главе. Мониторинг помогает учителю определить трудности учащихся, материал, который обучающиеся не освоили, после педагог своевременно корректирует свои действия и действия учеников. Благодаря мониторингу, даже малый успех ученика не останется незамеченным. В этом и состоит ценность разработки мониторинга достижений школьников. Оценка становится более значимой и конкретной для ученика. Наблюдение является инструментом, который способен отражать развитие мотивации каждого ученика и класса в целом. Важно помнить, что основная цель последующей деятельности – помочь выявить успехи и недостатки учеников, а не оценить их.

## Библиографический список

1. Игнатова, Т. В. Мониторинг как управленческий процесс: сущностно-категориальная характеристика / Т. В. Игнатова, А. М. Слинков // Наука и образование. – 2016. – № 1 (68). – С. 26–31.
2. Ильина, А. В. Организация мониторинга образовательной системы учреждения как условие обеспечения качества образования / А. В. Ильина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 1 (26). – С. 55–60.
3. Кеспилов, В. Н. Особенности построения мониторинга качества общего образования на региональном уровне / В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – № 4 (13). – С. 6–24.
4. Кичигина, Е. А. Формирование метапредметных результатов в урочной деятельности [Электронный ресурс] / Е. А. Кичигина // Новостной образовательный портал «Образование сегодня». – Режим доступа: [www.lomonpansion.com](http://www.lomonpansion.com) (дата обращения: 13.06.2018).
5. Коваленко, И. В. Педагогический мониторинг как средство управления качеством образования [Электронный ресурс] / И. В. Коваленко // Научная электронная библиотека «Киберленинка». – Режим доступа: [www.cyberleninka.ru](http://www.cyberleninka.ru) (дата обращения: 18.06.2018).
6. Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.минобрнауки.рф](http://www.минобрнауки.рф) (дата обращения: 18.06.2018).].
7. Скрипова, Н. Е. Подготовка педагогов в системе повышения квалификации к оцениванию образовательных достижений учащихся / Н. Е. Скрипова, А. Е. Котлярова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 4 (21). – С. 77–82.
8. Слинков, А. М. Мониторинг как управленческий процесс: принципы, методы, функции / А. М. Слинков // Научные ведомости. – 2016. – № 2 (223). – Выпуск 37. – С. 63–70.
9. Суховиенко, Е. А. Управление качеством образования и педагогическая диагностика / Е. А. Суховиенко // Профессиональное образование. – 2003. – № 10. – С. 11–17.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (5–9 кл.) [Электронный ресурс] //



Министерство образования и науки Российской Федерации. – Режим доступа: [www.минобрнауки.рф](http://www.минобрнауки.рф) (дата обращения: 22.10.2018).

11. Яковлева, Е. В. Портфолио как средство реализации мониторинга метапредметных результатов в обучении математике / Е. В. Яковлева, Е. А. Суховиенко // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XVI Международной заочной научно-практической конференции (г. Челябинск, 14 ноября 2017 г.). – 2018. – С. 280–286.

**И. Е. Жидкова**  
Россия, г. Челябинск

### **НРЭО как компонент современного иноязычного образования**

В современном обществе невозможно представить образованного человека, не знающего и не владеющего хотя бы одним иностранным языком. Овладение им актуально не только для специалистов, но и для школьников. При этом учащиеся сталкиваются с необходимостью общения на иностранном языке не только на уроках, но и в повседневной жизни – они слушают музыку, смотрят фильмы, общаются со сверстниками как во время поездок за границу, так и онлайн.

Иноязычное образование в современной школе не означает только создание условий для изучения иностранных языков, развития умения построить устное либо письменное высказывание с учетом ситуации общения (т. е. развития у обучающихся навыков иноязычной коммуникации), но и формирование умения вести диалог культур с носителями языка.

При этом основной целью иноязычного образования в школе выступает формирование «способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка» [1], что, в свою очередь, помогает учащимся лучше понимать культуру своей страны. В процессе изучения иностранного языка, кроме знакомства с бытом, культурой, искусством, традициями, реалиями, научными достижениями страны/стран изучаемого языка, происходит диалог двух культур –

родной и иностранной, способствующий формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Это очень важно для обучающихся, так как приобщение к культуре другого народа делает изучение иностранного языка более интересным, а материалы, отражающие национальные, региональные и этнокультурные особенности (далее – НРЭО) Российской Федерации, используемые на уроках иностранного языка, помогают воспитывать чувство патриотизма, любви не только к своей родине, но и к своему краю, способствуют формированию умения представлять свою страну и ее культуру в условиях межкультурного иноязычного общения. Включение НРЭО в иноязычное образование позволяет развивать межпредметные связи с другими предметами школьной программы, к примеру – знакомить учащихся с региональной литературой, которая «рассматривается как часть национальной культуры, что означает изучение основных тенденций развития литературы региона в сопоставлении с общероссийским литературным процессом» [2]. Одновременно у учащихся развивается и учебно-познавательная компетенция они знакомятся с доступными способами и приемами самостоятельного изучения языков и культур.

Краеведческий материал, отражающий НРЭО, позволяет приблизить иноязычную коммуникацию к личному опыту учащихся, дает возможность использовать в общении сведения, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни в различных коммуникативных ситуациях. На основе этого материала можно смоделировать коммуникативные ситуации общения, приближенные к личному опыту учащихся. В этом случае ученики будут успешны, а мотивация к изучению иностранного языка повысится.

В современных учебно-методических комплексах по иностранным языкам содержится достаточно большое количество текстов страноведческого характера, отражающих реалии России. Текстов же, отражающих реалии региона проживания, в них почти не встречается. Поэтому задачей учителей иностранного языка становится поиск краеведческой информации, к которой они могут привлекать и школьников. Ученики получают необходимые знания, которые позволяют им говорить о том, что их окружает, чем гордится он сам и его народ, на иностранном языке. Краеведческий материал о географии, природе, культуре родного края дополняет и расширяет содержательную сторону иноязычной речи учащихся.

Возможность больше узнать о своей малой родине дает и проектная работа в рамках НРЭО. При этом учащиеся могут собирать информацию не о каком-то одном объекте культуры, а целом комплексе культурных памятников, к примеру – связанных с именами Александра Невского, Александра II и Александра III [3]. Формы работы, предлагаемые учащимся для работы, могут быть разнообразными – индивидуальной или групповой в зависимости от выбора учащихся или целей и задач проекта. Интересный групповой проект «Немецкие следы в моем городе», реализуемый МАОУ «Гимназия № 96 г. Челябинска», позволяет не только создавать и обсуждать проекты на традиционной научно-практической конференции «Немецкие следы», но и защищать их на Днях встреч российских немцев в школьном музее [4]. Во время работы над подобными проектами учителя и учащиеся собирают материал, который пополняет методическую копилку и служит основой для различных форм урочной и внеурочной работы, а также позволяет разнообразить приемы и формы работы, используемые на уроках иностранного языка. Кроме этого, работа над материалом, отражающим НРЭО, позволяет учащимся овладеть навыками самообразования. Таким образом, НРЭО как компонент современного иноязычного образования позволяет строить обучение иностранному языку как диалог культур, направленный на воспитание личности, уважающей права и свободы других людей и проявляющей уважительное отношение к своей и другим культурам.

### **Библиографический список**

1. Фундаментальное ядро содержания общего образования. Рос. акад. образования ; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 2011. – 79 с. – (Стандарты второго поколения).
2. Соловьева, Т. В. Разработка программы курса литературы с учетом национально-региональных и этнокультурных особенностей как результат повышения квалификации учителя-словесника / Т. В. Соловьева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 1 (30). – С. 75–82.
3. Ситдинов, В. В. Культурные сооружения, связанные с именами Александра Невского, Александра II и Александра III, в культурном пространстве Южного Урала / В. В. Ситдинов // Проблемы культурного образования : материалы IV Всероссийской научно-практической конференции / Мин. обр. и науки Челяб. обл.; Челяб.

институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. В. М. Кузнецов. – Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – С. 156–164.

4. Подковыркина, О. Н. Этнокультурное образование в учебно-воспитательном процессе / О. Н. Подковыркина // Социокультурное образование в учебно-воспитательном процессе : сборник материалов из опыта работы / под ред. И. Е. Жидковой, О. Н. Подковыркиной. – Челябинск : ГБУ ДПО ЧИППКРО, 2018. – С. 6.

**Г. Ф. Приданникова**

Россия, Челябинская область, с. Уйское

**Активизация мыслительной деятельности  
на уроках математики  
у детей с ограниченными возможностями здоровья  
через использование дидактических игр**

Основным недостатком мышления обучающихся с ограниченными возможностями здоровья является слабость обобщения, которая в процессе обучения проявляется тем, что дети плохо усваивают правила и общие понятия. При заучивании правила, учащиеся не понимают его смысла и поэтому не могут применять его на практике. Изучение математики для детей с ограниченными возможностями здоровья является самой большой сложностью.

Эта дисциплина готовит детей к самостоятельной трудовой жизни. Современное общество ставит высокие жизненные критерии, поэтому главной задачей коррекционной школы является создание максимальных условий для адаптации и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья в обществе. Дети с нарушением интеллекта пассивны, закрыты, их трудно вовлечь даже в игровую коллективную деятельность.

Большинство из этих детей не посещали детские сады, были изолированы от общения со своими сверстниками. Поэтому учителю в работе с этими учениками необходимо постоянно мотивировать ребенка и на протяжении всего урока поддерживать положительное эмоциональное отношение к образовательной деятельности.

Усвоение программного материала в основном зависит от стиля общения учителя, благоприятной эмоциональной атмосферы на уроке, а также от правильного выбора методик и методов обуче-

ния. При этом каждый педагог должен учитывать возрастные возможности детей, знать психофизические особенности развития каждого ребенка, применять такие методические приемы, которые привлекают внимание и положительно мотивируют каждого ребенка. Этой цели и служат дидактические игры.

Игра является основным видом деятельности детей. Одной из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка является дидактическая игра. Этот метод позволяет учителю не только достичь ожидаемого результата, но и раскрепостить ребенка, заинтересовать, вовлечь в развивающую игру, помочь незаметно усвоить программный материал. Дидактическая игра может быть использована на любом этапе урока математики. Главное правильно распределить игровые моменты.

Для организации и стимулирования деятельности детей дидактическая игра используется на этапе психологического настроя. При усвоении нового материала дидактическая игра решает проблему усвоения темы. На этапе закрепления знаний – игра может носить поисковый или частично-поисковый характер.

Дети с интеллектуальной недостаточностью имеют очень бедный опыт действий с предметами, который обычно не фиксируется и не обобщается.

Огромное преимущество дидактической игры заключается в том, что она позволяет ребенку в некоторых ситуациях осуществлять свою самостоятельность, приобретая свой собственный эмпирический опыт.

Именно дидактическая игра, которая позволяет обеспечить необходимое количество повторений для понимания и изучения материала, не теряя интереса к заданию, предотвращает усталость и поддерживает позитивное отношение.

Таким образом, систематическое включение дидактической игры делает процесс обучения более интересным, занимательным, создает положительную мотивацию для усвоения образовательного материала, обогащает и активизирует словарный запас ребенка с нарушением интеллекта.

### **Библиографический список**

1. Забрамная, С. Д. Развивающие занятия с детьми : материалы для самостоятельной работы студентов по курсу «Психолого-педагогическая диагностика и консультирование» / С. Д. Забрамная, Ю. А. Костенкова. – М. : В. Секачѳв, 2001.

2. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр : пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2016.

3. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика) : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский и др. ; под ред. Б. П. Пузанова. – М. : Академия, 2003.

5. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1970.

6. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии : кн. для педагога-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2001.

7. Уроки математики. Конспекты занятий и дидактический материал для 1 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида : пособие для педагога-дефектолога : учеб.-метод. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению 540600 (050700) «Педагогика» / С. В. Кудрина. – М. : ВЛАДОС, 2010.

8. Ясман, Л. В. Основы детской психопатологии : учебно-методическое пособие для психологических факультетов педагогических вузов / Л. В. Ясман, В. Н. Данюков. – М. : Олимп ; ИНФРА-М, 1999.

**В. В. Суворова, Г. С. Мерзликін**  
Россия, г. Барнаул

### **Определение физического развития подростков во временном аспекте**

Физическое развитие является важнейшим параметром, отражающим физиологические процессы, происходящие в организме на переходном, подростковом этапе онтогенеза. Оценка уровня физического развития основывается на антропометрических показателях, которые являются объективными. Но возникают трудности в оценке полученных антропометрических показателей при выборе нормативов, с которыми предстоит сделать сравнение. На основании изучения литературных источников, приводящих результаты исследований физического развития подростков на

значительном фактическом материале с 1935 по 2018 год, мы построили сводную гистограмму изменения массы тела и роста подростков 17 лет в России [1–20].

Анализируя показатели гистограммы можно выделить три периода: акселерация, децелерация, или снижение средних показателей физического развития, и стабилизация.

Отмеченное за последнее десятилетие снижение показателей длины, массы тела, окружности грудной клетки приостанавливается, хотя сопровождается определенной тенденцией к уменьшению функциональных возможностей подростков.

В современных условиях объективная оценка уровня физического развития приобретает как клиническое, так и социальное значение: характеристика состояния здоровья, качества жизни, оценка возможности социальной адаптации и интеграции подростка, включая профессиональное обучение, труд, службу в вооруженных силах, реализацию детородной функции [1; 4].

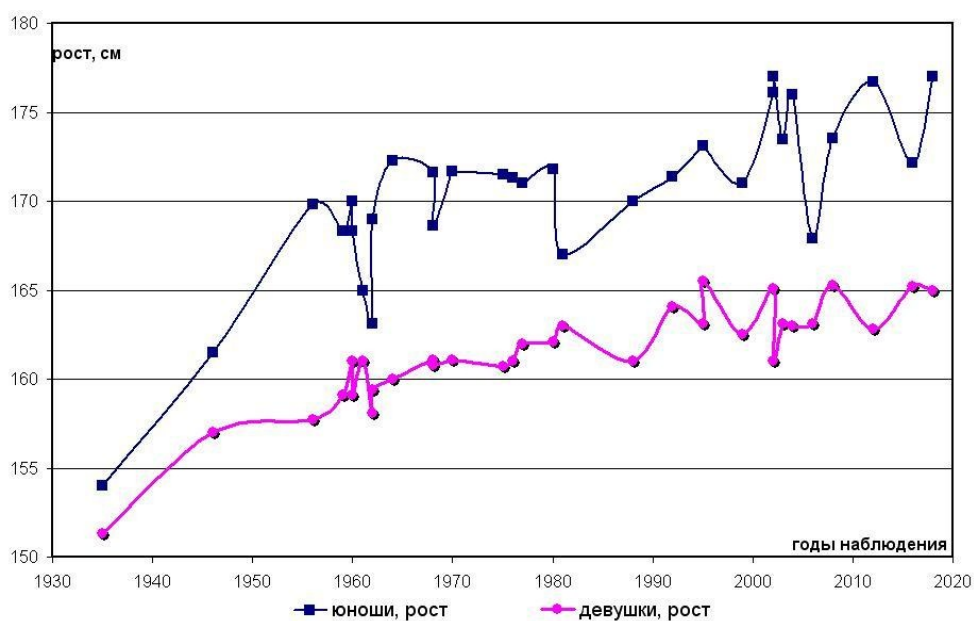


Рис. 1. Показатель физического развития (рост) подростков России 15 лет во временном аспекте (1935–2018 гг.)

Исследования различных авторов, проведенные в 1991–2018 гг. показали тенденцию нарастания среди современных подростков доли лиц с дефицитом и избытком массы тела, особенно в старшем школьном возрасте (от 8–12 до 23–26%). Детальный анализ показывает, что вырос удельный вес школьников с дисгармонич-

ным физическим развитием, независимо от региона, где проживают дети.

Вместе с усилением асимметрии распределения подростков по физическому развитию в сторону повышенных и сниженных вариантов, так называемое расслоение, отмечается также резкое снижение показателей мышечной силы.

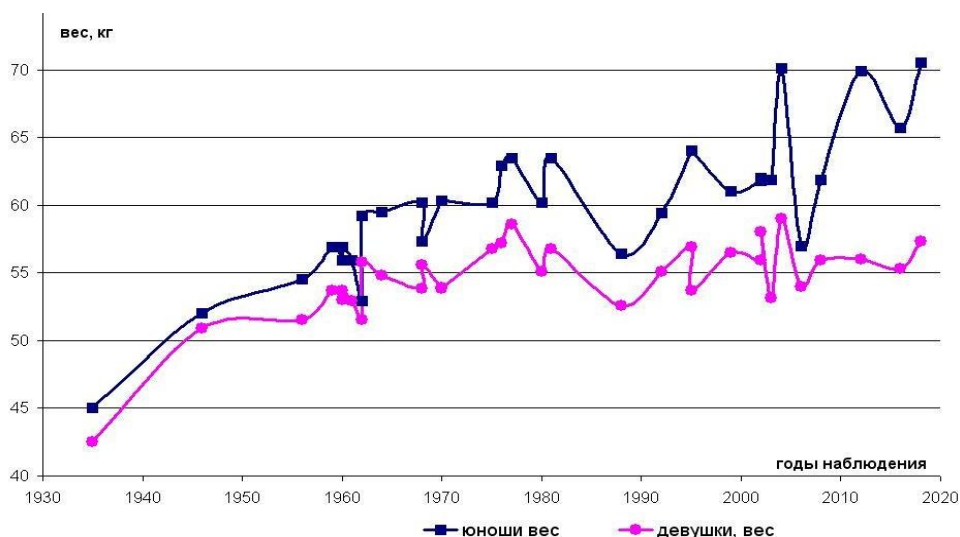


Рис. 2. Показатели физического развития (масса тела) подростков России 17 лет во временном аспекте (1935–2018 гг.)

В начале учебного года нами было проведено обследование 314 выпускников школ города Барнаула в возрасте 17 лет.

В зависимости от типа учебного заведения подростки были разделены на три группы: 1 – выпускники массовой школы, 2 – учащиеся гимназии с углубленным изучением точных наук, 3 – учащиеся гимназии эстетического воспитания. В качестве контрольных антропометрических показателей мы использовали результаты исследования Ю. А. Ямпольской, а также референтные таблицы, представленные в Сборнике материалов, посвященному физическому развитию детей и подростков Российской Федерации под редакцией А. А. Баранова, В. Р. Кучмы [19; 20].

Таблица 1

### Результаты антропометрии у школьников сравниваемых групп

Группы	Показатели	Вес, кг	Рост, см	Объем грудной клетки, см
1 юноши, n = 44	М	<b>55,50*</b>	<b>171,55</b>	82,1
	σ	7,81	7,58	4,25



Группы	Показатели	Вес, кг	Рост, см	Объем грудной клетки, см
2 юноши, n = 44	М	61,56	<b>178,14*</b>	84,66
	σ	10,05	5,88	5,78
3 юноши, n = 62	М	62,31	174,16	85,77
	σ	9,93	9,91	7,25
1 девушки, n = 48	М	53,59*	166,01	77,71
	σ	8,3	5,72	4,41
2 девушки, n = 53	М	54,6	162,34	<b>74,48*</b>
	σ	16,64	18,55	2,44
3 девушки, n = 63	М	<b>54,84</b>	164,33	78,51
	σ	7,22	6,48	5,31
Юноши, контроль	М	64	173,1	84,1
	σ	11	7,9	6,2
Девушки, контроль	М	56,9	163,1	80
	σ	7,9	5,7	4,8

*Примечание: \* – выделены значения, достоверно отличающиеся от контрольных ( $p < 0,05$ ), жирным шрифтом выделены достоверные межгрупповые различия.*

Выявлен дефицит массы тела и у юношей, и у девушек массовой школы; достоверные отличия в росте между юношами – учащиеся гимназии выше своих сверстников из массовой школы, но по большинству антропометрических показателей достоверных отличий выявлено не было, в том числе по величине сигмальных отклонений.

Оценку основных параметров физиологического развития необходимо проводить с учетом временного аспекта, по результатам длительного динамического наблюдения за популяцией подростков, желательно данного региона.

При разработке адекватных технологий оздоровления лиц этой возрастной группы на занятиях физической культурой необходимо учитывать уровень физического развития, функциональные возможности, являющиеся важнейшими характеристиками физиологических процессов этого возрастного периода.

Учитывая значимость этих параметров для комплексной характеристики здоровья, оценка физического развития в настоящее время должна базироваться на четких региональных стандартах.

### Библиографический список

1. Аккер, Л. В. и др. Особенности физического и полового развития девочек и девушек, течение беременности и родов у юных

первородящих / Л. В. Аккер, Н. В. Пьянкова, Т. С. Таранина. – Барнаул, 2000. – 194 с.

2. Баранов, А. А. Основные направления укрепления здоровья детей / А. А. Баранов // Магистр. – 1999. – № 3. – С. 39–41.

3. Барладян, О. М. Гигиеническая оценка уровня физического здоровья детей с нарушениями осанки / О. М. Барладян // Валеология. – 2002. – № 1. – С. 61–63.

4. Гаврюшин, М. Ю. и др. Антропометрические особенности физического развития школьников современного мегаполиса / М. Ю. Гаврюшин, И. И. Березин, О. В. Сазонова // Казанский медицинский журнал. – 2016. – Том 97. – № 4. – С. 629–633.

5. Грицинская, В. Л. Региональные особенности полового развития девочек в условиях монопрофильного города Хакасии / В. Л. Грицинская // Мать и дитя в Кузбассе. – 2018. – № 3 (74). – С. 32–36.

6. Грицинская, В. Л. Соматометрические показатели физического развития школьников г. Санкт-Петербурга / В. Л. Грицинская, И. Л. Никитина // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2018. – 63 (1). – С. 66–70.

7. Дорожнова, К. П. Роль социальных и биологических факторов в развитии ребенка / К. П. Дорожнова. – М. : Медицина, 1983. – С. 65–81.

8. Ефимова, Н. В. Физическое развитие детей и подростков северных городов Восточной Сибири / Н. В. Ефимова, В. А. Никифорова, Т. А. Беляева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 11. – 2008. – № 3. – С. 108–111.

9. Кравец, Е. Б. Физическое развитие детей и подростков на современном этапе / Е. Б. Кравец, Е. Н. Шеренкова, Т. В. Саприна // Омский научный вестник. – 2002. – Выпуск 19. – С. 237–239.

10. Кретицина, Л. Н. и др. Динамика физического развития школьников Тюменского региона (1965–1988) / Л. Н. Кретицина, Л. Д. Кондакова, С. И. Осеева // Проблемы сохранения и восстановления здоровья детей : тезисы докладов региональной научно-практической конференции. – Владивосток, 1990. – С. 55–56.

11. Масюк, В. С. Физическое развитие детей и подростков республики Карелия / В. С. Масюк, И. М. Шабалина // Экология человека. – 2006. – № 2. – С. 28–33.

12. Омаров, С. М. Динамика состояния здоровья подростков республики Дагестан за 5 лет (1995–1999) / С. М. Омаров, П. М. Махулова, Д. К. Контаева // Материалы IX съезда педиатров России. – М., 2001. – С. 429–430.

13. Пищелина, Т. Г. Состояние здоровья и реабилитация школьников в сельской местности : автореф. дис. ... к. м. н. : 14.00.09, 14.00.33 / Т. Г. Пищелина. – Томск, 2002. – 24 с.

14. Пронина, Н. В. Физического развитие и состояние здоровья учащихся 8–10 классов при различных режимах обучения / Н. В. Пронина // Морфофункциональная характеристика здоровых детей : сборник научных работ. – Томск, 1983. – С. 53–58.

15. Рост и развитие ребенка по данным антропологии / под ред. Н. Н. Миклашевской. – Изд-во Моск. ун-та, 1973. – С. 170–180.

16. Сухарев, А. Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков / А. Г. Сухарев. – М. : Медицина, 1991.

17. Теппер, Е. А. и др. Региональные особенности физического и биологического развития подростков г. Красноярска в период школьного обучения / Е. А. Теппер, Л. С. Намазова-Баранова, Т. Е. Таранушенко // Педиатрия. – 2016. – 95 (5). – С. 147–152.

18. Физическое развитие детей и подростков Российской Федерации / под ред. А. А. Баранова, В. Р. Кучмы // Сборник материалов. Выпуск VI. – М. : ПедиатрЪ, 2013. – 192 с.

19. Ямпольская, Ю. А. Состояние физического развития современных школьников Москвы / Ю. А. Ямпольская // Материалы IX съезда педиатров России. – М., 2001. – С. 674.

20. Ямпольская, Ю. А. Тенденции физического развития школьников в последнее десятилетие / Ю. А. Ямпольская // Вопросы современной педиатрии. – 2003. – Том 2. – Приложение 1. – С. 436.

**Е. В. Яковлева**

Россия, г. Челябинск

**А. Н. Жукова**

Россия, Челябинская область, г. Чебаркуль

### **Развитие интереса учащихся к урокам физической культуры**

*Для соразмерности, красоты и здоровья  
требуется не только образование в области  
наук и искусства, но и занятия всю жизнь  
физическими упражнениями.*

*Платон*

Слова древнегреческого философа Платона звучат как призыв к действию для нашего поколения. Наступило время серьез-

но отнести к данной проблеме человечества. Здоровые дети – это здоровая нация, будущее процветание и благополучие нашей страны. Забота о здоровье детей – это одна из основных задач учителя физической культуры. Одной из приоритетных задач современного общества специалисты всегда называли и называют задачу воспитания здорового человека, стремящегося быть успешным в жизни, способного защитить себя и своих близких в любой жизненной ситуации. В последнее время этот вопрос все чаще встает на повестке дня, особенно это касается молодого поколения.

Существенная роль в развитии личности принадлежит физическому воспитанию. В настоящее время физической культурой и спортом в стране регулярно занимаются 8–10% населения, в экономически развитых странах мира этот показатель достигает 40–60%. Актуальной остается проблема, связанная с низкой физической активностью и слабым физическим развитием учащихся. Реальный объем двигательной активности учащихся не обеспечивает полноценного развития и укрепления здоровья подрастающего поколения. Увеличивается число учащихся, отнесенных по состоянию здоровья к специальной медицинской группе [1, с. 104].

Распространенность низкой физической активности среди учащихся достигла 80%.

Одной из основных задач физической культуры сегодня является работа над формированием ценностных ориентаций для физического и духовного развития личности, здорового образа жизни и мотивов регулярных упражнений.

Были отмечены ухудшения показателей физического развития: дефицит массы тела стал выявляться в три раза чаще, снизились функциональные возможности организма. Значительную роль в ухудшении физического состояния, росте заболеваемости современных детей играют не только социальные условия, но и мало-подвижный образ жизни.

Особую тревогу вызывает то, что проводимые исследования показывают высокую степень распространения вредных привычек среди детей и подростков. При этом, по мнению экспертов занятия спортом с раннего возраста формируют к двенадцати годам стойкое неприятие вредных привычек.

Современные подходы в физическом воспитании обусловили создание новых программ, где допускается большая вариативность в деятельности учителя.

Перед учителем физической культуры стоит задача обеспечить высокий уровень активности учащихся на уроках. Для этого необходимо, чтобы школьники испытывали интерес к занятиям физическими упражнениями, стремились развивать необходимые физические и психические качества и получали удовлетворение от уроков [2].

Цель развития двигательных способностей обучающихся – это гармоничное развитие физических качеств, умение овладевать движениями и хорошо координировать их. Создание системы введения комплекса ГТО в образовательной школе способствует более благоприятному настрою обучающихся к развитию гибкости, выносливости и прочих аспектов.

По разным причинам традиционные формы физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы не приносят ощутимых результатов и теряют популярность. Это может быть связано с несовершенством преподавания физкультурной культуры, основное внимание в которой уделяется обучению школьников специальным двигательным навыкам.

С нашей точки зрения, этого явно недостаточно, чтобы выявить и развить способности, которые позволили бы им в случае необходимости восстановить их психофизиологическую работу, улучшить саморегуляцию, улучшить творческую самореализацию и эмоциональную стабильность.

Кроме того, физическое воспитание и спортивные занятия, мотивированные только соблюдением определенного уровня физической активности, не вызывают большого интереса.

Большинство обучающихся утверждают о неудовлетворенности физкультурой в школе, указывая на отсутствие эмоциональности урока, отсутствие интереса к выполненным упражнениям, неинтересность выполняемых упражнений, малую (для мальчиков) или чрезмерную (для некоторых девочек) физическую нагрузку, плохую организацию урока.

Для многих учеников отношение к физическому воспитанию как академическому предмету характеризуется отсутствием понимания важности этой темы. Поэтому в деятельности педагога физической культуры необходимо:

1. Формировать интерес учащихся к занятиям Физической культурой через формирования у учащихся базы знаний об истории физической культуры, Олимпийского движения, развития видов спорта, оздоровительных систем и других.

2. Формировать знания, умения и навыки, необходимые учащимся для самостоятельного использования средств физической культуры посредством как практических, так и теоретических уроков.

3. Пропагандировать здоровый образ жизни.

4. Участвовать во всех школьных, муниципальных и региональных соревнованиях.

Как привить интерес учащихся к урокам физической культуры?

Во-первых, обращать внимание на развитие двигательных способностей учащихся.

Для развития быстроты можно использовать бег с максимальной скоростью на 30–60 метров, передвижения в различных стойка, передвижение на четвереньках с максимальной скоростью, подскоки через скакалку, вращаемую двумя партнерами, с периодическим ускорением. Затем можно провести тестирование по всем двигательным способностям в начале и в конце учебного года, промежуточное тестирование на силовую и скоростно-силовую подготовки. Результаты заносятся в протоколы класса, и с помощью таблицы определяется уровень физической подготовленности.

Во-вторых, индивидуальная работа с учащимися, которые имеют отклонения в состоянии здоровья. Для учащихся с подготовительной группой по физической культуре нагрузка дается на норматив ниже, учащиеся, имеющие СМГ, готовят теоретический материал по учебникам, готовят рефераты, помогают в участии проведения соревнований (ведут протоколы, выступают в роли судей, готовят спортивный инвентарь, помогают в проведении «Веселых стартов»).

В-третьих, соревнования. В нашей школе проходят «Президентские состязания», «Президентские игры», легкоатлетические эстафета 50\*200, городская эстафета памяти Героя Советского Союза Павла Ивановича Ардышева и на призы газеты «Южноуралец», участие в ШБЛ «КЭС-БАСКЕТ», волейбол, школьные спортивные праздники, Олимпиады по физкультуре школьного, муниципального и регионального уровней, Дни здоровья, Дни недели физкультуры, Туристические слеты, участие в зональных этапах областного фестиваля ГТО и много других соревнований. Все они помогают развитию двигательных способностей учащихся, формированию мотивации к предмету, укреплению здоровья и занятию спортом.

В-четвертых, самостоятельные домашние задания по физкультуре. Это – укрепление здоровья, повышение уровня физического развития и двигательной подготовленности в досуговое время. Домашние задания могут быть индивидуальными и групповыми. Большинство учащихся совершенствует навыки в подтягивании, упражнениях со скакалкой, сгибании и разгибании рук в упоре лежа.

В-пятых, вовлекать школьников в спортивные секции, организовывать походы.

В-шестых, проводить тестовые испытания на уроках.

В-седьмых, стараться быть примером для своих учеников.

Представленные формы работы, помогают достичь конечного и успешного результата, а также привить интерес учащихся к урокам физической культуры.

### **Библиографический список**

1. Выдрин, В. М. Физическая культура и ее теория / В. М. Выдрин // Теория и практика физической культуры. – М. : Новое время. – 2007. – № 5. – 139 с.

2. Гогун, Е. Н. Психология физического воспитания и спорта : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. Н. Гогун, Б. И. Мартьянов. – М. : Академия. – 2009. – 160 с.

**Н. Б. Калинина**

Россия, г. Челябинск

### **Развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в процессе освоения курса «Музыка»**

*И, быть может, одно из самых чудесных свойств музыки, как и всякого искусства, состоит в том, что, чем больше душевных сил мы ей отдаем, тем больше новых сил в ней черпаем...*

*Д. Б. Кабалевский*

Одной из важных, актуальных задач образования на современном этапе развития общества является воспитание человека, спо-

собного к эмоциональной отзывчивости, к сопереживанию, к условному принятию другой личности. Собственно, способность к сопереживанию занимает одно из главных мест в структуре личности ребенка, в процессе познания им окружающей действительности. Однако сегодня сама окружающая действительность – социальное расслоение общества, переоценка моральных ценностей, упадок духовности – способствует запуску деструктивных процессов, вызывая негативные отклонения в развитии и формировании личности ребенка, его эмоциональной сферы. Поэтому среди многообразия задач музыкального развития личности одна из ведущих – развитие эмоционально-чувственной сферы, в которой решающее место отводится эмоциональной отзывчивости.

Именно музыке, активно воздействующей на сознание человека, его эмоциональную сферу и являющейся важнейшим, порой незаменимым средством духовного развития ребенка, отводится особая роль в повышении уровня нравственной и эстетической культуры подрастающего поколения. И поэтому невозможно переоценить важность музыкальных занятий для учащихся начальной школы, поскольку, с одной стороны, возможности развития эмоциональной отзывчивости на музыку обусловлены интонационной природой музыки, с другой – закономерностями психического развития детей младшего школьного возраста.

Проникновение в содержательную структуру произведения, в частности, в его эмоциональный смысл, восприятие выразительного значения музыкального языка, возможно только при наличии способности эмоционально отзываться на выражаемое музыкой содержание, поэтому воспитание в детях любви к музыке, умения сопереживать заключенному в ней образно-эмоциональному смыслу является главной целью занятий музыкой. «Музыка для ребенка – мир радостных переживаний. Чтобы открыть перед ним дверь в этот мир, надо развивать у него способности, и, прежде всего, музыкальный слух и эмоциональную отзывчивость. Иначе музыка не выполнит свои воспитательные функции» (Н. А. Ветлугина).

Музыкальное искусство, одно из первых, наиболее глубоко захватывает и организует эмоциональную природу ребенка, ведь в общении с музыкой дети легко находят выход своей эмоциональной активности и творческой инициативе. «Музыка – наиболее любимое из всех искусств и наиболее распространенное, причем



не в пассивном ее восприятии: слушать, смотреть и восхищаться, а именно в активном, практическом ее постижении.

Нет человека, который когда-нибудь не спел хоть одну песню и не сплясал под музыку хоть один танец» (Е. И. Гульянц).

Сильнее всех других искусств музыка способна воздействовать на чувства ребенка, побуждать к сопереживанию и художественной эмпатии, стимулировать эмоциональный отклик и положительные эмоции, развивать фантазию и воображение, рассуждать об услышанном, вызывать желание общаться и делиться впечатлениями друг с другом.

«Настоящий, хороший композитор, сочиняя музыку, отдает ей все свои душевные силы, все свое сердце, весь свой ум.

Всего себя отдает искусству и настоящий, хороший исполнитель. И слушатель, если он хочет по-настоящему услышать музыку, услышать ее так, как она сочинена и как она исполнена, тоже должен отдать ей все силы своей души, сердца и ума» (Д. Б. Кабалевский).

Изучение научной литературы доказывает, что эмоциональная отзывчивость на музыку – сложное психолого-педагогическое понятие, в трактовке которого наблюдаются различные варианты подходов и определений, что «музыкальное искусство обладает большой силой художественного и эстетического воздействия на эстетическое сознание детей, пробуждает музыкально-ценностные потребности, предопределяет развитие эстетических интересов, вкусов, представлений о красоте и закладывает основы музыкально-эстетической культуры личности», – об этом в своих работах неоднократно говорят Н. А. Ветлугина, Б. М. Теплов, В. Н. Шацкая О. П. Радынова, и другие.

В частности, к выводу о том, что для целостной характеристики музыкальности необходимо учитывать особенности самой личности ребенка с ее интересами и запросами приходит в своих исследованиях Н. А. Ветлугина. Она, опираясь на положения отечественной психологии о диалектической взаимосвязи общего и специального развития личности (Б. Г. Ананьев, В. А. Крутецкий, А. Г. Ковалев, В. Н. Мясищев, К. К. Платонов и др.), отмечает, что в структуре музыкальности необходимо выделять более общие музыкально-эстетические и специальные способности. Для первых, по ее мнению, характерно эстетическое отношение к музыке, проявляющееся в восприятии, воспроизведении, представлении, музыкальном творчестве, в форме динами-

ки разнообразных чувств, творческого воображения, возникновения оценочного отношения. Ко второй же группе автор относит основные музыкальные способности (выделенные Б. М. Тепловым) и сенсорную основу. При этом, эмоциональный отклик на музыку Н. А. Ветлугина определяет как ведущий компонент музыкальности и рассматривает в более широком контексте, нежели Б. М. Теплов. Так в своих статьях и теоретических исследованиях Н. А. Ветлугина признает эмоциональную отзывчивость на музыку не только как важнейший компонент структуры музыкальности, но и как одну из задач воспитания эстетического отношения детей к музыке.

В музыкальной педагогике и психологии эмоциональная отзывчивость на музыку традиционно рассматривается как особая музыкальная способность, природа которой соотносится с эмоциональной природой музыкального искусства. В предложенной Б. М. Тепловым структуре музыкальных способностей эмоциональная отзывчивость на музыку, по образному выражению автора, составляет как бы центр музыкальности, главный ее признак. Музыкальность – это комплекс специальных способностей, находящихся свое выражение в своеобразной ориентировке в музыке. Как подчеркивает Б. М. Теплов, чем более музыкален человек, тем больше он слышит в музыке. Автор указывает на единство эмоциональной и слуховой стороны музыкальности, связывая музыкальность с переживанием содержательной стороны музыкального произведения. На основе теоретического анализа Б. М. Теплов выделяет три основные музыкальные способности, образующие ядро музыкальности: ладовое чувство (эмоциональный компонент слуха), способность к слуховому представлению (репродуктивный компонент слуха) и музыкально-ритмическое чувство (способность чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма, активно переживать и точно воспроизводить его). Данная структура музыкальности предполагает восприятие и переживание музыки как некоторого эмоционального содержания. В трактовке Б. М. Теплова, эмоциональная отзывчивость основана на различении эмоциональной, ладовой окраски произведения, настроений и чувств, выраженных в нем, а также способности активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма. Таким образом, выделенные автором основные музыкальные способности – ладовое и музыкально-ритмическое чувство – лежат в основе эмоциональной отзывчиво-

сти на музыку, а значит, их развитие способствует глубокому, утонченному эмоциональному проникновению в художественное содержание произведения.

«Понять художественное произведение – значит, прежде всего, прочувствовать, эмоционально пережить его и уже на этом основании поразмыслить над ним. С чувства должно начинаться восприятие искусства; через него оно должно идти; без него оно невозможно...», – отмечает в своих теоретических исследованиях Б. М. Теплов. Вместе с тем он говорит о том, что развитие эмоционального компонента музыкального слуха проявляется, прежде всего, в любви и интересе к слушанию музыки, признавая тем самым, что эмоциональное переживание музыки оказывает воздействие на формирование отношения к ней. При этом концепция музыкальности, предложенная Б. М. Тепловым, не является (по его же мнению) исчерпывающей, поскольку не содержит анализа психологического механизма и особенностей развития эмоциональной отзывчивости на музыку как ядра музыкальности. Однако акценты, расставленные Б. М. Тепловым в его рассуждениях о личности музыканта, а также данные в характеристиках музыкальных проявлений детей, дают нам основание предполагать, что эмоциональная отзывчивость на музыку может выступать не только как процесс, сопровождающий восприятие, но и как качество личности ребенка, формирующееся в музыкальной деятельности.

Объективной характеристикой эмоциональной отзывчивости на музыку являются эмоциональный отклик, осознание выразительности музыкальных интонаций, наличие сопереживания и внешне выраженное эмоционально-оценочное отношение к музыке, проявляющееся в музыкальных предпочтениях ребенка. Эту мысль подтверждает и Л. С. Выготский, по мнению которого высокий уровень эмоциональной отзывчивости связан с «умными эмоциями», имеющими эстетическое и духовно-нравственное содержание. Исходя из целей обучения и учитывая закономерности психического развития детей младшего школьного возраста, целесообразно на разных этапах работы по развитию эмоциональной сферы использовать с воспитанниками комплекс различных методов обучения: словесного, наглядного, эмоционально-образного, практического, метода сопереживания. При этом, использование учителем каждого из перечисленных методов должно быть обусловлено как темой занятия, его

содержанием, так и степенью их эффективности в каждом конкретном случае. Кроме того, в музыкальной педагогике существуют свои, специфические методы, которые дают возможность более глубокого погружения в изучаемую тему и более личностное восприятие и понимание языка музыки. Рассмотрим некоторые из них:

**1. Метод сопереживания** позволяет учащимся почувствовать музыкальное произведение через актуализацию собственного жизненного опыта.

**2. Метод ассоциативных сопоставлений** дает возможность активизировать творческую деятельность ученика, его ассоциативно-образное мышление. Так, обращаясь к красочным метафорам, сравнениям педагог получает от ребенка определенный эмоциональный отклик, вызывает у него те или иные душевные состояния.

**3. Метод сравнения и сопоставления**, а также прием контрастного сопоставления, т. е., сравнение двух и более различных образов, выявление их сходств и различий важно использовать в процессе вокально-хорового воспитания.

**4. Эмоционально-образный метод (типа «как будто»)**, близко стоящий к предыдущему, основывается на образном и ассоциативно-образном мышлении учащихся. Он играет огромную роль в процессе формирования голоса, воздействия на технику вокала, а также является средством музыкально-художественной выразительности, поскольку опирается на различные эмоциональные состояния, а, значит, помогает развитию эмоциональной отзывчивости детей.

Так как преобладающим мышлением у детей младшего школьного возраста является правополушарное, эмоционально-образное, то для него характерны богатство воображения, яркость восприятия, наглядная, образная память. Поэтому музыкальное воспитание детей должно быть образным, эмоциональным, наглядным, вызывать у ребенка интерес и предупреждать усталость – как эмоциональную, так и физическую. Все это возможно при создании игровых ситуаций, ведь именно в игре ребенок с легкостью «вживается» в любое эмоциональное состояние, в любую, созданную педагогом, ситуацию.

Кроме того, грамотное использование в обучении мультимедийных технических средств зачастую значительно ускоряет процесс понимания младшими школьниками художественного со-

держания музыкального произведения, облегчает поиск соответствующего эмоционального состояния и, следовательно, помогает развивать эмоциональную отзывчивость детей.

Важнейшим фактором, определяющим степень и качество эмоциональной отзывчивости младшего школьника на музыку, безусловно, является музыкальный репертуар, к подбору которого предъявляются особые требования. В числе наиболее значимых: наличие ярких образов, отвечающих за выразительность и художественность произведений, разнообразие тематики и жанров, доступность и постепенное усложнение (в зависимости от интересов детей, их возраста и слушательского опыта), т. е. соответствие эмоционального содержания музыки эмоциональному опыту ребенка, его способности сопереживать определенным чувствам, составляющим основу музыкального образа.

Вследствие анализа музыкально-педагогической литературы, затрагивающей проблему развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста на уроках музыки, можно сделать вывод, что наиболее целесообразными методами развития эмоциональной отзывчивости учащихся являются: метод сопереживания, эмоционально-образные («как будто») и ассоциативно-образные («эмоциональное погружение») методы. А также использование в образовательном процессе разнообразных игровых методик и приемов, постоянное пополнение «словаря эстетических эмоций», и качественный, профессиональный подбор музыкального репертуара. Правильное сочетание и своевременное использование всех этих приемов и методов позволяют педагогу наиболее грамотно и эффективно развивать эмоциональную отзывчивость детей младшего школьного возраста в процессе освоения курса «Музыка».

### **Библиографический список**

1. Ветлугина, Н. А. Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1968.
2. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Избр. труды: в 2-х т. Т. 1. – М. : Педагогика, 1985.
3. Кабалевский, Д. Б. Как рассказывать детям о музыке? / Д. Б. Кабалевский. – Изд. 3-е. – М. : Просвещение, 1989.
4. Кабалевский, Д. Б. Про трех китов и про многое другое. Книжка о музыке. Рис. Р. Вольского / Д. Б. Кабалевский. – М. : Дет. лит., 1972.

5. Ветлугина, Н. А. Возраст и музыкальная восприимчивость / Н. А. Ветлугина // Восприятие музыки : сб. статей / сост. В. Н. Максимов. – М., 1980.
6. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2000.
7. Дзержинская, И. Л. Музыкальное воспитание младших дошкольников / И. Л. Дзержинская. – М., 2005.
8. Петрушин, Г. Музыкальная психология / Г. Петрушин. – М. : Владос, 1997.
9. Гульянц, Е. И. Детям о музыке / Е. И. Гульянц. – М. : Аквариум, 1996.
10. Струве, Г. А. Школьный хор : книга для учителя / Г. А. Струве. – М. : Музыка, 1981.
11. Михайлова, М. А. Развитие музыкальных способностей детей / М. А. Михайлова. – Ярославль, 2007.
12. Тарасов, Г. С. Психология музыкальных способностей / Г. С. Тарасов // Спутник учителя музыки. – М. : Педагогика, 1993.

**Е. В. Яковлева, Д. В. Баженова**  
Россия, г. Челябинск

### **Формирование исследовательских умений учащихся 5 классов при обучении математике**

В современном педагогическом процессе актуальным становится использование методов и приемов, которые формируют у школьников навыки самостоятельного поиска новых знаний, сбора нужной информации, выдвижение гипотез, умение делать выводы и выносить умозаключения. Задача современного учителя заключается в помощи освоения таких способов действий, которые будут необходимы в жизни, помочь сделать правильный выбор, то есть объективно оценить свои силы, возможности, склонности, интересы.

Главная педагогическая задача при формировании исследовательской деятельности – научить школьников самостоятельно решать нестандартные задачи, возникающие в учебной деятельности. Для выполнения этой задачи необходимо внести изменения в сложившуюся практику преподавания математики. Требуется изменить для всех привычную методику преподавания ма-

тематики, нацеленную в основном на механическое запоминание основных понятий и отработку отдельных навыков. Поэтому проблему формирования исследовательских умений у школьников рассматривают во взаимосвязи с познавательным интересом, мыслительными операциями, методами проблемного обучения. Возникает противоречие между общественной потребностью в творческой личности, способной решать практические задачи в своей профессиональной области с использованием современных средств обучения, и реальной практикой обучения математике, формирующей у детей, умеющих выполнять только ограниченный набор шаблонных действий. Это противоречие формирует актуальность данной темы. Математика в отличие от большинства других школьных дисциплин имеет предметом своего изучения не непосредственно вещи, составляющие окружающий нас внешний мир, а количественные отношения и пространственные формы, свойственные этим вещам. Этой особенностью математической науки в первую очередь объясняются те хорошо известные методические трудности, которые неизбежно встают перед преподавателем математики и которых почти не знают преподаватели других наук: перед учителем математики стоит нелегкая задача – преодолеть в сознании учеников представление о «сухости», формальном характере, оторванности этой науки от жизни и практики. Именно введение элементов исследования на уроках математики помогает избавиться от этой трудности.

Для того чтобы проверить влияние решения математических задач специального содержания на формирование исследовательских умений учащихся 5-х классов, был проведен формирующий эксперимент. Формирующий эксперимент проходил среди учащихся 5-х классов МАОУ «СОШ № 73 города Челябинска».

Целью экспериментального исследования является формирование исследовательских компетенций в процессе решения математических задач среди учащихся 5-х классов.

Наше исследование состоит из трех основных этапов. Первый этап – входная диагностика. На данном этапе определяется уровень сформированности исследовательских умений у учащихся 5-х классов на начало экспериментальных работ. Второй этап – формирующий этап. На данном этапе происходит внедрение разработанной методики в процесс обучения математики в 5-х классах. Третий этап – подведение итогов. На данном эта-

пе проводится статистический анализ полученных результатов экспериментального исследования.

На первом этапе ребятам пятых классов МАОУ «СОШ № 73» города Челябинска были предложены задания разного уровня сложности.

*Пример 1. Задания первого (базового) уровня:*

Какое значение нужно подставить вместо  $x$ , чтобы было верное равенство  $19 - x = 8$ ?

*Пример 2. Задания второго (продвинутого) уровня:*

Сколько натуральных чисел из ряда 12, 13, ..., 51, 52 будут делиться: а) на 5; б) на 10?

*Пример 3. Задания третьего (творческого) уровня:*

Найдите два последовательных натуральных числа, сумма которых равна 153 (*Подсказка:* воспользуйтесь приемом решения задач на уравнение).

Целью формирующего (второго) этапа является повышение уровня сформированности исследовательских умений учащихся 5-х классов на уроках математики. Задача формирующего этапа – создать специальную методическую систему задач, при использовании которой можно повысить уровень исследовательских умений учащихся 5-х классов на уроках математики. На данном этапе эксперимента учащимся были предложены задачи исследовательского типа на уроках математики.

Для итоговой диагностики эксперимента (третий этап) были разработаны следующие задания различной сложности, при выполнении которых можно оценить уровень сформированности исследовательских умений учащихся 5-х классов.

*Пример 1. Задание легкого уровня:*

Какую цифру следует поставить вместо  $c$  в записи  $5bc$ , чтобы результат делился на 10.

*Пример 2. Задание сложного уровня:*

Каким числом необходимо заменить  $d$ , чтобы 12 было корнем уравнения  $x + 6 = d$ ?

*Пример 3. Задание творческого уровня:*

При каких значениях  $c$  верно неравенство  $-c > c$ ?

В данном эксперименте принимало участие 27 обучающихся. Для начала была организована входная проверочная работа. Из общего количества учащихся экспериментальной группы с заданиями первого уровня справилось 19 обучающихся, что составляет 70,4%. Со вторым заданием полностью справилось 12 обуча-



ющихся, что составляет 44,4%. С третьим заданием справились 11 обучающихся – 40,7%.

После ребятам была предложена специальная система задач, направленная на повышение уровня исследовательских умений. На уроках математики школьникам были представлены и разобраны задачи исследовательского типа.

По результатам итоговой проверочной работы 5 класса были выявлены положительные сдвиги. С первым заданием справились 25 учеников, что составило 92,6%. Со вторым заданием справились 15 учеников, что составило 55,6%. Третье задание выполнили 13 учащихся, что составило 48,1%. Итоги формирующего эксперимента представлены в таблице 1.

*Таблица 1*

Уровень	Количество учеников, справившихся с заданием	
	входная диагностика	итоговая диагностика
Легкий уровень	70,4%	92,6%
Сложный уровень	44,4%	55,6%
Творческий уровень	40,7%	48,1%

Вывод: исходя из результатов, уровень исследовательских знаний и умений на уроках математики у обучающихся повысился. Это говорит об эффективности разработанной системы задач.

Главная цель урока математики с использованием элементов исследования – приобретение учащимися функционального навыка исследования как универсального способа получения новых прочных знаний, развитие способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе. Главным результатом урока математики с использованием элементов исследования является интеллектуальный, творческий продукт (знания), устанавливающий ту или иную истину в результате процесса исследования.

В процессе включения учащихся 5 классов в учебно-исследовательскую деятельность необходимо подбирать такие приемы и формы работы, в которых ученики смогли бы проявить себя и пополнить индивидуальный исследовательский опыт. Исследовательская деятельность может быть разнообразной. На таких уроках математики можно применять информационно-коммуника-

ционные технологии, например, поиск информации в сети интернет, оформление результатов работы в виде мультимедийной презентации. Овладение учащимися ИКТ соответствует современным задачам обучения, но главным компонентом для организации исследовательской деятельности учащихся то, что учитель сам должен быть исследователем и включать темы, связанные с региональным компонентом, которые более близки ученикам и их родителям, вызывающие особый интерес.

## Сведения об авторах

**АБРАМЯН З. Ю.**, магистрант Дагестанского государственного педагогического университета, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

**АНДРЮЩЕНКО Е. В.**, старший преподаватель кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**АРАПОВА Г. В.**, куратор научно-исследовательской работы в школе, учитель химии Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 3, Россия, Челябинская область, г. Южноуральск.

**АСФАНДИЯРОВА Г. Р.**, студент Магнитогорского государственного технического университета им. Г. И. Носова, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск.

**БАЖЕНОВА Д. В.**, учитель математики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 73, Россия, г. Челябинск.

**БАЮНОВА А. В.**, учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

**БЕЛОВА Н. Г.**, кандидат педагогических наук, старший методист Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Педагогический колледж № 18 Митино», Россия, Московская область, г. Красногорск.

**БОБКОВА С. Н.**, кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры адаптивной физической культуры и медико-биологических дисциплин Московского городского педагогического университета, Россия, г. Москва.

**БОБЫЛЕВА Л. А.**, кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры начального и дошкольного образования Северо-Осетинского госуниверситета им. К. Л. Хетагурова, Россия, Республика Северная Осетия – Алания, г. Владикавказ.

**БОРОВКОВА Е. Г.**, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**БОРОННИКОВА О. Н.**, воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада № 51, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

**БУКОВА Д. И.**, учитель английского языка Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

**БУЛГАКОВА Г. М.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коелгинской средней общеобразовательной школы имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова, Россия, Челябинская область, Еткульский район, с. Коелга.

**ВАЛИЕВА П. В.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Дагестанского государственного педагогического университета, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

**ВАЛОВА А. А.**, студент-магистрант, ведущий инженер отдела организации практик и стажировок Национального исследовательского технологического университета «МИСиС», Россия, г. Москва.

**ВЕРШИНИН М. А.**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики физического воспитания Волгоградской государственной академии физической культуры, Россия, г. Волгоград.

**ВОЗЖЕННИКОВА Ф. Л.**, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Государственного автономного профессионального образовательного учреждения Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, Россия, Республика Татарстан, г. Лениногорск.

**ГАВРИЛОВА С. А.**, учитель английского языка и информатики Муниципального бюджетного нетипового общеобразовательного учреждения гимназии № 17, Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

**ГАЕВСКАЯ О. Л.**, воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада № 40, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

**ГАРАЕВА Р. Х.**, учитель татарского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы им. С. А. Ахтямова, Россия, Республика Татарстан, Кукморский район, с. Манзарас.

**ГИРЯВОВА А. Г.**, магистрант Дагестанского государственного педагогического университета, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

**ГЛЕБОВА Л. Н.**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей педагогики и педагогики профессиональ-

ного образования Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, Россия, Нижегородская область, г. Арзамас.

**ГЛУХОВА Л. В.**, заместитель директора по учебно воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения специальной (коррекционной) общеобразовательной школы № 2 VII–VIII видов, Россия, Челябинская область, г. Южноуральск.

**ГОРСКИН Б. Б.**, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры олигофренопедагогики и специальной психологии Московского педагогического государственного университета, Россия, г. Москва.

**ГОРЮНОВА С. В.**, доктор биологических наук, профессор, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности и прикладных технологий Московского городского педагогического университета, Россия, г. Москва.

**ГРИШИНА М. С.**, старший научный сотрудник центра социально-педагогических исследований в образовании Нижегородского института развития образования, Россия, г. Нижний Новгород.

**ГУЛЕВАТАЯ О. Н.**, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ДМИТРИЕВА О. Б.**, учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

**ДОВЫДЕНКО Н. А.**, преподаватель Областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Томского промышленно-гуманитарного колледжа, Россия, г. Томск.

**ДУБРОВСКАЯ Е. Е.**, заместитель директора по учебно воспитательной работе Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

**ДУДАРЕВА О. Б.**, заведующий учебно-научным центром Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ДУХАЕВА Л. Д.**, директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Побединской средней общеобразовательной школы, Россия, Чеченская Республика, г. Грозный.

**ДЯТЛОВА С. А.**, учитель начальных классов Муниципального образовательного учреждения начальной школы – детского сада № 14 «Аленушка», Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

**ЕЛОВИК Е. П.**, учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 17 имени Героя Советского Союза Серафима Ивановича Землянова, Россия, Челябинская область, г. Карталы.

**ЖАРИКОВА М. В.**, аспирант Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования Волгоградской государственной академии физической культуры, Россия, г. Волгоград.

**ЖИДКОВА И. Е.**, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЖУКОВА А. Н.**, учитель физической культуры Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Чебаркуль.

**ЗАЙЦЕВА К. П.**, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЗВЕРЕВА М. В.**, кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры адаптивной физической культуры и медико-биологических дисциплин Московского городского педагогического университета, Россия, г. Москва.

**ЗМИЧЕРОВСКАЯ Л. А.**, преподаватель строительных дисциплин Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Иркутского колледжа автомобильного транспорта и дорожного строительства, Россия, г. Иркутск.

**ИВАНОВ Г. Н.**, кандидат геолого-минералогических наук, доцент Тверского государственного технического университета, Россия, г. Тверь.

**ИВАНОВА Е. Ю.**, аспирант Волгоградской государственной академии физической культуры, Россия, г. Волгоград.

**ИВЕНТЬЕВА О. В.**, главный специалист управления делами Администрации Навашинского городского округа Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней школы № 4, Россия, Нижегородская область, г. Навашино.

**ИЛЬИНА С. П.**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и истории педагогики Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Россия, г. Санкт-Петербург.

**ИСКАКОВА Ж. Т.**, кандидат биологических наук, доцент, доцент кафедры адаптивной физической культуры и медико-биологических дисциплин Московского городского педагогического университета, Россия, г. Москва.

**ИСПИРЯН С. Р.**, кандидат технических наук, доцент Тверского государственного технического университета, Россия, г. Тверь.

**КАДИРОВА М. М.**, магистрант Дагестанского государственного педагогического университета, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

**КАЗАНЦЕВА Н. В.**, заместитель директора по воспитательной работе Частного общеобразовательного учреждения начальной школы – детского сада № 67 Открытого акционерного общества «Российские железные дороги», Россия, г. Челябинск.

**КАЛИНИНА Н. Б.**, учитель музыки Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 121, Россия, г. Челябинск.

**КАЛИНИНА Н. В.**, педагог-психолог Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 398 г. Челябинска, Россия, г. Челябинск.

**КАРЕЛИНА Е. В.**, заведующий Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детским садом № 57, Россия, г. Челябинск.

**КАСЕРЕС М. О.**, учитель физики Муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения лицея № 15, Россия, Тверская область, г. Вышний Волочек.

**КЕДРОВСКИХ О. С.**, заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 85, Россия, г. Челябинск.

**КОВАЛЕНКО А. П.**, педагог дополнительного образования Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 2, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

**КОЗЛОВА Л. В.**, учитель русского языка и литературы Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 108 им. Героя России А. В. Яковлева, Россия, г. Челябинск.

**КОЛЕСОВА Н. А.**, преподаватель кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**КОМЕЛЬКОВА В. Ю.**, воспитатель Муниципального образовательного учреждения начальной школы – детского сада № 14 «Аленушка», Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

**КОРОБОВА К. С.**, учитель биологии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 17, Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

**КРАСНИЦКАЯ Е. С.**, преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**КРИВЕНКО И. В.**, кандидат физико-математических наук, доцент Тверского государственного технического университета, Россия, г. Тверь.

**КРИВОШЕЕВ С. К.**, учитель технологии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 5 с углубленным изучением отдельных предметов, Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

**КРИВОШЕЕВА Е. Н.**, руководитель центра духовно-нравственного просвещения Муниципального бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Старооскольского института развития образования, Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

**КУЗНЕЦОВА Г. Н.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**КУРЧАВОВА Н. В.**, воспитатель Муниципального образовательного учреждения начальной школы – детского сада № 14 «Аленушка», Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

**ЛАВРОВА Г. Н.**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЛАПТЕВА Н. А.**, заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципальной общеобразовательной организации Гимназии № 53, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск.



**ЛЫСОВА Т. Н.**, преподаватель Областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Томского промышленно-гуманитарного колледжа, Россия, г. Томск.

**МАРЧЕНКО А. В.**, заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Уйская школа-интернат VIII вида», Россия, Челябинская область, Уйский район, с. Уйское.

**МАТВЕЕВА С. В.**, заместитель директора по учебной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней школы № 4, Россия, Нижегородская область, г. Навашино.

**МАТВИЕВСКАЯ А. П.**, педагог-психолог Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Уйская школа-интернат VIII вида», Россия, Челябинская область, Уйский район, с. Уйское.

**МЕРЗЛИКИН Г. С.**, студент лечебного факультета Алтайского государственного медицинского университета, Россия, г. Барнаул.

**МЕЩАНОВА Н. И.**, преподаватель музыкального инструмента фортепиано Государственного автономного профессионального образовательного учреждения Лениногорского музыкально-художественного педагогического колледжа, Россия, Республика Татарстан, г. Лениногорск.

**МИХАЙЛЮК Е. А.**, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института имени А. А. Угарова, филиала Национального исследовательского технологического университета «МИСиС», Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

**МОИСЕЕНКО Н. В.**, учитель технологии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коелгинской средней общеобразовательной школы имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова, Россия, Челябинская область, Еткульский район, с. Коелга.

**МУТИГУЛЛИНА Л. Р.**, учитель истории и обществознания Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы им. С. А. Ахтямова, Россия, Республика Татарстан, Кукморский район, с. Манзарас.

**МУХАМЕТОВА А. М.**, учитель географии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы им. С. А. Ахтямова, Россия, Республика Татарстан, Кукморский район, с. Манзарас.

**НАУМЕНКО Л. С.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**НОВИКОВА А. А.**, педагог-психолог Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 52, Россия, г. Челябинск.

**ОВЧИННИКОВА Т. С.**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры коррекционной педагогики и коррекционной психологии Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, Россия, г. Санкт-Петербург.

**ПАКУЛИНА С. А.**, кандидат психологических наук, доцент, методист Благотворительного фонда помощи семье и детям, находящимся в трудной жизненной ситуации, «Семья плюс», Россия, г. Челябинск.

**ПАСЕЧНИКОВА О. Е.**, концертмейстер Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования детской школы искусств, Россия, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Нефтеюганск.

**ПЕЛИХОВА А. В.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ПЛАНКИНА М. В.**, преподаватель Областного государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Томского промышленно-гуманитарного колледжа, Россия, г. Томск.

**ПОЛЯКОВА Ю. Г.**, кандидат филологических наук учитель русского языка и литературы Муниципальной общеобразовательной организации гимназии № 53, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск.

**ПРИДАННИКОВА Г. Ф.**, учитель начальных классов Муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Уйская школа-интернат VIII вида», Россия, Челябинская область, Уйский район, с. Уйское.

**ПЯСТОЛОВА О. Г.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

**РАННЕВА Е. Б.**, учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

**РАУЗЕЕВ И. З.**, старший преподаватель Казанского (Приволжского) федерального университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

**РЖЕВСКАЯ Д. А.**, заместитель директора по воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коелгинской средней общеобразовательной школы имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова, Россия, Челябинская область, Еткульский район, с. Коелга.

**РОМАШИНА Е. В.**, старший воспитатель Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 478, Россия, г. Челябинск.

**РЫБКИНА А. А.**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Самарского филиала Московского городского педагогического университета, Россия, г. Самара.

**САВИЧЕВА Ю. О.**, учитель истории и обществознания Муниципальной общеобразовательной организации гимназии № 53, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск.

**САРУЕВА Э. Ш.**, магистрант Дагестанского государственного педагогического университета, Россия, Республика Дагестан, г. Махачкала.

**СЕЛИВАНОВА Е. А.**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**СОЛОВЬЕВА Т. В.**, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**СТАРЦЕВА Н. В.**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Самарского государственного социально-педагогического университета, Россия, г. Самара.

**СУВОРОВА В. В.**, старший преподаватель отделения физической культуры и спорта Алтайского государственного технического университета им. И. И. Ползунова, Россия, г. Барнаул.

**СЫРТЛАНОВА С. Р.**, студент-магистрант Казанского (Приволжского) федерального университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

**ТАРАН Г. В.**, преподаватель по классу гитары Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования

детской школы искусств, Россия, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, г. Нефтеюганск.

**ТАРАТУТА Г. А.**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Уральского филиала Российского государственного университета правосудия, Россия, г. Челябинск.

**ТЕТИНА С. В.**, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ТИМОНИНА И. В.**, кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель профессиональных дисциплин кафедры психологии и педагогики Кемеровского педагогического колледжа, Россия, г. Кемерово.

**ТРОФИМОВА И. В.**, учитель математики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения гимназии № 96, Россия, г. Челябинск.

**ТУШЕВА Е. С.**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры олигофренопедагогики и специальной психологии Московского педагогического государственного университета, Россия, г. Москва.

**УРАЗМАНОВА Ф. Н.**, директор Муниципальной общеобразовательной организации гимназии № 53, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск.

**УСОЛЬЦЕВА М. А.**, заместитель заведующего по учебно-методической работе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 57, Россия, г. Челябинск.

**ФАЗЫЛОВА Н. Е.**, учитель биологии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 148, Россия, г. Челябинск.

**ФЕДОРОВ Г. М.**, кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник Научно-исследовательского института национальных школ Республики Саха (Якутия), Россия, Республика Саха (Якутия), г. Якутск.

**ФИЛИПОВА Л. И.**, заведующий Муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением центром развития ребенка – детским садом № 15, Россия, Челябинская область, г. Златоуст.

**ХАЛИМОВ Р. И.**, инженер по животноводству Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коелгинской

средней общеобразовательной школы имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова, Россия, Челябинская область, Еткульский район, с. Коелга.

**ХАЛИМОВА Н. И.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коелгинской средней общеобразовательной школы имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова, Россия, Челябинская область, Еткульский район, с. Коелга.

**ЦУКЕРБЕРГ Л. В.**, учитель истории, обществознания, экономики и краеведения Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

**ЧЕРЕМУШКИНА Н. В.**, учитель английского языка Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

**ШАФОРОСТОВА Е. Н.**, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры автоматизированных систем управления Национального исследовательского технологического университета «МИСиС», Россия, г. Москва.

**ШЕВЧЕНКО А. Е.**, методист Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Педагогический колледж № 18 Митино», Россия, Московская область, г. Красногорск.

**ЩЕЛЕВА Т. С.**, заместитель директора по воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 20, Россия, Свердловская область, г. Каменск-Уральский.

**ЩЕЛИНА Т. Т.**, доктор педагогических наук, профессор, декан психолого-педагогического факультета, заведующий кафедрой общей педагогики и педагогики профессионального образования Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского, Россия, Нижегородская область, г. Арзамас.

**ЮДИНА Т. Ю.**, директор Частного общеобразовательного учреждения начальной школы – детского сада № 67 Открытого акционерного общества «Российские железные дороги», Россия, г. Челябинск.

**ЮРЧЕНКО Т. В.**, воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада № 51, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

**ЯКОВЛЕВА Г. В.**, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЯКОВЛЕВА Е. В.**, преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЯКОВЛЕВА Т. А.**, учитель математики Муниципального казенного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 11, Россия, Челябинская область, Коркинский муниципальный район, п. Роза.

**ЯКУШЕВА Ю. Ш.**, учитель математики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения гимназии № 76, Россия, г. Челябинск.

## Алфавитный указатель

### А

Абрамян З. Ю. 305  
Андрющенко Е. В. 218  
Арапова Г. В. 187  
Асфандиярова Г. Р. 110

### Б

Баженова Д. В. 453  
Баюнова А. В. 405  
Белова Н. Г. 183  
Бобкова С. Н. 140  
Бобылева Л. А. 362  
Боровкова Е. Г. 54  
Боронникова О. Н. 151  
Букова Д. И. 370  
Булгакова Г. М. 190

### В

Валиева П. В. 300, 305  
Валова А. А. 94  
Вершинин М. А. 211, 233  
Возженникова Ф. Л. 310

### Г

Гаврилова С. А. 118  
Гаевская О. Л. 319  
Гараева Р. Х. 359  
Гиравова А. Г. 300  
Глебова Л. Н. 34  
Глухова Л. В. 31  
Горскин Б. Б. 143  
Горюнова С. В. 5  
Гришина М. С. 101  
Гулеватая О. Н. 58

### Д

Дмитриева О. Б. 76, 155

Довыденко Н. А. 162  
Дубровская Е. Е. 370  
Дударева О. Б. 97  
Духаева Л. Д. 127  
Дятлова С. А. 270

### Е

Еловик Е. П. 352

### Ж

Жарикова М. В. 211  
Жидкова И. Е. 432  
Жукова А. Н. 442

### З

Зайцева К. П. 261  
Зверева М. В. 140  
Змичеровская Л. А. 238

### И

Иванов Г. Н. 20  
Иванова Е. Ю. 233  
Ивентьева О. В. 101  
Ильина С. П. 50  
Искакова Ж. Т. 140  
Испирян С. Р. 20, 253

### К

Кадирова М. М. 305  
Казанцева Н. В. 333  
Калинина Н. Б. 446  
Калинина Н. В. 166  
Карелина Е. В. 282  
Касерес М. О. 253  
Кедровских О. С. 276  
Коваленко А. П. 290

Козлова Л. В. 343  
Колесова Н. А. 241  
Комелькова В. Ю. 179  
Коробова К. С. 9  
Красницкая Е. С. 355  
Кривенко И. В. 20, 253  
Кривошеев С. К. 9  
Кривошеева Е. Н. 9  
Кузнецова Г. Н. 256  
Курчавова Н. В. 179

## Л

Лаврова Г. Н. 246  
Лаптева Н. А. 83  
Лысова Т. Н. 162

## М

Марченко А. В. 61  
Матвеева С. В. 101  
Матвиевская А. П. 340  
Мерзликин Г. С. 437  
Мещанова Н. И. 310  
Михайлюк Е. А. 17  
Моисеенко Н. В. 366  
Мутигуллина Л. Р. 359  
Мухаметова А. М. 359

## Н

Науменко Л. С. 105, 113, 198  
Новикова А. А. 66

## О

Овчинникова Т. С. 143

## П

Пакулина С. А. 41  
Пасечникова О. Е. 419  
Пелихова А. В. 224  
Планкина М. В. 162  
Полякова Ю. Г. 83

Приданникова Г. Ф. 435  
Пястолова О. Г. 315

## Р

Раннева Е. Б. 405  
Раузеев И. З. 130  
Ржевская Д. А. 13  
Ромашина Е. В. 348  
Рыбкина А. А. 413

## С

Савичева Ю. О. 90  
Саруева Э. Ш. 300  
Селиванова Е. А. 207, 228  
Соловьева Т. В. 24  
Старцева Н. В. 413  
Суворова В. В. 437  
Сыртланова С. Р. 130

## Т

Таран Г. В. 395  
Таратута Г. А. 378  
Тетина С. В. 329  
Тимонина И. В. 386  
Трофимова И. В. 402  
Тушева Е. С. 143

## У

Уразманова Ф. Н. 83  
Усольцева М. А. 282

## Ф

Фазылова Н. Е. 399  
Федоров Г. М. 374  
Филиппова Л. И. 135

## Х

Халимов Р. И. 194  
Халимова Н. И. 194



**Ц**

Цукерберг Л. В. 322

**Ч**

Черемушкина Н. В. 204

**Ш**

Шафоростова Е. Н. 17, 94

Шевченко А. Е. 183

**Щ**

Щелева Т. С. 410

Щелина Т. Т. 34

**Ю**

Юдина Т. Ю. 333

Юрченко Т. В. 151

**Я**

Яковлева Г. В. 122

Яковлева Е. В. 228, 290, 392,  
402, 424, 442, 453

Яковлева Т. А. 290

Якушева Ю. Ш. 392

# Содержание

## РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования

**Горюнова С. В.**

Необходимость гендерного образования для решения социальных задач..... 5

**Коробова К. С., Кривошеев С. К., Кривошеева Е. Н.**

Инновационные процессы в современном образовании как результат развития новой образовательной парадигмы..... 9

## РАЗДЕЛ 2. Принципы непрерывного образования и акмеологический подход к образованию человека «через всю жизнь»

**Ржевская Д. А.**

Управленческая культура руководителя как фактор успешной реализации инновационной деятельности педагогов ..... 13

**Михайлюк Е. А., Шафоростова Е. Н.**

Условия повышения качества производственной практики обучающихся вуза ..... 17

**Кривенко И. В., Испирян С. Р., Иванов Г. Н.**

Об изучении квантовой механики в техническом вузе..... 20

**Соловьева Т. В.**

Роль системы дополнительного профессионального образования и общественных организаций в подготовке учителей к успешной реализации задач духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся..... 24

**Глухова Л. В.**

Индивидуально-дифференцированный подход в обучении как средство гуманизации образования..... 31

<b>Щелина Т. Т., Глебова Л. Н.</b>	
Психолого-педагогическая компетентность как приоритет повышения квалификации педагогов дошкольного и начального образования .....	34
<b>Пакулина С. А.</b>	
К вопросу: «Как научить, чему учить и как воспитывать детей и подростков в духовности и нравственности?» .....	41
<b>Ильина С. П.</b>	
Проектирование учебного занятия по педагогическим дисциплинам в вузе .....	50
<b>Боровкова Е. Г.</b>	
Проверка техники чтения как инструмент оценивания предметных и метапредметных умений обучающихся .....	54
<b>Гулеватая О. Н.</b>	
Особенности обеспечения единого речевого режима в образовательных организациях .....	58
<b>Марченко А. В.</b>	
Управление развитием профессиональных компетенций педагогов в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в МКОУ VIII вида.....	61
<b>Новикова А. А.</b>	
Использование элементов песочной терапии в коррекционно-развивающей деятельности с детьми с ОВЗ и консультационной работе с родителями (законными представителями) воспитанников.....	66

### **РАЗДЕЛ 3. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов**

<b>Дмитриева О. Б.</b>	
Применение цифрового микроскопа на уроках окружающего мира и внеурочной деятельности в начальной школе как средство развития познавательного интереса и формирования исследовательских навыков учащихся.....	76

<b>Лаптева Н. А., Полякова Ю. Г., Уразманова Ф. Н.</b> Модель внутренней системы оценки качества как эффективный инструмент принятия управленческих решений.....	83
<b>Савичева Ю. О.</b> Опыт организации проектной деятельности в основной школе (на примере МОУ «Гимназия № 53» г. Магнитогорска) .....	90
<b>Шафоростова Е. Н., Валова А. А.</b> Разработка методики оценки качества подготовки обучающихся .....	94
<b>Дударева О. Б.</b> Особенности организации образовательной деятельности при реализации дополнительных образовательных программ в условиях современной информационно-образовательной среды .....	97
<b>Гришина М. С., Ивентьева О. В., Матвеева С. В.</b> Автоматизация процедур оценки оснащенности образовательного процесса школы в соответствии с ФГОС.....	101

#### **РАЗДЕЛ 4. Внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения**

<b>Науменко Л. С.</b> Способы использования персонального профессионального блога педагогом в урочной и внеурочной деятельности обучающихся .....	105
<b>Асфандиярова Г. Р.</b> Влияние современных информационных технологий на личность дошкольника.....	110

<b>Науменко Л. С.</b> Организационные формы работы со слушателями на занятии в системе повышения квалификации работников образования.....	113
--	-----

<b>Гаврилова С. А.</b> Видео-конференц-связь и направления ее использования в образовании .....	118
---	-----

**РАЗДЕЛ 5. Многообразие форм обобщения  
и распространения инновационного педагогического  
(управленческого) опыта**

<b>Яковлева Г. В.</b> Научно-методическое сопровождение реализации «Дорожной карты учительского роста» в системе дополнительного профессионального образования.....	122
--	-----

<b>Духаева Л. Д.</b> Факторы успешного осуществления учителем концептуализации профессионального опыта.....	127
---	-----

<b>Раузеев И. З., Сыртланова С. Р.</b> Образовательная среда на основе иллюстрированного словаря терминов по дизайну .....	130
--	-----

<b>Филиппова Л. И.</b> Управленческая поддержка педагогов в освоении современных образовательных технологий.....	135
--	-----

<b>Зверева М. В., Бобкова С. Н., Исакова Ж. Т.</b> Взаимодействие педагогов как условие эффективного формирования компетенций обучающихся высшего учебного заведения .....	140
---	-----

<b>Тушева Е. С., Горскин Б. Б., Овчинникова Т. С.</b> Проектирование содержания программ повышения квалификации педагогов-дефектологов по оказанию ранней коррекционно-педагогической помощи детям с интеллектуальными нарушениями .....	143
---	-----

<b>Боронникова О. Н., Юрченко Т. В.</b> Использование элементов моделирования на математическом планшете Геоборд в интеллектуальном развитии детей дошкольного возраста.....	151
--	-----

**РАЗДЕЛ 6. Педагогическая поддержка  
научно-исследовательской и творческой активности  
обучающихся (воспитанников)**

<b>Дмитриева О. Б.</b> Модель реализации проектно-исследовательской деятельности с одарёнными и мотивированными к обучению учащимися в начальной школе во внеурочное время .....	155
--	-----

<b>Довыденко Н. А., Лысова Т. Н., Планкина М. В.</b> Развитие научно-технического творчества и исследовательских компетенций студентов колледжа.....	162
---	-----

<b>Калинина Н. В.</b> Психологический диагноз как биопсихосоциодуховная модель формирования личности в вопросах психологии нарушений развития и отклоняющегося поведения .....	166
--	-----

<b>Комелькова В. Ю., Курчавова Н. В.</b> Школьная газета как результат эффективного использования игровой педагогической технологии.....	179
---	-----

<b>Белова Н. Г., Шевченко А. Е.</b> Формирование компетенций студентов педагогического колледжа в области учебно-исследовательской и проектной деятельности .....	183
--	-----

<b>Арапова Г. В.</b> Система организации исследовательской деятельности учащихся в средней общеобразовательной школе г. Южноуральска Челябинской области .....	187
---	-----

## **РАЗДЕЛ 7. Прогрессивные педагогические технологии, активные формы и методы обучения и воспитания**

**Булгакова Г. М.**

Использование кейс-технологии для профессионального самоопределения обучающихся ..... 190

**Халимова Н. И., Халимов Р. И.**

Внеурочная деятельность и ее влияние на положительный имидж села ..... 194

**Науменко Л. С.**

Реновация персонального профессионального блога педагога и работа по устранению типичных ошибок ..... 198

**Черемушкина Н. В.**

Волонтерство как способ приобщения учащихся к ценностям гражданского общества..... 204

**Селиванова Е. А.**

Осуществление профилактики физического насилия среди подростков в общеобразовательной организации ..... 207

**Вершинин М. А., Жарикова М. В.**

Специфика и направленность специальной физической подготовки юных пловцов ..... 211

**Андрющенко Е. В.**

Семинар-практикум как эффективная форма взаимодействия с родителями, воспитывающими детей с нарушениями зрения ..... 218

**Пелихова А. В.**

Педагогическое сопровождение семьи ребенка дошкольного возраста как инновационная форма работы в обеспечении здоровьесбережения ..... 224

**Селиванова Е. А., Яковлева Е. В.**

Профилактика психологического насилия в школе..... 228

<b>Вершинин М. А., Иванова Е. Ю.</b>	
Применение специализированных тренажеров в рамках технической подготовки пловцов.....	233
<b>Змичеровская Л. А.</b>	
Повышение эффективности учебно-воспитательного процесса методом «свободного обучения» при изучении профессионального модуля специальности: 08.02.01 Строительство и эксплуатация зданий и сооружений .....	238
<b>Колесова Н. А.</b>	
Организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных организациях .....	241
<b>Лаврова Г. Н.</b>	
Особенности содержательного наполнения адаптированной образовательной программы для детей с ОВЗ .....	246
<b>Кривенко И. В., Испирян С. Р., Касерес М. О.</b>	
Роль исследовательских проектов в формировании универсальных учебных действий .....	253
<b>Кузнецова Г. Н.</b>	
Мониторинг семьи в дошкольной образовательной организации: современные тенденции и риски .....	256
<b>Зайцева К. П.</b>	
Игры в педагогической работе по речевому развитию детей 2–3 лет в режимных моментах.....	261
<b>Дятлова С. А.</b>	
Повышение эффективности и качества урока средствами современных игровых технологий.....	270
<b>Кедровских О. С.</b>	
Реализация парциальной программы педагогов ДОУ по лего-конструированию и основам робототехники «Играем вместе с Лего» .....	276



<b>Карелина Е. В., Усольцева М. А.</b> Содействие формированию у детей культуры достоинства через организацию поликультурного пространства в дошкольном образовательном учреждении.....	282
<b>Яковлева Е. В., Яковлева Т. А., Коваленко А. П.</b> Развитие логического мышления школьников.....	290
<b>Валиева П. В., Гиравова А. Г., Саруева Э. Ш.</b> Проблема коррекционной помощи детям с детским церебральным параличом.....	300
<b>Валиева П. В., Абрамян З. Ю., Кадирова М. М.</b> Особенности развития мышления у детей с задержкой психического развития .....	305
<b>Мещанова Н. И., Возженникова Ф. Л.</b> О некоторых аспектах профессиональной подготовки педагога-музыканта в классе музыкального инструмента фортепиано .....	310
<b>Пястолова О. Г.</b> Модель формирования экономической культуры младшего школьника.....	315
<b>Гаевская О. Л.</b> Спецзакаливание как одна из форм оздоровления дошкольников.....	319
<b>Цукерберг Л. В.</b> Экскурсия как форма знакомства обучающихся с миром инженерных и высокотехнологичных рабочих профессий .....	322
<b>Тетина С. В.</b> Формы и условия, способствующие развитию дивергентного мышления .....	329
<b>Юдина Т. Ю., Казанцева Н. В.</b> Сквозные технологии преемственности содержания образования детей дошкольного и младшего школьного возраста .....	333

<b>Матвиевская А. П.</b>	
Условия развития творческой активности детей с ограниченными возможностями здоровья.....	340
<b>Козлова Л. В.</b>	
Развитие воображения, внимания и логики обучающихся 5 класса .....	343
<b>Ромашина Е. В.</b>	
Правила построения развивающей предметно-пространственной среды в группах детского сада (результат работы педагогического коллектива МАДОУ «Детский сад № 478 г. Челябинска) .....	348
<b>Еловик Е. П.</b>	
Цель урока не имеет смысла, пока она не стала целью ученика.....	352
<b>Красницкая Е. С.</b>	
Кризисные периоды и кризисные состояния у школьников .....	355
<b>Гараева Р. Х., Мухаметова А. М., Мутигуллина Л. Р.</b>	
Современные образовательные технологии в процессе реализации ФГОС .....	359
<b>Бобылева Л. А.</b>	
Экологическое образование младших школьников в условиях модернизации .....	362
<b>РАЗДЕЛ 8. Теория и методика преподавания учебных предметов и курсов, проведения отдельных учебных занятий</b>	
<b>Моисеенко Н. В.</b>	
Реализация инновационной деятельности обучающихся через образовательный туризм .....	366
<b>Букова Д. И., Дубровская Е. Е.</b>	
Описание технологии проведения педсовета.....	370

<b>Федоров Г. М.</b>	
Рабочая программа учебного предмета «Окружающий мир» 1–4 классы школы Севера и Арктики .....	374
<b>Таратута Г. А.</b>	
Некоторые аспекты технологии формирования профессиональной компетентности и условия ее реализации в процессе подготовки будущих юристов.....	378
<b>Тимонина И. В.</b>	
Педагогический «дайвинг» для студентов педагогических специальностей .....	386
<b>Яковлева Е. В., Якушева Ю. Ш.</b>	
Проектная деятельность на уроке математики с обучающимися 6 класса .....	392
<b>Таран Г. В.</b>	
Начальный этап обучения гитариста: изучение расположения нот на грифе гитары .....	395
<b>Фазылова Н. Е.</b>	
Использование рефлексивно-деятельностных технологий на уроках биологии .....	399
<b>Яковлева Е. В., Трофимова И. В.</b>	
Формирование логической культуры на уроках математики.....	402
<b>Баюнова А. В., Раннева Е. Б.</b>	
Коррекционно-развивающие игры на уроках физической культуры как средство физического развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья .....	405
<b>Щелева Т. С.</b>	
Профессиональный выбор: всерьез, но не навсегда .....	410
<b>Рыбкина А. А., Старцева Н. В.</b>	
Проблема формирования опыта языковой межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранному языку.....	413

<b>Пасечникова О. Е.</b>	
Принципы подбора музыкального репертуара для уроков народно-сценического танца .....	419
<b>Яковлева Е. В.</b>	
Модель мониторинга метапредметных результатов обучающихся основной школы в процессе обучения математике .....	424
<b>Жидкова И. Е.</b>	
НРЭО как компонент современного иноязычного образования.....	432
<b>Приданникова Г. Ф.</b>	
Активизация мыслительной деятельности на уроках математики у детей с ограниченными возможностями здоровья через использование дидактических игр.....	435
<b>Суворова В. В., Мерзликин Г. С.</b>	
Определение физического развития подростков во временном аспекте .....	437
<b>Яковлева Е. В., Жукова А. Н.</b>	
Развитие интереса учащихся к урокам физической культуры.....	442
<b>Калинина Н. Б.</b>	
Развитие эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста в процессе освоения курса «Музыка» .....	446
<b>Яковлева Е. В., Д Баженова. В.</b>	
Формирование исследовательских умений учащихся 5 классов при обучении математике.....	453
<b>Сведения об авторах.....</b>	458
<b>Алфавитный указатель .....</b>	470

*Научное издание*

**Модернизация системы  
профессионального образования  
на основе регулируемого  
эволюционирования**

Материалы XVII Международной  
научно-практической конференции

**Ответственный редактор** Д. Ф. Ильясов  
**Корректоры:** Н. О. Николов, А. О. Шарухина, Е. В. Яковлева  
**Технический редактор** Н. О. Николов  
**Дизайн обложки:** М. В. Соглаева  
**Ответственный за выпуск** А. Э. Санько

Подписано в печать 24.12.2018. Формат 60×84<sup>1/16</sup>  
Усл. печ. л. 28,13. Тираж 126 экз. Заказ № 98

ГБУ ДПО «Челябинский институт  
переподготовки и повышения квалификации  
работников образования»  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88

Отпечатано  
в ГБУ ДПО «Челябинский институт  
переподготовки и повышения квалификации  
работников образования»  
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88