

XIX  
Международная  
научно-практическая  
конференция

# ИНТЕГРАЦИЯ

МЕТОДИЧЕСКОЙ  
(НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ)  
РАБОТЫ  
И СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ  
КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

Москва – Челябинск  
20 апреля 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»

# **ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ (НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ) РАБОТЫ И СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ**

Материалы XIX Международной  
научно-практической конференции

Москва – Челябинск, 20 апреля 2018 г.

Челябинск  
ЧИППКРО  
2018

УДК 351/354  
ББК 74.56  
И73

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

Редакционная коллегия:  
*В. Н. Кестиков, А. Г. Обоскалов,  
А. А. Севрюкова, Н. О. Николов, Е. А. Селиванова,  
Е. В. Яковлева, Л. С. Науменко, В. В. Кудинов, А. О. Шарухина,  
Е. С. Красницкая*

**И73** **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XIX 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. – 220 с. ISBN 978-5-503-00323-9

В сборнике материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, посвященные широкому спектру проблем в области развития системы профессионального и дополнительного профессионального образования, анализу перспектив развития системы повышения квалификации кадров в условиях сохранения целостности российской национальной системы профессионального образования и обеспечения стабильности ее развития, определению направлений развертывания системы методической работы в образовательных учреждениях.

УДК 351/354  
ББК 74.56

*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 978-5-503-00323-9

© 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  
Professional skill

**INTEGRATING METHODOLOGICAL  
(SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL) WORK  
AND SYSTEM OF PERSONNEL DEVELOPMENT**

Materials of XIX International  
Scientific and Practical Conference

Moscow - Chelyabinsk, 20 April 2018

Chelyabinsk  
CIRIPS  
2018

UDC 351/354

BBC 74.56

I-73

Managing editor

*D. F. Ilyasov, Doctor of educational sciences, professor*

Editorial board:

*V. N. Kespikov, A. G. Oboskalov,*

*A. A. Sevrykova, N. O. Nikolov, E. A. Selivanova,*

*E. V. Yakovleva, L. S. Naumenko, V. V. Kudinov, A. O. Sharuhina,*

*E. S. Krasnitskaya*

**I-73** **Integrating** methodological (scientific and methodological) work and system of personnel development: materials of XIX 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. – 220 p.

ISBN 978-5-503-00323-9

The collections of materials of scientific and methodological conference contains articles devoted to the wide range of problems of professional and vocational professional training development. Perspectives of professional training system development and stability of its functioning in conditions of preserving its national specific features are analyzed. It is also made an attempt to define the direction of methodological work in educational institutions.

UDC 351/354

BBC 74.56

*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 978-5-503-00323-9

© IAPES, 2018

© CIRIPS, 2018

**А. И. Богданова, С. И. Осипова**  
Россия, г. Красноярск

**Культурная самоидентификация учащихся  
в эпоху глобализации  
в рамках иноязычного образования**

Тенденции развития современного общества, основным трендом которого выступает глобализация как сложный, постоянно развивающийся и противоречивый процесс образования всемирных торгово-экономических связей и культурно-исторических отношений выдвигает перед образованием сложную задачу подготовки молодого человека к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды, формирования умений осуществлять профессиональное взаимодействие с людьми разных культур, национальностей, вероисповеданий. Именно поэтому, по мнению А. В. Хуторского, одними из четырех основных образовательных областей общего образования выступают основы человеческой культуры и коммуникации в социуме [7].

Исследователи полагают, что культура – это феномен многоплановый, всепроникающий, соединяющий многие стороны человеческой деятельности и способствующий духовно-нравственному становлению человека в условиях мирового глобализирующегося пространства с его национальной интеграцией и государственной взаимозависимостью, сопровождающиеся выработкой общих политических, экономических, культурных и ценностных стандартов. Однако, вопреки мнению М. Уотерса о глобальном мире единого общества и единой культуры, не происходит добровольного процесса интеграции национальных культур в единую общечеловеческую культуру. Глобальная культура чаще всего становится культурой для всех на основе навязывания массовой

вестернизации: западных ценностей с преобладанием удовлетворения запросов массового потребления предлагаемого продукта невысокого качества. Этот процесс становится «сильнейшим испытанием национальной и культурной идентичности» [5]. Современному человеку мира необходимы адаптация к условиям многонациональной и поликультурной среды; формирование готовности к пониманию социокультурного многообразия, готовности к межкультурной коммуникации но при условии сохранения своей идентичности.

При положительной оценке роли глобализации в создании единого интегрированного общества, функционирующего через общие информационно-экономические сети и способного решить современные цивилизационные проблемы [3], универсиализация и транснационализация имеет ряд серьезных проблем и последствий. К наиболее негативным чертам глобализации относят повсеместный диктат транснациональных компаний с обязательным принятием правил игры сильнейшего, как правило, англосаксонской культуры, насаждение культурного, ценностного и языкового единообразия.

Общеизвестно, что нельзя выигрывать по правилам других. Нельзя пользоваться общественной моралью: приватизация прибыли и национализация убытков, необходимы взаимные обязательства. По «цивилизационной пирамиде» С. Хапрова – это деятельность, коммуникация, мышление. И новое образование – это новая картина мира, новая коммуникация, которая ведет к новому мышлению при сохранении базовых культурных ценностей [6]. У нового поколения новые формы коммуникации. Возникает новый язык, который также является целостной системой, позволяющей нам эффективно выживать и идентифицировать себя в существующей лингвоэкосистеме. Язык личности неотделим от культуры и социального контекста его существования. Каждая мысль, являясь продуктом мыслительной деятельности, предъясняется через речь, идентифицирует ее носителя. Но самоидентификация происходит во время коммуникации, диалога. М. М. Бахтин ставит диалогические отношения в центр человеческого общения. «Понять чужое высказывание – значит ориентироваться по отношению к нему, найти для него должное место в соответствующем контексте. На каждое слово понимаемого высказывания мы как бы наслаиваем ряд своих отвечающих слов. Всякое понимание диалогично» [1].

Система иноязычного образования в высшей неязыковой школе основывается на компетентностном подходе, акцентируя внимание на подготовке «не просто специалиста – профессионала, а, прежде всего, культурного, образованного, интеллигентного творческого человека» [8], когда личность обучающегося совершенствуется во всей своей «тотальности»: субъект речи, субъект нравственности, субъект культур, субъект конструктивной профессиональной деятельности.

В этой связи, включение межкультурного компонента в процесс иноязычного образования является необходимым условием для культурного самоопределения личности учащегося, поскольку сравнение языковых средств выражения понятий сопоставляемых культур дает возможность выявить то общее, что присуще различным культурам, и специфическое, характерное для носителей определенной культуры; язык и культура изучаются во взаимодействии, без которого они не существуют; навыки межкультурного общения развиваются постепенно, от простого к сложному, и в постоянной практике; изучение слов-реалий, связанных с разнообразными факторами действительности, а также новых лексических единиц, отсутствующих в родном языке, заполняет информационные лакуны, расширяет кругозор, способствует познавательной активности [4]. Так, после просмотра видео и комментариев по поводу запуска компанией Илона Маска SpaceX на орбиту автомобиля Tesla Roadster с водителем-манекеном за рулем под песню Дэвида Боуи Space Oddity, студенты ИГДГиГ СФУ подготовили свои видеоролики на английском языке с фантазийными презентациями путешествия на орбиту U-Laika, символа будущей Универсиады. Также планируется создать небольшое продолжение по теме «Космический геолог» о перспективах разведки и разработки месторождений в космосе. Интерактивное соединение в процессе виртуальной коммуникации, количество комментариев и обсуждений в группах порождает деятельного участника межкультурного диалога, способствует демонстрации своей культурной идентичности в последующем коммуникативно-диалоговом взаимодействии [2].

Таки образом, реализация идей иноязычного обучения в образовательном процессе современного вуза при активной трансформации информации из внешнего мира в дидактический материал, преобразовании реальных проблем внешнего мира в учебные задачи, а также акцентация на межкультурном компоненте способ-



ствуют культурной самоидентификации учащихся. Происходит познание себя через познание другого, через сопоставление политических, экономических и культурных особенностей другого общества с особенностями своей культуры. При этом изучение ценностей своей культуры помогает становлению культурно самодостаточной личности, которая различительно, а не критически сравнивает разные культуры при их позитивном восприятии в рамках овладения навыками межкультурной коммуникации, столь необходимыми в эпоху глобализации.

### Библиографический список

1. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1986. – 444 с.
2. Богданова, А. И. Виртуальный диалог в образовательной среде вуза как условие формирования толерантности студента [Электронный ресурс] / А. И. Богданова, С. И. Осипова // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 5–6. – С. 1308–1312. – Режим доступа: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34089> (дата обращения: 07.04.2018).
3. Гревцева, А. А. Культурная глобализация – проблемы и парадигмы / А. А. Гревцева // Известия РГПУ им. Герцена, 2008. – С. 45–149.
4. Крупченко, А. К. Основы профессиональной лингводидактики : монография / А. К. Крупченко, А. Н. Кузнецов. – М. : АПК и ППРО, 2015. – 232 с. – (Профессиональная лингводидактика).
5. Модернизация и глобализация: образы России в XXI в. / отв. ред.: д. ф. н. В. Г. Федотова. – М., 2002. – С. 4.
6. Хапров, С. Цифровой коммунизм – принимаем вызов. Русские культурные коды / С. Хапров // Выступление на 10-м Красноярском экономическом форуме. – Красноярск, 14 февраля 2015 г.
7. Хуторской, А. В. Педагогические основания Доктрины образования человека в Российской Федерации / А. В. Хуторской // Доклад к заседанию Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики РАО. – М., 27 января 2015 г.
8. Цатурова, И. А. Многоуровневая система языкового образования в высшей технической школе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И. А. Цатурова. – М., 2005. – 49 с.

**Е. Г. Боровкова**  
Россия, г. Челябинск

### **Подготовка учителей-предметников к выполнению функции экзаменатора-собеседника при проведении итогового собеседования по русскому языку в 9 классе**

В 2018/2019 учебном году выпускники 9-х классов будут принимать участие в итоговом собеседовании по русскому языку, которое станет допуском к государственной итоговой аттестации (далее – ГИА). Это испытание, как отмечают разработчики модели устной части ГИА, вводится в практику проведения итоговой аттестации впервые. Введение итогового собеседования, «целью которого является усиление стратегического направления развития современной школы – коммуникативной направленности в обучении» [1, с. 14], накладывает ответственность не только на учителя русского языка, но и на всех учителей-предметников, так как развитие коммуникативной компетенции учащихся – общепедагогическая задача. Как отмечают И. П. Цыбулько и Т. Н. Малышева, авторы-разработчики модели устной части ГИА, «обучение в школе должно обеспечить формирование человека читающего и пишущего, а также человека слушающего, рассказывающего и объясняющего (с учетом возрастных особенностей), готового к продолжению образования и умеющего использовать навыки чтения, письма, письменной и устной речи для познания других областей действительности» [1, с. 16].

Согласно концепции итогового собеседования по русскому языку в рамках ГИА, экзамен проводится с участием экзаменатора-собеседника. В организации и проведении итогового собеседования будут задействованы не только учителя русского языка и литерату-

ры, но и другие учителя-предметники. Однако на итоговом собеседовании они будут выполнять разные функции: учителя русского языка будут экспертами, оценивающими качество устной речи выпускников 9-х классов, а учителя других предметов – экзаменаторами-собеседниками, которые будут непосредственно взаимодействовать с учащимися. Это взаимодействие будет заключаться в общении с экзаменуемым. Во время итогового собеседования экзаменатор-собеседник непосредственно проводит это экзаменационное испытание: дает учащимся краткие инструкции, слушает ответы, задает вопросы, т. е. организует диалог с участником собеседования. Перед экзаменатором-собеседником стоит ряд важных задач, которые ему необходимо решить: способствовать эффективной коммуникации, предотвратить коммуникативную неудачу ученика, создать обстановку, способствующую общению. Таким образом, на экзаменатора-собеседника ложится большая ответственность за то, как пройдет собеседование, поэтому учителя, которые будут выполнять эту функцию, должны быть подготовлены к участию в итоговом собеседовании по русскому языку.

Подготовку учителей-предметников, на наш взгляд, необходимо осуществлять как в системе повышения квалификации, так и в самой образовательной организации. В образовательной организации могут быть запланированы и проведены обучающие семинары, основная цель которых – ознакомление учителей с порядком действий экзаменатора-собеседника. Во время таких семинаров стоит посвятить время моделированию речевой ситуации, в которой окажется экзаменатор-собеседник во время собеседования, важно, чтобы у педагогов была возможность на практике отработать свои действия.

В системе повышения квалификации учителям, задействованным в качестве экзаменаторов-собеседников, могут быть предложены краткосрочные модульные курсы, которые будут нацелены на развитие и совершенствование коммуникативной компетентности учителя. «Коммуникативная компетентность способствует вступлению в коммуникацию» [2, с. 108]. А это важный этап проведения итогового собеседования.

В рамках курсов педагогические работники смогут ознакомиться с нормативными документами, определяющими порядок проведения итогового собеседования, фиксирующими действия экзаменатора-собеседника, актуализируют знание норм языка и речи (орфоэпических, речевых, грамматических), норм речевого этикета.

Программы модульных курсов, помимо перечисленных выше элементов содержания, должны включать вопросы психологии и этики общения, формирования эмпатийной культуры учителя. Эмпатийная культура, с точки зрения Ю. В. Саламатиной, – это «интегративное качество личности, проявляющееся в умении реализовывать адекватные способы поведения в соответствии с эмоциональным состоянием субъектов взаимодействия» [3, с. 108]. Эмоциональное состояние учащихся во время экзаменационного испытания может быть связано с волнением, неуверенностью в своих силах, даже страхом, поэтому экзаменатор-собеседник должен понимать, что авторитарный стиль общения неуместен в ситуации экзамена, такой стиль не способствует общению, мешает проявлению коммуникативных качеств экзаменуемого. Учитель, обладающий эмпатийной культурой, проявляет толерантность к учащимся, умеет ставить себя на их место, руководствуется правилами культуры общения.

Помимо проявления личностных качеств, способствующих эффективному общению, учителю, выполняющему функцию экзаменатора-собеседника, необходимо большое внимание уделять грамотности своей речи, т. е. следить за соблюдением норм языка и речи. Однако, как справедливо отмечают Т. В. Соловьёва и О. Н. Гулеватая, учитель «должен не только знать и использовать нормы языка и речи, но и уметь осуществлять автокоррекцию, т. е. при сомнении, столкновении с альтернативой обращаться к словарям и справочникам» [4, с. 7]. Для того чтобы стать для учащихся образцом правильной речи, учителю-предметнику (не специалисту-филологу) необходимо применять навык самоконтроля, т. е. контролировать качество своей устной речи в процессе общения. У педагога, осуществляющего самоконтроль и автокоррекцию, должна быть сформирована потребность обращения к различным информационным ресурсам нормативного и справочно-информационного характера. Экзаменатор-собеседник, так же как и экзаменуемый, должен учитывать ситуацию общения, соответствовать ей. Учет ситуации общения проявляется в том числе и в выборе языковых средств, которые используются говорящими. Во время подготовки экзаменаторов-собеседников специалисты, привлекаемые к проведению модульного курса, могут уделить внимание пособиям, словарям, справочникам, интернет-ресурсам, к которым в случае затруднения могут обращаться учителя-предметники.

Проведение апробации модели проведения итогового собеседования с участием экзаменатора-собеседника выявило серьезную про-

блему, указывающую на то, что учителей-предметников нужно специально готовить к участию в собеседовании. Эта проблема в дефиците специалистов, способных эмоционально расположить ученика к беседе, которая является одним из заданий итогового собеседования.

К числу типичных ошибок экзаменаторов-собеседников при организации диалога с экзаменуемым можно отнести:

- неумение создать атмосферу «живой» беседы;
- отсутствие непосредственной реакции слушающего на высказывание ученика;
- неумение стимулировать речь учащегося;
- неумение создать комфортную психологическую обстановку для учащегося, в которой он не боится устного ответа [1, с. 29].

С целью предотвращения ошибок, обеспечения необходимых условий проведения итогового собеседования по русскому языку необходимо осуществлять подготовку учителей к выполнению функций экзаменатора-собеседника. Эта важная, актуальная задача, которую необходимо решать и образовательной организации, и учреждениям дополнительного профессионального образования.

### **Библиографический список**

1. Русский язык. Методические рекомендации по оцениванию выполнения заданий итогового собеседования по русскому языку [Электронный ресурс] // Сайт ФИПИ. – Режим доступа: <http://www.fipi.ru/oge-i-gve-9/dlya-predmetnyh-komissiy-subektov-uf> (дата обращения: 19.03.3018).

2. 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. 108.

3. Саламатина, Ю. В. Основные качества эмпатийной культуры учителя / Ю. В. Саламатина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 2 (31). – С. 108.

4. Соловьёва, Т. В. Специфика профессиональных компетенций учителя русского языка в контексте профессионального стандарта педагога / Т. В. Соловьёва, О. Н. Гулеватая // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Межд. научно-практ. конф. В 2 ч. Ч. 2 ; Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 7.

**Роль профессиональных сообществ  
в образовательной организации  
в развитии психолого-педагогических  
компетентностей учителя**

Основная проблема педагогических кадров сегодня заключается в том, что многим педагогам старшего поколения, получившим профессиональное образование в советской школе, приходится учиться практически заново, осваивая современные технологии обучения. В то же время молодые учителя испытывают определенные неудобства из-за нехватки практического опыта.

Чтобы максимально эффективно решить эту проблему по поручению Президента РФ и Правительства РФ Министерством Образования и Науки РФ был утвержден план мероприятий по формированию и введению Национальной системы учительского роста (приказ от 26.07.2017 № 703). Одной из приоритетных задач формирования Национальной системы учительского роста является создание системы стимулов для профессионального роста учителей на основе общефедеральной оценки уровня необходимой квалификации учителей.

Анализ системы учительского роста показывает, что на сегодняшний день актуальна проблема развития психолого-педагогической компетентности учителя.

Понятие **«профессиональная компетенция»** рассматривается как собирательное понятие, определяющее своеобразие личности учителя как педагога-воспитателя и детского психолога. В основе ее лежит концептуальное осознание педагогом своих педагогических возможностей, особенностей детской группы, перспектив ее развития своеобразия социума (актуальные характеристики общественных явлений, особенности родительской группы и т. д.). Такое концептуальное осознание определяет профессиональную гибкость педагога в подборе педагогических технологий, методик, позволяющих успешно реализовать главную цель – создать условия для позитивного развития личности школьника.

Сущностную характеристику **психолого-педагогической** компетентности учителя составляет направленность на ученика как главную ценность своего труда, а также потребность в самопознании и самоизменении себя, способов учебно-воспитательной дея-

тельности, методов воздействия на школьников с учетом закономерностей развития личности.

Основным критерием сформированности психолого-педагогической компетентности является умение учителя самостоятельно разрешать педагогические ситуации, способствуя личностному развитию ученика. Но глубина и разносторонность знаний педагогов в данной области не всегда совпадают с продуктивностью их деятельности. Для конструктивного общения важно не только знать и учитывать индивидуальные особенности учащихся и свои собственные, но и владеть методами построения оптимальных стратегий педагогического воздействия (влияния). На достижение профессионализма в этом направлении и нацелена деятельность школьных методических служб.

Важнейшим средством повышения педагогического мастерства учителей является хорошо организованная методическая работа. Главной структурой, организующей методическую работу в школе, является методическое объединение. Это коллегиальный орган, способствующий повышению профессиональной мотивации, методической культуры учителей и развитию их творческого потенциала.

На сегодняшний день в нашей школе сложилась определенная система в развитии профессионального мастерства педагогов. Главная цель методической работы: качественное, комплексное развитие профессиональных компетентностей педагогов для достижения оптимальных результатов воспитания, обучения и развития.

Методические объединения используют следующие **формы научно-методической работы:**

- Заседания методических объединений.
- Открытые уроки и мероприятия, мастер-классы.
- Участие педагогов в профессиональных и творческих конкурсах.
- Творческие отчеты учителей.
- Разработка методических продуктов.
- Подготовка публикаций.

Организация методической помощи аттестующимся педагогическим работникам.

Методическое объединение прививает вкус к инновационной, исследовательской, экспериментальной и научной деятельности, углубляет обобщенные знания в сфере общей педагогики, дидактики, психологии, культурологи, методологии, философии обра-

зования. Это достигается отсутствием формального подхода к работе и оценке ее результатов.

К наиболее распространенной **форме организации работы МО** относятся:

- теоретический семинар;
- семинар-практикум;
- конференция;
- творческая дискуссия;
- методический фестиваль (по итогам методической работы за год);
- деловая игра;
- ярмарка методических идей;
- встреча за круглым столом и т. д.

Наиболее эффективными и важными из методических мероприятий являются заседания МО, которые проводятся 4 раза в год. Основная **цель** – коллективное обсуждение вопросов организации и хода учебно-воспитательного процесса, работы учителей и учащихся по освоению преподаваемых учебных предметов. На заседаниях методических объединений обсуждаются вопросы совершенствования структуры, содержания и методики проведения учебных занятий, повышения эффективности учебного процесса, повышения квалификации и др.

Вот несколько тем рассмотренных на заседаниях МО:

- Работа с информацией как средство развития критического мышления.
- Формирование контрольно-оценочной самостоятельности обучающихся.
- Система работы со слабоуспевающими и неуспевающими детьми.
- Самоанализ урока – инструмент самосовершенствования учителя, формирование и развитие его профессиональных качеств.
- Владение навыками смыслового чтения как метапредметный результат.
- Современные педагогические технологии обучения литературному чтению.

Каждое заседание методического объединения предполагает различные варианты обратной связи с педагогами по изученной теме.

В течение учебного года проходит не менее 3 тематических методических дней. Их тематика определяется в результате анализа



деятельности за год и направлена на решение проблем, которые выявляются по результатам.

- Современные технологии как инструмент управления качеством образования.

- Системно-деятельностный подход как основа организации учебной деятельности младших школьников.

- Формирование учебной самостоятельности школьников на уроках математики и русского языка.

Методические дни проводятся в 2 этапа в форме научно-практического семинара. Первый этап – теоретическая часть по теме методического дня и обмен опытом работы. Второй этап – практическая часть (открытые уроки по обсуждаемой проблеме)

Каждый методический день завершается самоанализом и анализом проведенных уроков.

Одной из практических форм научно-методической работы является работа временных **творческих групп** педагогов.

Организация таких групп позволяет решать множество практических задач, участвовать в реализации программы развития школы и проектной деятельности. Для членов творческих групп характерно неформальное общение, т. к. главное внимание они должны уделять интересующей их проблеме.

В нашей школе были организованы временные творческие группы, которые решали и решают общие задачи воспитания и обучения, работают над совершенствованием некоторых элементов методической работы, готовят совместные дидактические материалы и т. д.

Творческие группы:

- по разработке образовательных программ;
- внедрению современных технологий;
- проектно-исследовательской деятельности;
- разработке методического обеспечения реализации регионального образовательного проекта «ТЕМП»;
- использованию стратегий смыслового чтения, реализуемых в рамках проекта инновационной площадки.

В основе работы творческих объединений лежат такие формы, как практикумы, круглые столы, творческие мастерские, мастер-классы, защита авторских идей, презентации учебных занятий, тренинги, работа с интернетом, др.

Знания и умения, приобретаемые в процессе работы в творческих группах, носят профессиональный характер и направлены на

совершенствование профессионального мастерства педагогов, развитие современного стиля педагогического мышления, обновление образовательного процесса, реализацию интеллектуальных и творческих способностей педагогов.

Педагоги групп являются авторами методических разработок программ, уроков, внеклассных мероприятий, презентаций, статей по инновационным подходам к образовательной деятельности.

В результате реализации указанных форм деятельности педагогические сообщества способствует формированию и развитию необходимых профессиональных компетентностей:

- диагностических;
- проектировочных;
- целеполагания;
- организационно-деятельностных;
- коммуникативных;
- контрольно-оценочных;
- аналитических;
- прогностических.

Методическую работу в образовательном учреждении можно рассматривать как внутреннюю форму повышения квалификации без отрыва от практической деятельности, как условие творческой активности, как школу мастерства педагога.

Введение Национальной системы учительского роста позволит повысить психолого-педагогическую компетентность педагогов, которая на данный момент является одной из важных составляющих успешной деятельности учителя.

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

### **Готовность педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья**

В современном обществе особое внимание уделяется инклюзивному образованию. Все больше становится специализированных школ по этому направлению, многие школы открывают коррекционные классы, родители обращаются за помощью к педагогам или психологам, чтобы понять, как действовать при работе с детьми с отклонениями.

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ или затрудняет его вне специальных условий обучения и воспитания. Это дети-инвалиды либо другие дети в возрасте от рождения до 18 лет, непризнанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом и (или) психическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания [4].

Инклюзивное образование – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ОВЗ обучение в среде сверстников в общеобразовательном учреждении по стандартным программам с учетом его особых образовательных потребностей. Главное в инклюзивном образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками. Основным критерием эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта ребенка с ОВЗ наряду с освоением им академических знаний [4].

Актуальность внедрения инклюзивного обучения в педагогическую практику не вызывает сомнений. Такая подготовка обеспечивает психологическую, образовательную и социальную поддержку, которая необходима для многих детей, оказывает консультационную поддержку родителям и, конечно же, позволяет подготовить общество к принятию инвалидов. Таким образом, дети не оторваны от общества и получают образование, знания, навыки и способности в условиях, которые соответствуют условиям других детей.

На самом деле существует много мнений по вопросу инклюзивного образования. По данным опроса учителей Челябинской области, были выявлены следующие результаты: 30% педагогов категорически не хотят браться за воспитание и обучение детей с ОВЗ; 38% опрошенных – готовы работать с детьми, имеющие отклонения, но если это будет коррекционный класс; 22% опрошенных – готовы работать с такими детьми в общеобразовательных классах; лишь 10% опрошенных – готовы брать на себя ответственность за развитие детей с отклонениями в любых условиях работы.

По результатам анкетирования учителей, выявлены трудности и причины отказа от работы с детьми с ограниченными возможно-

стями здоровья: не имеют опыта работы с такими детьми – 20% опрошенных; не готовы морально – 32% опрошенных; не хватает знаний в данной области – 36% опрошенных; затрудняются ответить – 12% опрошенных. По вопросу о том, в каких условиях дети с ОВЗ должны обучаться, получены следующие результаты: индивидуально с преподавателем и тьютором – 35% опрошенных; в специализированной организации (коррекционной школе) – 28% опрошенных; в интегрированном классе (вместе со здоровыми детьми) – 38% опрошенных.

Большинство учителей (60% опрошенных) уверены, что человек с ограниченными возможностями здоровья должен не только находиться в своей социальной группе (общаться, учиться, работать с другими людьми с ОВЗ), но и жить обычной жизнью вместе с остальными. Особые дети больше обычных нуждаются в доброжелательной и стабильной среде. В общеобразовательном учреждении они смогут найти себе друзей среди обыкновенных детей, тем самым интегрируясь и чувствуя свою уверенность и стабильность в жизни.

Инклюзивное образование предполагает взаимодействие и грамотное общение всех участников данного процесса. Многие слушатели обращают внимание на то, что дети с ограниченными возможностями здоровья должны обучаться в специальных коррекционных классах, чтобы каждому из них оказывался индивидуальный подход.

По мнению учителей Челябинской области, серьезную проблему для больных детей и детей-инвалидов представляет профессионализация после окончания школы, в этом уверены 48% опрошенных. В связи с имеющимися хроническими заболеваниями и инвалидностью выпускники таких школ не всегда могут получить высшее или среднее специальное образование, трудоустроиться и в целом определиться с выбором профессии, поскольку сталкиваются с целым рядом ограничений.

Инклюзивное образование – это такая форма организации образовательного процесса, при котором абсолютно все дети независимо от физического, интеллектуального и интеллектуального развития, а также культурных, этнических, языковых и других характеристик вовлечены в систему общего образования и обучаются с остальными детьми в одних и тех же образовательных учреждениях. Основная задача комплексного образования без барьеров – привлечь всех детей в систему образования и обеспечить равенство.

На современном этапе множество «за» и «против» инклюзивного обучения. Педагоги отмечают следующие достоинства инклюзивного образования:

- новый социальный подход к инвалидности;
- различие между детьми рассматривается как ресурс, а не как проблема;
- каждый ребенок получает личностное развитие и социальные навыки;
- развивается самостоятельность и самоопределение у детей с ОВЗ;
- равные права и возможности вместо дискриминации;
- дети в классе не замечают каких-либо недостатков и отклонений у детей с особыми образовательными потребностями;
- создание образовательной среды, удовлетворяющей каждого ребенка, соответствующей индивидуальным, интеллектуальным, физическим и психическим потребностям;
- интеграция и социализация детей;
- отсутствие изоляции особых детей;
- возможность получить хорошее образование, выбрать достойную профессию;
- возможность участвовать на равных в образовательных проектах, конкурсах, фестивалях, соревнованиях и так далее;
- инклюзивное образование способствует улучшению качества жизни детей.

Недостатки инклюзивного образования, выделяемые педагогами:

- отсутствие гибких образовательных программ;
- несоответствие учебных планов и содержания обучения особым образовательным потребностям ребенка;
- отсутствие у педагогов представлений об особенностях психофизического развития детей с ОВЗ;
- недостаточная специальная подготовка педагогов;
- недостаточное финансирование учителей;
- слабая материально-техническая база;
- отсутствие специальных условий для обучающихся-инвалидов (лифты, пандусы, перила);
- отсутствие необходимого медицинского оборудования;
- отсутствие тьюторов.

Современная школа – это социальный институт, предназначенный в основном для обучения детей, которые могут изучать стандартные программы. Образовательные процессы на всех уровнях учебных за-

ведений должны проводиться с учетом индивидуальных особенностей отдельных обучающихся, нуждающихся во внимании.

К особым условиям для детей с ОВЗ можно отнести разработку специальных программ и методов обучения, учебников, учебных материалов, специальных технических средств, которые позволяют проводить коррекционные уроки.

Чтобы организовать доступное образование для всех, важно подготовить саму сложившуюся систему к этому явлению.

И для этого нам нужно переосмыслить направление психологические и ценностные установки специалистов, уровень их компетентности, уровень навыков. В большинстве школ учителя не подготовлены профессионально, психологически или методически к такой работе. Кроме того, очень трудно учить особых детей, так что страх перед такими детьми доминирует.

Поэтому необходимо для начала подготовить руководителей образовательных учреждений, где будет внедряться инклюзив, а уже потом открывать коррекционные классы.

Опыт внедрения инклюзивного образования показывает, что учителя и другие специалисты не сразу начинают соответствовать тем профессиональным ролям, которые требуются для данной формы обучения. Многие учителя боятся не справиться, боятся ответственности, боятся рисковать. Учителя, которые уже имеют опыт работы на принципах инклюзивного образования, чаще всего используют следующие способы включения:

- принимать учеников с инвалидностью как любых других детей в классе;
- включать их в одинаковые виды деятельности, но ставить разные задачи;
- вовлекать учеников в коллективные формы обучения и групповое решение задач;
- использовать и другие стратегии коллективного участия – игры, совместные проекты, лабораторные, проектные исследования и так далее.

На недостаточном уровне находится и оборудование социально значимых объектов техническими средствами, обеспечивающих беспрепятственное перемещение детей с ограниченными возможностями здоровья.

Серьезной проблемой является предвзятое отношение к инклюзивному образованию в современном обществе. В связи с этим необходимо проведение значительного объема работ в данном

направлении с широким привлечением средств массовой информации, педагогов и общественности.

Необходимо развивать законодательную базу в отношении соблюдения прав детей с ограниченными возможностями.

Многие педагоги уверены, что совместное обучение обычных детей и детей с особыми образовательными потребностями способно помочь в искоренении дискриминации, воспитании толерантности и нравственному оздоровлению общества.

Итогом внедрения инклюзивного образования в общеобразовательные организации должно стать улучшение качества жизни всех обучающихся, в том числе с ОВЗ.

Все дети должны иметь равные права и учиться вместе. Именно инклюзивное образование должно предполагать изменения образовательной системы школы, а не самого ребенка. Образовательное пространство должно стать опорой для каждого ребенка, а не барьером. Инклюзивное образование – это возможность создать гармоничное общество, в котором будет уютно чувствовать себя даже ребенок с серьезными проблемами.

Но создать такое общество можно только в том случае, если и педагоги, и воспитатели, и родители, и сами дети будут заинтересованы в причастности к такому явлению в образовании, ведь инклюзивное образование должно способствовать улучшению качества жизни детей, особенно детей из социально уязвимых групп и оздоровлению общества в целом.

### **Библиографический список**

1. Карпенкова, И. В. Тьютор в инклюзивной школе: сопровождение ребенка с особенностями развития. Из опыта работы / И. В. Карпенкова. – М. : ЦППРиК «Тверской», 2010.

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. – 2017. – № 3 (32). – С. 35–43.

2. Макаров, Ю. А. Личность педагога и метод диагностики толерантности в профессиональной педагогической сфере [Электронный ресурс] / Ю. А. Макаров // Альманах современной науки и образования. – 2011. – № 5. – С. 108–111. – Режим доступа: [www.gramota.net](http://www.gramota.net) (дата обращения: 14.04.2018).

3. Методические рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья на общеобразовательных уроках в школе / Г. В. Носкова, М. С. Голубева и др. ; науч. ред. М. С. Голубева. – Кострома, 2010.

4. Салимова, Ф. М. Особенности работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях / Ф. М. Салимова // Отечественная и зарубежная педагогик. – С. 156–163.

5. Скоробогатова, Ю. В. Курсы повышения квалификации как условие сопровождения деятельности педагога начальной школы / Ю. В. Скоробогатова // Развитие личности педагога и обучающегося в образовательном пространстве начальной школы и вуза : материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Череповец, 15–16 октября 2015 г.) / под ред. Л. И. Буровой. – Череповец : ЧГУ, 2016. – С. 238–244.

6. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики : методическое пособие / С. В. Алехина, М. М. Семаго и др. ; под общ. ред. С. В. Алехиной, М. М. Семаго. – М. : МГППУ, 2012. – 156 с.

7. Юденкова, И. В. Новые возможности обучения детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС второго поколения / И. В. Юденкова, С. В. Щенникова // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 2.



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

**Анализ результатов  
государственной итоговой аттестации как основа  
для планирования работы учителя**

Основная цель государственной итоговой аттестации – это объективная оценка качества обученности учащихся, освоивших программы основного и среднего общего образования. Результаты ЕГЭ и ОГЭ дают достоверную и полновесную информацию о степени готовности выпускников к продолжению образования. Помимо этого, результаты ГИА по отдельным предметам, их методический анализ могут и должны оказать неоценимую помощь учителю в планировании работы на следующий учебный год.

При составлении плана учитель, конечно же, в первую очередь опирается на свои результаты работы за предыдущий период и на качественные и количественные результаты обученности своих учеников по предмету. Такой анализ качества обучения на уровне образовательной организации позволяет педагогу посмотреть на процесс обучения «изнутри», внутренним взглядом.

Нам представляется, что этого недостаточно для того, чтобы получить полную и объективную информацию о состоянии преподавания предмета. Дополнить эту картину должен взгляд «сверху». И сделать это учителю помогут методические материалы, созданные на основе анализа результатов выпускников на федеральном и региональном уровнях. Изучив эти документы и соотнеся их основные положения с методическим анализом качества обученности по предмету на школьном уровне, выявив совпадения и противоречия, учитель будет обладать необходимой исчерпыва-

ющей информацией для планирования работы по преподаваемому предмету.

Многолетний опыт работы в региональной предметной комиссии ЕГЭ по литературе позволяет нам конкретизировать вышеуказанные положения, опираясь на анализ результатов единого государственного экзамена по предмету «Литература».

По итогам проведения ЕГЭ по литературе в 2017 году на федеральном уровне специалистами Федерального института педагогических измерений, членами федеральной предметной комиссии ЕГЭ по литературе, разработчиками контрольных измерительных материалов для проведения экзамена подготовлены «Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2017 года по литературе» [1].

Членами региональной предметной комиссии ЕГЭ по литературе проведен методический анализ выполнения заданий ЕГЭ по литературе выпускниками региона. В названных документах подробно и детально анализируется выполнение обучающимися заданий ЕГЭ базового, повышенного и высокого уровня сложности. Это задания с выбором ответа; задания, требующие развернутого ответа на поставленный проблемный вопрос по эпизоду эпического, лироэпического, драматического произведения или лирического стихотворения; задания сопоставительного характера и задание, требующее написания полноформатного литературного сочинения. Благодаря этим методическим материалам учитель получает объективную картину не только знаний школьниками теоретико-литературных понятий и текстов художественных произведений, но и уровня сформированности умений и навыков, проверяемых на выпускном экзамене по литературе.

Методический анализ позволяет выявить проблемные зоны обучения литературе (вплоть до конкретных литературных произведений, а значит, предлагает учителю критическим взглядом оценить свою систему преподавания и внести соответствующие корректировки как на уровне рабочей программы, так и на уровне используемых в преподавании технологий и приемов работы. Такая аналитическая работа позволяет учителю реализовать возложенную на него отечественной методикой гностическую функцию, которая «будучи по сути своей исследовательской, направлена на изучение учащихся, на анализ содержания, средств, форм и методов, с помощью которых осуществляется педагогическая деятельность» [2, с. 166].

Проверка предметных знаний и умений по литературе в 2017 году проводилась на основе пяти содержательных линий: «Из литературы XVIII века», «Из литературы первой половины XIX века», «Из литературы второй половины XIX века», «Из литературы рубежа XIX–XX веков», «Из литературы XX века».

В методических материалах по итогам анализа результатов экзамена как на федеральном, так и на региональном уровне представлен анализ выполнения заданий по каждой содержательной линии, что позволяет сделать выводы об уровне усвоения выпускниками конкретных разделов программы по литературе, а в некоторых случаях и конкретных авторов и произведений. Следует отметить, что эти данные приводятся только на основе так называемых открытых вариантов контрольных измерительных материалов.

Помимо названных позиций анализ ЕГЭ по литературе знакомит учителя с тем, как выполнили работу ученики с разным уровнем подготовки. Таких уровней выделено четыре: «первый уровень – экзаменуемые, не достигшие минимальных баллов (32 тестовых балла); второй уровень – экзаменуемые, достигшие минимальной границы или превысившие ее, но показавшие результат не выше 60 тестовых баллов; третий уровень – экзаменуемые с результатом выполнения от 61 до 80 тестовых баллов; четвертый уровень – наиболее подготовленные выпускники, показавшие результат в диапазоне от 81 до 100 баллов» [1, с. 11]. Эта информация имеет большое значение не только для качественной оценки результатов экзамена, но позволяет учителю учитывать разницу в уровне подготовки выпускников по предмету и в уровне их мотивации. Сформировать объективную картину уровня подготовки учителю помогут стартовая диагностика и текущий контроль. Содержательное наполнение и дифференцированные уровни этих оценочных процедур педагог сможет создать, опираясь на описанные выше методические материалы и Открытый банк заданий ЕГЭ по литературе [3], доступный на сайте Федерального института педагогических измерений.

По утверждению С.А. Зинина, председателя федеральной предметной комиссии ЕГЭ по литературе, «анализ результатов выполнения заданий различных типов неизменно актуализирует проблему «обратной связи» между показателями ЕГЭ и практикой преподавания предмета» [1, с. 17]. Поэтому нам представляется настолько важной задача пристального изучения методических

материалов, созданных на основе анализа результатов ЕГЭ по литературе, для планирования профессиональной деятельности учителя-филолога.

### **Библиографический список**

1. Зинин, С. А. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2017 года по литературе [Электронный ресурс] / С. А. Зинин, Л. В. Новикова, Л. Н. Гороховская. – Режим доступа: <http://www.fipi.ru/ege-i-gve-11/analiticheskie-i-metodicheskie-materialy> (дата обращения: 16.03.2018).

2. Тетина, С. В. Методическая грамотность как часть профессиональной компетентности учителя иностранного языка / С. В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 3 (28). – С. 164–169.

3. Открытый банк заданий ЕГЭ по литературе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://85.142.162.119/os11/xmodules/qprint/index.php?proj=4F431E63B9C9B25246F00AD7B5253996> (дата обращения: 16.03.2018).

**Т. А. Бузмакова-Шангина, А. С. Гребенщикова**  
Россия, Челябинская область, Коркинский район,  
п. г. т. Первомайский

### **Описание внутренней системы оценки качества в МКДОУ «Д/с № 5**

#### **Актуальность внедрения ВСОКО**

В условиях формирования единой (общероссийской) системы оценки качества образования актуальными задачами для образовательных организаций выступают: совершенствование внутренней системы оценки качества образования, поиск эффективных механизмов «встраивания» такой системы в единое «оценочное пространство» муниципалитета, региона и страны.

Внутренняя система оценки качества образования (далее – ВСОКО) образовательной организации является частью системы обеспечения образовательной политики Министерства образования и науки Челябинской области в вопросах контроля и управления качеством образования в образовательных организациях. Основная стра-

тегия создания внутренней системы оценки качества образования реализуется в системе сочетания принципов внешней независимой оценки и внутренней оценки качества образования и самообследования. Используемые во ВСОКО методы самооценки должны обеспечивать каждой образовательной организации возможность сбора информации для управления и оценки эффективности организации образовательного процесса на всех ступенях обучения.



Рис. 1

Существует несколько уровней оценки качества образования, от общероссийской системы оценки качества до внутренней системы.

#### **Описание системы ВСОКО в МКДОУ «Д/с № 5»**

Институциональная модель внутренней системы оценки качества образования в МКДОУ «Д/с № 5» определена Положением о внутренней системе оценки качества образования в МКДОУ «Д/с № 5» и отражает содержание концептуальных документов, определяющих стратегию и тактику развития системы оценки качества общего образования в Челябинской области на современном этапе: концепции региональной системы оценки качества образования и региональной модели оценки качества общего образования.

**Целью системы ВСОКО** является обеспечение субъектов образовательной деятельности достоверной информацией о качестве результатов образования в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов для обеспечения возможности принятия управленческих решений, направленных на совершенствование образовательного процесса и условий, в которых он разворачивается.

### **Основными задачами являются:**

1. Получение информации о результатах и условиях образования на основе отобранных критериев с применением выбранных методов и средств.
2. Сопоставление полученной информации о достижениях учащихся с определенными ФГОС ДО требованиями к результатам образования.
3. Оценка результатов в соответствии с определенными уровнями достижений.
4. Выявление факторов и рисков, влияющих на качество образования и способствующих достижению поставленных целей ВСОКО.
5. Определение проблем усвоения ООП ДО.
6. Повышение уровня информированности участников образовательного процесса и общественности о результатах оценки качества образовательных услуг в ДОУ.

### **Объекты ВСОКО**

Учитывая, что в практике работы МКДОУ «Д/с № 5» большую роль играет открытость и доступность информации о работе учреждения, в качестве одного из объектов выбран «Открытость и доступность информации о ДОУ».

Целесообразно было взять этот перечень объектов за основу при построении ВСОКО в МКДОУ «Д/с № 5».

### **Соответственно объектами ВСОКО являются:**

- качество содержания ООП ДОУ;
- качество условий реализации ООП образовательного учреждения;
- качество результата освоения ООП образовательного учреждения;
- открытость и доступность информации о ДОУ.

Объекты и субъекты внутренней системы оценки качества образования МКДОУ «Д/с № 5» представлены на рисунке 2.

### **Соответственно механизмами ВСОКО в МКДОУ «Д/с № 5» являются:**

- оценка качества содержания основных образовательных программ дошкольного образования;
- оценка качества условий реализации основных образовательных программ дошкольного образовательного учреждения;
- оценка качества результатов освоения основных образовательных программ дошкольного образовательного учреждения.



Рис. 2. Модель внутренней системы оценки качества образования

На наш взгляд, в перечень механизмов внутренней системы оценки качества, применяемых в МКДОУ «Д/с № 5», необходимо включение такого механизма как оценка открытости и доступности информации о дошкольном образовательном учреждении. Это позволяет задействовать в более полном объеме обратную связь с основными потребителями образовательных услуг и расширить возможности для использования результатов независимой оценки качества образования в деятельности ДОО.

### **Процедуры оценки качества образования**

Реализация механизмов оценки качества образования осуществляется по всем объектам оценивания процедур: постоянных и периодических; инвариантных и вариативных.

Постоянные и периодические процедуры оценки качества образования, применяемые в МКДОУ «Д/с № 5» в рамках внутренней системы оценки качества образования.

### **Постоянные процедуры (инвариантные):**

- Мониторинг системы образования.
- Функционирование федеральных и региональных информационных систем.
- Мониторинг ведения официального сайта МКДОУ «Д/с № 5».
- Анализ структуры, содержания и корректировка образовательных программ дошкольного образования на предмет соответствия требованиям, утвержденным нормативными документами.

- Отчет о результатах самообследования.
- Публичный доклад.
- Отчет о выполнении муниципального задания.
- Анализ календарных планов педагогических работников.
- Контроль выполнения циклограмм деятельности педагогических работников.
- Самоанализы деятельности работников.
- Анализ уровня профессиональной деятельности педагогов.

**Постоянные процедуры (вариативные):**

- Анализ учебно-методического комплекса образовательных программ дошкольного образования.
- Анализ предметно-развивающей среды в группах МКДОУ «Д/с № 5».
- Мониторинг результативности достижения показателей программы развития.
- Аналитические и информационные материалы по повышению квалификации педагогических и руководящих работников.
- Мониторинговое исследование по определению степени удовлетворенности родителей различными сторонами образовательной деятельности.

**Периодические процедуры (инвариантные):**

- Лицензирование образовательной деятельности.
- Государственный контроль (надзор) в сфере образования.
- Аттестация педагогических и руководящих работников МКДОУ «Д/с № 5».
- Входная и итоговая диагностика воспитанников по освоению образовательных областей образовательных программ дошкольного образования.

**Периодические процедуры (вариативные):**

- Независимая оценка качества образовательной деятельности МКДОУ «Д/с № 5».
- Процедуры учета национальных, региональных и этнокультурных особенностей муниципалитета.
- Участие воспитанников МКДОУ «Д/с № 5» в конкурсах, проектах, фестивалях, традиционных акциях и др.

При формировании ВСОКО следует придерживаться принципа нормативов в организации, либо норм, утвержденных локальными актами образовательной организации в соответствии с ее полно-



мочиями. Разработана нормативно-правовая база, регулирующая реализацию системы ВСОКО в МКДОУ «Д/с № 5».

Разработан план реализации ВСОКО в МКДОУ «Д/с № 5». Процедуры ВСОКО осуществляются в соответствии с циклограммой процедур внутренней системы оценки качества образования, которые помогут определить показатели мониторинговых исследований и критерии их оценки.

Собранные аналитические и статистические материалы должны помочь руководителю принять правильные управленческие решения для повышения эффективности деятельности учреждения.

Включение в модель внутренней системы оценки качества образования муниципальных механизмов оценки качества образования позволило осуществить корректировку положения о ВСОКО, корректно определить цели, задачи, объекты, механизмы и процедуры внутренней оценки качества образования.

**Т. А. Бузмакова-Шангина, А. С. Гребенщикова**  
Россия, Челябинская область, Коркинский район,  
п. г. т. Первомайский

### **Нормативно-правовая база, регулирующая реализацию системы ВСОКО в МКДОУ «Детский сад № 5»**

Актуальность разработки внутренней системы оценки качества образования в дошкольной организации является продолжением новой Концепции и модели региональной системы оценки качества образования. Главной задачей государственной образовательной политики Российской Федерации в условиях модернизации системы образования является обеспечение современного качества образования, в том числе и дошкольного. Система дошкольного образования в настоящее время активно развивается.

Разработаны и реализуются ряд нормативных и стратегических документов, которые обращают особое внимание на качество образования, на развитие профессиональных компетенций педагогических работников образовательных организаций.

Первым значимым результатом, достигнутым на сегодняшний день, является теоретическое, организационное и методическое

обоснование внутренней систем. При формировании ВСОКО следует придерживаться принципа нормативов в организации, либо норм, утвержденных локальными актами образовательной организации в соответствии с ее полномочиями.

При формировании ВСОКО в нашем ДОУ мы использовали региональную модель оценки качества и осуществляли работу на основе действующих нормативно-правовых документов в сфере образования. Учитывая многокомпонентный характер ВСОКО, мы придерживались следующего порядка ее организации:

1. Провели анализ нормативно-правовых документов федерального и регионального уровня с целью определения перечня объектов ВСОКО.

2. Создали и утвердили рабочую группу для проведения и разработки программы ВСОКО, куда входили педагогический актив ДОУ и представители родительской общественности.

3. Совместно с рабочей группой разработали план реализации и проведения ВСОКО в ДОУ.

4. Были разработаны приказы и положения т.к. организация работы по формированию ВСОКО в первую очередь требует разработки локальной нормативной базы, которая создается на основе и в соответствии с нормативно-правовыми документами федерального, регионального и муниципального уровня, регламентирующих нормы и правила функционирования ВСОКО.

5. Для определения стратегии и тактики развития системы оценки качества, разработали «Положение о внутренней системе оценки качества образования», где определили основные направления, объекты и организационную структуру управления функционированием ВСОКО.

6. Также включили мероприятия по реализации ВСОКО в программу развития и годовой план работы.

В положении о ВСОКО мы прописываем систему работы.

В инвариантную часть, т. е. в обязательном порядке, мы включили разделы, обеспечивающие выполнение требований ФГОС.

Это объекты ВСОКО:

- структура и содержание ООП в соответствии с ФГОС;
- качество условий;
- качество результатов реализации образовательных программ.

Вместе с тем образовательное учреждение вправе включать дополнительные составляющие оценки качества, т. е. вариативную часть. Учитывая, что в практике работы МКДОУ «Д/с № 5»

большую роль играет открытость и доступность информации о работе учреждения, поэтому он выбран в качестве объекта оценивания.

Нами разработана циклограмма. Процедуры ВСОКО осуществляются в соответствии с циклограммой процедур внутренней системы оценки качества образования.

Определить качество образования в учреждении – значит установить степень соответствия фактического состояния образовательных программ, созданных условий и достигнутых результатов тем требованиям, что установлены в стандарте.

Организационная структура, занимающаяся внутренней оценкой, экспертизой качества образования и интерпретацией полученных результатов, включает в себя: администрацию ДООУ, педагогический совет, управляющий совет, рабочая группа. Собранные аналитические и статистические материалы оформляются в виде сравнительных таблиц, схем, диаграмм, систематизируются в «пакеты» по направлению собираемой информации. По каждому направлению делаются выводы, оформляются аналитические справки, вырабатываются рекомендации, проводятся заседания педагогических советов, методического совета, ПМПк, административные совещания, при необходимости принимаются управленческие решения, оформляются приказы. Собранные материалы должны помочь руководителю принять правильные управленческие решения для повышения эффективности деятельности учреждения.

Результаты мероприятий ВСОКО отражаются в аналитической части годового плана работы МКДООУ «Д/с № 5», в отчете о результатах самообследования, в публичном отчете.

Общее руководство обеспечением функционирования ВСОКО и принятием решений по результатам осуществляет заведующий ДООУ.

Координацию деятельности ДООУ в рамках ВСОКО осуществляет старший воспитатель.

Мероприятия ВСОКО реализует рабочая группа, Педагогический совет и Управляющий совет.

Придание гласности и открытости результатам оценки качества образования осуществляется путем предоставления информации:

- основным потребителям результатов системы оценки качества образования;
- размещение аналитических материалов, результатов оценки качества образования на официальном сайте ДООУ.

*Локальные нормативные акты, регламентирующие управление дошкольной образовательной организацией:*

– **Положение о Совете Учреждения** – Часть 4 ст. 26 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

– **Положение о Совете трудового коллектива** – пункт 2 ч. 6 ст. 26 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

– **Положение о Педагогическом совете** – пункт 2 ч. 6 ст. 26 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

*Локальные нормативные акты, регламентирующие организационные аспекты деятельности образовательного учреждения:*

– Договор об образовании.

– Правила внутреннего распорядка для воспитанников МКДОУ «Детский сад № 5».

– Положение о порядке комплектования и приема в МКДОУ «Детский сад № 5».

– Правила внутреннего трудового распорядка в МКДОУ «Детский сад № 5».

– Положение о группе общеразвивающей направленности.

– Положение о группе комбинированной направленности.

– Штатное расписание МКДОУ «Детский сад № 5».

– Положение о порядке проведения самообследования в МКДОУ «Детский сад № 5».

– Положение о комиссии по коррупции.

– Положение об оплате труда работников МКДОУ «Детский сад № 5».

– Положение о комиссии по урегулированию споров и конфликтов между участниками образовательных отношений.

– Положение о сайте МКДОУ «Детский сад № 5».

– Положение о защите персональных данных.

*Локальные нормативные акты, регламентирующие оценку и учет образовательных достижений воспитанников:*

– Положение о внутренней системе оценки качества образования в МКДОУ «Д/с № 5».

– Положение о самообследовании.

– Положение об основной образовательной программе МКДОУ «Д/с № 5».

– Положение об адаптированной образовательной программе педагогов МКДОУ «Д/с № 5».

– Положение о рабочей программе педагогов МКДОУ «Д/с № 5».

– Положение о ПМПК МКДОУ «Д/с № 5».

– Положение об аттестации педагогических работников на соответствие занимаемой должности.

*Локальные нормативные акты, регламентирующие права, обязанности и ответственность работников образовательной организации:*

– Положение о профессиональной этике педагогических работников МКДОУ «Д/с № 5» (Кодекс профессиональной этики).

– Положение о порядке организации и проведения аттестации педагогических работников на соответствие занимаемой должности МКДОУ «Д/с № 5».

*Реализуемые образовательные программы, методические и иные документы МКДОУ «Д/с № 5»:*

– Основная образовательная программа МКДОУ «Д/с № 5».

– Адаптированная образовательная программа МКДОУ «Д/с № 5».

– Программа развития на 2015–2018 года.

– Годовой план работы на 2017/2018 учебный год.

– Годовой календарный график на 2017/2018 учебный год.

– Учебный план на 2017/2018 учебный год.

– Рабочие программы педагогов.

### **ВСОКО:**

– Отчет о результатах самообследования за 2016/2017 учебный год.

– Положение о самообследовании.

– Положение о внутренней оценке качества образования на 2017 год.

– Положение о должностном контроле.

– Циклограмма проведения процедур ВСОКО на 2017/2018 учебный год.

– План реализации внутренней системы оценки качества образования на 2017/2018 учебный год.

– Приказы о внутреннем контроле и реализации внутренней системы оценки качества образования на 2017/2018 учебный год.

*Разработан план реализации ВСОКО в МКДОУ «Д/с № 5».*

**Цель:** управление качеством образования дошкольников путем выявления соответствия организации образовательного процесса и ее результатов нормативным требованиям.

**Задачи:**

1. Проведение самообследования, включающего самоанализ ООП ДО и условий ее реализации, изучение результатов освоения детьми ООП ДО:

- для оценки эффективности взаимодействия педагогов с детьми и их родителями в рамках образовательного процесса;
- для построения работы с детьми с учетом индивидуальных особенностей с целью улучшения освоения ими ООП ДО.

2. Организация сбора, хранения, обработки и распространения информации о реализации ООП ДО, ее соответствии нормативным требованиям.

**Объекты, подлежащие оценке:**

1. Содержание разработанной и реализуемой ДОУ основной образовательной программы дошкольного образования (ООП ДО).

2. Условия реализации ООП ДО:

- Психолого-педагогические.
- Развивающая предметно-пространственная среда.
- Кадровые.
- Материально-технические.
- Финансовые.

3. Социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений воспитанников.

4. Удовлетворенность родителей качеством деятельности ДОУ.

*Таблица 1*

№ п/п	Содержание реализации ВСОКО	Сроки	Ответственный
1	Повышение профессиональной компетентности участников ВСОКО по вопросам качества дошкольного образования		
2	Повышение профессиональной компетентности педагогов по методике и технологии проведения ВСОКО		
3	Разработка критериальных показателей для ВСОКО с учетом новых нормативных правовых до-		

№ п/п	Содержание реализации ВСОКО	Сроки	Ответственный
	кументов (с ориентировкой на ФГОС ДО)		
4	Проведение мониторинга детского развития и мониторинга образовательного процесса		
5	Проведение оценки организации игрового пространства, как одного из основных составляющих развивающей предметно-пространственной среды при реализации ООП		
6	Проведение внутреннего контроля по вопросам организации воспитательно-образовательного процесса в учреждении		
7	Изучение требований ФГОС ДО участниками ВСОКО		
8	Проведение участниками ВСОКО оценки условий реализации ООП ДО в соответствии с ФГОС ДО		
9	Знакомство педагогического коллектива с самоанализом		
10	Подготовка и проведение участниками ВСОКО самоанализа на конец учебного года по параметрам, характеризующим: – соответствие условий реализации ООП ДО требованиям нормативных правовых документов, – соответствие результатов освоения ООПДО в виде целевых ориентиров требованиям действующих нормативных правовых документов, – степень удовлетворенности родителей качеством деятельности учреждения (отчет)		
11	Итоги ВСОКО (педсовет, публичный отчет на родительском собрании)		

№ п/п	Содержание реализации ВСОКО	Сроки	Ответственный
12	Разработка и принятие тактических и стратегических решений по результатам ВСОКО в т. ч. внесение коррективов в ООП ДО		
13	Размещение информации о результатах ВСОКО на сайте учреждения		

Основная идея ВСОКО – развитие системы оценки качества образования и информационной прозрачности системы образования через процессы принятия решения руководителя и работников системы образования, а также потребителей образовательных услуг для достижения высокого качества образования.

Таким образом, наша педагогическая деятельность, основанная на ВСОКО, позволила повысить основные показатели качества образования. Эта система позволила выделить критерии качества работы и найти нужные управленческие решения для повышения их уровня.



**Н. И. Ковтун, Т. И. Лазарева, Е. А. Михайлюк**  
Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол  
**Е. Н. Шафоростова**  
Россия, г. Москва

**Разработка автоматизированной  
информационной системы рейтингования  
внеучебной деятельности обучающихся  
с поддержкой принятия решений о поощрении**

В соответствии с введенным ФГОС ВО третьего поколения, у выпускника вуза, наряду с общепрофессиональными и профессиональными, должны быть сформированы общекультурные компетенции.

Общекультурная компетентность студента включает в себя мотивационно-ценностный, деятельностный и эмоциональный компоненты, которые обеспечивают единство общей и социальной культуры, а также определяют способность субъекта включаться в профессиональную деятельность и ориентироваться в современном социокультурном пространстве.

Таким образом, мотивация внеучебной занятости и стимулирование активной деятельности студентов – это одна из основных задач современного образовательного процесса в вузах.

СТИ НИТУ «МИСиС» ставит в своей деятельности не только образовательные, но и воспитательные цели, основанные на приоритете общечеловеческих и нравственных ценностей. Вуз способствует развитию социально-воспитательного компонента учебного процесса, включая развитие студенческого самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов, научных студенческих обществ.

Актуальной задачей становится совершенствование процесса оценки внеучебной деятельности обучающихся для оптимизации формирования списка кандидатов для поощрения, для решения которой предлагается разработать автоматизированную ИС рейтингования внеучебной деятельности обучающихся с поддержкой принятия решений о поощрении.

В настоящее время вся информация, касающаяся внеучебной деятельности студентов и ее оценки в СТИ НИТУ «МИСиС», формируется в системе неавтоматизированного документооборота, что значительно замедляет и усложняет работу. Студенты осуществляют сбор данных о своих личных достижениях и передают их заместителю декана по воспитательной работе в виде вручную заполненных анкет-характеристик, и ксерокопий документов, подтверждающих достижения во внеучебной деятельности.

Рассмотрим бизнес-процесс формирования списка студентов для поощрения [1]. Сотрудники деканата составляют общий отчет в виде электронного документа о прошедших мероприятиях, об участии и достижениях студентов в них и только после этого отчет отправляется на вышестоящие уровни.

На основании собранной информации, сотрудники деканата производят анализ достижений студентов, оценку их деятельности по заданным коэффициентам, далее формируется список кандидатов на повышенные стипендии и иные виды поощрений. Затем список кандидатов ранжируется по убыванию суммы баллов и направляется в стипендиальную комиссию.

Стипендиальная комиссия рассматривает список кандидатов на повышенные стипендии и принимает решение о целесообразности назначения указанных стипендий в соответствии с суммой баллов (начиная от наибольшей суммы баллов, далее – по убыванию). При прочих равных достижениях в рамках одного критерия приоритет в назначении повышенной стипендии отдается студентам, имеющим более высокий рейтинг академической успеваемости, а при равенстве рейтинга академической успеваемости – студентам, обучающимся на старших курсах [3].

Анализ традиционно сложившейся практики оценки эффективности внеучебной деятельности студентов показал, что при формировании списка студентов для поощрения таким способом становятся очевидны следующие недостатки:

– процессы сбора, передачи, обработки, хранения сведений осуществляются 2 раза в год и характеризуются большим объемом работ;

- вся информация и отчетность хранится на бумажных носителях;
- обработка информации ведется вручную и характеризуется большой трудоемкостью;
- низкая достоверность информации как следствие возникновения ошибок при ее ручной обработке, что, в свою очередь, приводит к значительным потерям времени на их исправление;
- принятие решений о поощрении производится субъективно;
- при анализе данных не учитывается не подтвержденная документом деятельность, в результате чего некоторые мероприятия, в которых участвует студент, не отражаются на его рейтинге.

Вышеперечисленные проблемы требуют большого количества времени на обработку информации о студентах.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что необходимо разработать информационную систему, направленную на устранение вышеперечисленных недостатков. Внедрение системы позволит уменьшить субъективный фактор при составлении списка для поощрений. Вся информация о внеучебной деятельности студента будет зафиксирована в ИС вуза, многие показатели будут оцениваться автоматически, что позволит повысить эффективность осуществления процедуры оценки деятельности студентов, на основе которой будет сформирован список для поощрения.

Основные функции, которые должна иметь разрабатываемая информационная система для решения проблемы организации [2]:

- осуществление сбора, обработки и хранения данных о мероприятиях, проходящих на университетском, городском, региональном, всероссийском и международном уровнях;
- осуществление сбора, обработки и хранения данных о студенте и его личных достижениях;
- осуществление сбора, обработки и хранения данных о возможных поощрениях;
- оценка внеучебной деятельности студента путем формирования рейтинга;
- формирование списка рекомендованных к поощрению студентов;
- ведение отчетности.

Автоматизация выделенных функций обеспечит более быструю обработку данных, надежный способ хранения данных, а также позволит осуществить расчет рейтинга деятельности каждого студента по определенным критериям и автоматическое формирование списка студентов, рекомендованных к поощрению.

## **Библиографический список**

1. IDEF0 диаграмма: примеры и правила построения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fb.ru/article/205834/idef-diagramma-primery-i-pravila-postroeniya> (дата обращения: 09.04.2018).

2. Аносов, А. Критерии выбора СУБД при создании информационных систем [Электронный ресурс] / А. Аносов. – Режим доступа: <http://citforum.ru/database/articles/criteria/> (дата обращения: 09.04.2018).

3. Положение о стипендиальном обеспечении и других формах материальной поддержки студентов, аспирантов СТИ НИТУ «МИСиС» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://misis.ru/Portals/40/Documents/sveden/document/lokalnye-akty/stud\\_obespech.pdf](http://misis.ru/Portals/40/Documents/sveden/document/lokalnye-akty/stud_obespech.pdf) (дата обращения: 09.04.2018).

**А. М. Иванов**

Россия, г. Самара

### **Использование облачных технологий в рамках дистанционного обучения студентов вуза**

Актуальность данной статьи обусловлена потребностью использования современных технологий обучения студентов в высших учебных заведениях. Важнейшими задачами российского образования сегодня являются: формирование информационной среды, отвечающей потребностям всех слоев общества в получении различных видов образовательных услуг, создание необходимых механизмов и условий для внедрения достижений информационных технологий в образовательную и научную практику. Реализация этих задач предусматривает оснащенность высшего учебного заведения современным аппаратным и программным обеспечением.

Проблема исследования заключается в том, что обновление своей технической базы и обеспечение учебного процесса последними новинками компьютерной техники в соответствии с быстро меняющимися вычислительными возможностями современных компьютеров, а также поддержание в актуальном состоянии программного обеспечения требует значительных финансовых затрат, порой несоизмеримых с бюджетом учебных заведений. Опыт ведущих зарубежных образовательных организаций показывает, что

эффективным решением в этой ситуации является использование в процессе обучения «облачных технологий».

Облачные технологии могут широко применяться высшими учебными заведениями при систематическом самостоятельном изучении учебного материала, при организации процесса дистанционного образования, а также в подготовке и сдаче тестов по различным дисциплинам. Еще одним перспективным и быстро развивающимся вариантом использования облачных технологий в сфере образования является размещение в «облаке» используемых учреждениями систем управления обучением (LMS). В случае передачи управления такими системами внешним провайдером в образовательных учреждениях исключается необходимость в приобретении и поддержке дорогостоящего оборудования и программного обеспечения. При организации вариативного образования студентов облачные технологии благодаря своим преимуществам практически незаменимы. Прежде всего, это относится к обучающимся по индивидуальным планам, включающим вариативные дисциплины, изучение которых выполняется исключительно самостоятельно с дистанционным принципом общения с научным руководителем. Облачные технологии могут широко применяться при подготовке студентов очного обучения в связи с увеличением доли самостоятельной работы в учебной нагрузке. Выполнение студентами научно-исследовательских работ также может быть успешно реализовано средствами облачных технологий.

Термин «облачные технологии» обозначает сложную инфраструктуру программно-аппаратных средств, спрятанных в «облаках», то есть в некотором общем фонде конфигурируемых вычислительных ресурсов. Согласно определению Национального института стандартов и технологий США, «облачные вычисления» – это предоставления повсеместного и удобного сетевого доступа по требованию к общему пулу конфигурируемых вычислительных ресурсов (например, сетей, серверов, систем хранения, приложений и сервисов), которые могут быть быстро предоставлены и освобождены с минимальными усилиями по управлению и взаимодействию с провайдером услуг. Таким образом, облако – это предоставление провайдером удаленных вычислительных ресурсов и услуг по запросу потребителя.

Характерными свойствами облака являются доступность, самообслуживание по требованию, универсальный доступ по сети, объединение ресурсов, независимое расположение, эластичность,

учет потребления. Архитектура облака состоит из трех сервисных моделей (программное обеспечение как услуга, платформа как услуга, инфраструктура как услуга) и четырех моделей развертывания (частное облако, общественное облако, публичное облако, гибридное облако).

Облако может быть построено на основе одной из трех базовых моделей: программное обеспечение как сервис, платформа как сервис, инфраструктура как сервис. Основой облака является инфраструктура как сервис, на нее наложена платформа как сервис, а поверх – программное обеспечение как сервис.

Одним из результативных направлений в организации дистанционного образования является эффективное применение облачных технологий.

Дистанционное обучение на основе интернет-технологий, являясь современной универсальной формой профессионального образования, ориентировано на индивидуальные запросы обучаемых и их специализацию. Дистанционное обучение дает возможность каждому человеку непрерывно повышать свой профессиональный уровень с учетом индивидуальных особенностей. В процессе такого обучения студент определенную часть времени самостоятельно осваивает в интерактивном режиме учебные материалы, проходит тестирование, выполняет контрольные работы под руководством преподавателя и взаимодействует с другими студентами «виртуальной» учебной группы.

Технология организации и структурирования содержания обучения и самого учебного процесса зависит от модели организации дистанционного обучения. Варианты дистанционного обучения отличаются по двум признакам: по организации дистанционной системы образования и по организации учебного процесса.

Существующие сейчас системы открытого и дистанционного образования основаны на шести известных моделях, в которых используются традиционные и новые средства информационных технологий: телевидение, видеозаписи, печатные пособия, компьютерные телекоммуникации и пр.

1. Обучение по типу экстерната.
2. Обучение на базе одного университета.
3. Обучение, основанное на сотрудничестве нескольких учебных заведений.
4. Обучение в специализированных образовательных учреждениях.

5. Автономные обучающие системы.

6. Неформальное, интегрированное дистанционное обучение на основе мультимедийных программ.

Судя по этим моделям, которые функционируют последние 20 лет, основные цели всех моделей образования на расстоянии можно свести к следующим:

– дать возможность обучаемым совершенствоваться, пополнять свои знания в различных областях в рамках действующих образовательных программ;

– дать ту или иную квалификационную степень на основе результатов соответствующих экзаменов (экстернат);

– дать качественное образование по различным направлениям образовательных программ.

Однако о дистанционном образовании можно говорить только в тех случаях, когда предусматривается возможность интерактивности на основе не только соответствующих средств обучения, но и контактов с преподавателями, другими студентами.

Анализ зарубежных и отечественных источников показывает, что необходима выработка единых принципов организации дистанционного обучения с точки зрения применяемых аппаратно-программных средств. Такие принципы могли бы быть закреплены в виде отраслевого функционального стандарта.

Проведенный анализ показал:

1. Реальные курсы дистанционного обучения в настоящее время создаются с использованием самых разнообразных средств, относимых как к программным средствам, так и оболочкам.

2. Само понятие оболочки для курсов дистанционного обучения не унифицировано и относится к нескольким типам программных систем.

3. Применение той или иной оболочки само по себе не гарантирует качества создаваемых с ее помощью курсов.

4. Основу практически всех оболочек составляют средства управления курсом и обучающимися; контроля (тестирования); создания и формирования информационного содержания курсов.

Для организации дистанционного обучения облачные технологии предоставляют различные средства создания электронных ресурсов образовательного назначения.

Необходимым условием для разработки интерактивного дистанционного курса является наличие доступа к облачному ресурсу, на котором установлена система управления обучением

Moodle. Это может быть либо универсальный сервер (если университет использует данную систему), либо любой другой удаленный ресурс.

Если система Moodle не установлена на университетском сервере, то удобнее всего зарегистрироваться на одном из официальных серверов Moodle, предоставляющих услуги облачного ресурса, например: [www.moodlecloud.com](http://www.moodlecloud.com). После регистрации на сайте становится доступным создание курса. Для того чтобы разработать дидактически обоснованный электронный обучающий материал, необходимо провести его детальную проработку, а также подобрать соответствующие технологические средства и приемы.

Техническая подготовка электронных образовательных материалов состоит из двух основных этапов.

Первый этап заключается в подготовке исходных материалов, то есть учебных текстов, иллюстраций, анимаций, аудио- и видеофрагментов, HTML-страниц. Он включает разработку пакетов прикладных программ, необходимых для создания обучающего контента. Обычно для этого этапа используются такие программные средства общего назначения, как текстовые и графические редакторы, аниматоры, программы оцифровки аудио и видео, инструментальные среды программирования и другие подобные ресурсы.

Целью второго этапа является компоновка компьютерных файлов и создание компьютерной программы, которая реализует запланированный сценарий обучения. Эта программа должна предусматривать развитие обратной связи для интерактивного взаимодействия разработанной обучающей системы с пользователями интерактивной обучающей системы (обучающимися, преподавателями, ассистентами и т. д.).

Компоновку электронных материалов в электронных образовательных ресурсах осуществляется прямым программированием сценария обучения на выбранном алгоритмическом языке. Этот подход реализует практически любые дидактические планы разработчиков. Наряду с очевидными достоинствами такого подхода, существуют и некоторые недостатки, о которых нельзя не упомянуть. К этим недостаткам относятся:

- очень большая трудоемкость в процессе разработки электронных образовательных ресурсов;
- необходимость привлечения профессиональных программистов для внесения изменений в уже спроектированный контент;



– хорошая педагогическая квалификация программистов-разработчиков контента.

Другим способом компоновки электронных компонентов учебного материала облачных образовательных ресурсов является использование уже готовых инструментальных программных комплексов. В этом случае также имеются два подхода – это, во-первых, применение программного инструментария общего назначения и, во-вторых, применение программного инструментария специального назначения.

Организация полноценной самостоятельной когнитивной деятельности предполагает наличие возможности свободной навигации по проектируемому учебному материалу, а также возможности выполнения различных интерактивных упражнений для самоконтроля и тренинга обучающегося. Такие возможности можно обеспечить специальным программным инструментарием, который называется авторской системой.

Эта система является комплексом инструментальных программ, который предназначен для целей создания, так и эксплуатации проектируемых электронных образовательных ресурсов.

Большинство авторских систем не требуют знания языков программирования для подготовки разработанных электронных образовательных ресурсов. Это позволяет работать с ними таким пользователям компьютеров, которые не знакомы с элементами программирования. Некоторые из систем имеют собственный встроенный язык. Последнее, с одной стороны, сужает круг потенциальных пользователей, но с другой стороны – предоставляет разработчикам электронных образовательных ресурсов больше простора для реализации различных дидактических идей.

В рамках исследования создан новый курс «Основы информационных систем».

После установки параметров курса этот курс появляется на главной странице создаваемого образовательного ресурса и становится доступным для заполнения курса образовательными элементами. Элементами курса могут быть: анкета, база данных, видеоконференция, вики, внешний инструмент, глоссарий, задание, лекция, обратная связь, опрос, пакет SCORM, семинар, тест, форум, чат и т. п.

Модуль «Анкета» обеспечивает три типа анкет для оценивания и стимулирования обучения в дистанционных курсах. Преподаватель может использовать их для сбора данных, которые помогут

ему лучше узнать своих студентов и поразмышлять об эффективности обучения. Эти анкеты содержат предварительно заданные вопросы, которые не редактируются. Преподаватели, которые хотят создать свои анкеты, могут использовать элемент курса «Обратная связь».

Чтобы студенты могли повторить прочитанный теоретический материал, нужно добавить тестовые вопросы. При создании страницы с вопросом нужно выбрать один из типов вопроса: верно/неверно, краткий ответ, множественный выбор, на соответствие, числовой, эссе. Первый из добавляемых тестов будет тестом первого уровня (на «узнавание»). Выберем вопрос на соответствие, так как он удовлетворяет поставленной нами задаче. Для правильного ответа поставим ссылку перехода на следующую страницу. Переход при неправильном ответе установим на теоретический материал, по которому создан вопрос. В случае выбора неверного ответа после нажатия кнопки «Отправить» открывается страница с комментарием на неправильный ответ. После нажатия кнопки «Продолжить» осуществляется переход на страницу с первой частью лекции для повторного ее изучения. При нажатии кнопки «Далее» снова осуществляется переход на первый вопрос, после правильного ответа, на который открывается страница с комментарием на правильный ответ. Так как был выбран правильный ответ, то после нажатия кнопки «Продолжить» открывается страница со следующим вопросом. После прохождения лекции и правильных ответов на все заданные вопросы открывается страница подтверждения завершения лекции с текущей оценкой.

Созданный курс иллюстрирует малую часть средств, предоставляемых размещенной в облаке системой управления обучением MoodleCloud для создания интерактивных дистанционных курсов обучения. Преподавателю становятся доступны функции мониторинга учебной деятельности студентов, генерирования отчетов об успеваемости, создание групп студентов, записанных на различные курсы и многие другие возможности.

Проведенное исследование практики применения дистанционных способов обучения показало эффективность и перспективность внедрения этого вида в образовательный процесс. Его положительными особенностями являются обеспечение открытого доступа к ценной научной и образовательной информации для обучающихся из самых разных регионов, снижение затрат на организацию процесса обучения.

Построение дистанционных образовательных ресурсов на основе облачных сервисов позволяет реализовать следующие принципы интерактивности:

- приоритета личности обучаемого, его познавательной деятельности на основе личностно ориентированного подхода в образовательном процессе;
- приоритетности дидактической составляющей электронного учебного контента;
- обеспечения интерактивности между преподавателем и учащимися, а также учащихся между собой.

Использование облачных технологий в учебном процессе позволяют создать открытую информационно-образовательную среду вуза, которая обеспечивает их использование в различных формах и на разных этапах образовательного процесса. Кроме того, использование облачных технологий при организации дистанционного обучения предоставляют экономические, технические, технологические и дидактические преимущества образовательным учреждениям и помогают поддерживать системы дистанционного обучения.

**С. Л. Блюмин, А. Р. Моляков, И. В. Насонов**  
Россия, г. Липецк

**Ремоделирование  
некоторых специальных полей и полуполей  
(поддержка научно-исследовательской  
активности)**

Идея математического ремоделирования состоит в преобразовании одних математических моделей в другие в соответствии с определенными исследовательскими или прикладными целями и критериями. Многие традиционные подходы фундаментальной и прикладной математики допускают трактовку как математическое ремоделирование [1].

Цель данной работы – рассмотреть нетрадиционное ремоделирование некоторых специальных полей и полуполей.

Материал данной работы тесно связан с идемпотентной математикой [2], в которой, путем включающего предельный переход деквантования Маслова полуполя  $\mathbf{R}_0$  неотрицательных действи-

тельных чисел, операции  $+$  и  $\cdot$  заменяются операциями  $\max$  («сложение») и  $\oplus$  («умножение», распределяющее «сложение»), что приводит к полуполе  $\mathbf{R}_{\max}$  с носителем  $\mathbf{R} \cup \{-\infty\}$ . Исключение предельного перехода, связанное с «идемпотентной математикой до деквантования» [3], приводит к одному из цепочки специальных полей и полуполей [4], некоторые звенья которой рассмотрены в данной работе.

Принятые в [4] обозначения операций  $\oplus_n$  таковы, что  $\oplus_n$  распределяет  $\oplus_{n-1}$ , так что  $\mathbf{R}(n-1, n)$  – кольцоид, и классическое поле  $\mathbf{R}$  действительных чисел с обычными операциями сложения и распределяющего его умножения можно обозначить через  $\mathbf{R}(0, 1)$ :

$$x \oplus y = x \oplus_0 y = x + y$$

$$x \otimes y = x \oplus_1 y = \exp\{\ln x + \ln y\} = \exp\{\ln(x \cdot y)\} = x \cdot y$$

В него включено классическое полуполе  $\mathbf{R}_0(0, 1)$  неотрицательных действительных чисел, у которых нет обычных противоположных. При движении по цепочке «вверх» оно ремоделируется в специальное поле  $\mathbf{R}_0(1, 2)$  с операциями «сложения» (обычное умножение)

$$x \oplus y = x \oplus_1 y = \exp\{\ln x + \ln y\} = \exp\{\ln(x \cdot y)\} = x \cdot y$$

и распределяющего его «умножения»

$$x \otimes y = x \oplus_2 y = \exp\{\ln x \oplus_1 \ln y\} = \exp\{\ln x \cdot \ln y\} = x^{\ln y} = y^{\ln x}$$

«Нулем» в нем является обычная единица, «противоположным» – обычное обратное; «единицей» является  $e$ , «обратным» к  $x$  –  $\exp\{1/\ln x\}$ .

В это специальное поле включено специальное полуполе  $\mathbf{R}_1(1, 2)$  действительных чисел, не меньших единицы, которое далее ремоделируется в специальное поле  $\mathbf{R}_1(2, 3)$ , и так далее.

При движении по цепочке «вниз» поле  $\mathbf{R}(0, 1)$  ремоделируется в специальное полуполе  $(\mathbf{R} \cup \{-\infty\})(-1, 0)$  с операциями «сложения»

$$x \oplus y = x \oplus_{-1} y = \ln\{e^x + e^y\} \text{ и распределяющего его «умножения» (обычное сложение) } x \otimes y = x \oplus_0 y = x + y.$$

«Единицей» здесь служит обычный нуль, а «обратными» являются обычные противоположные, тогда как «нулем» является  $-\infty$ ,  $x \oplus (-\infty) = x \oplus_{-1} (-\infty) = \ln\{e^x + e^{-\infty}\} = \ln\{e^x + 0\} = x$ , а «противоположных» нет. Для их определения используются справедливое

для комплексных чисел  $z \in \mathbf{C}$  соотношение  $z = \ln e^z = e^{\ln z}$  и формула Эйлера  $e^{i\varphi} = \cos \varphi + i \sin \varphi$ , из которых, в частности, следует

$$e^{i\frac{\pi}{2}} = \cos \frac{\pi}{2} + i \sin \frac{\pi}{2} = i$$

$$e^{i\pi} = \cos \pi + i \sin \pi = -1$$

$$e^{i2\pi} = \cos 2\pi + i \sin 2\pi = 1$$

а также

$$\ln i = \ln e^{i\frac{\pi}{2}} = i\frac{\pi}{2}$$

$$\ln(-1) = \ln e^{i\pi} = i\pi$$

$$i2\pi = \ln e^{i2\pi} = \ln 1 = 0$$

В соответствии с указанием из [4] со ссылкой на [5] полуполе  $(\mathbf{R} \cup \{-\infty\})(-1, 0)$  ремоделируется в новую алгебраическую структуру  $\mathbf{R}^{\sim}(-1, 0) = (\mathbf{R} \cup \{-\infty\} \cup \{\mathbf{R} + i\pi\})(-1, 0)$ , что приводит к появлению «противоположных» к действительным числам:

$$\begin{aligned} x \oplus \{x + i\pi\} &= x \oplus_{-1} \{x + i\pi\} = \ln\{e^x + e^{x+i\pi}\} = \ln\{e^x + e^x \cdot e^{i\pi}\} = \\ &= \ln\{e^x + e^x \cdot (-1)\} = \ln\{e^x - e^x\} = \ln 0 = -\infty, \end{aligned}$$

так что структура  $\mathbf{R}^{\sim}(-1, 0)$  оказывается полем, определенным в [5] как «поле лог-плюс». Примеры выполнения в нем операций:

– «сложение»

$$x \oplus \{y + i\pi\} = \ln\{e^x - e^y\}, x > y$$

$$x \oplus \{y + i\pi\} = \ln\{e^x - e^y\} = \ln\{-(e^y - e^x)\} = \ln\{e^y - e^x\} + i\pi, x < y$$

$$\{x + i\pi\} \oplus \{y + i\pi\} = (x \oplus y) + i\pi$$

$$\{x + i\pi\} \oplus (-\infty) = \ln\{-e^x\} = x + i\pi$$

и так далее;

– «умножение»

$$x \otimes \{y + i\pi\} = x + \{y + i\pi\} = (x + y) + i\pi$$

$$\{x + i\pi\} \otimes \{y + i\pi\} = \{x + i\pi\} + \{y + i\pi\} = (x + y) + i2\pi = x + y = x \otimes y$$

$$\{x + i\pi\} \otimes (-\infty) = \{x + i\pi\} + (-\infty) = (-\infty) + i\pi$$

и так далее.

Следующим шагом по цепочке «вниз» является переход к алгебраической структуре  $\mathbf{R}^{\sim}(-2,-1)$  с операциями «сложения»

$x \oplus y = x \oplus_{-2} y = \ln\{e^x \oplus_{-1} e^y\} = \ln\{\ln[e^{e^x} + e^{e^y}]\}$  и распределяющего его «умножения»  $x \otimes y = x \oplus_{-1} y = \ln\{e^x + e^y\}$ .

«Единица» и «обратные» в  $\mathbf{R}^{\sim}(-2,-1)$  – такие же, как «нуль» и «противоположные» в  $\mathbf{R}^{\sim}(-1,0)$ . «Нулем» в  $\mathbf{R}^{\sim}(-2,-1)$  является  $\infty + i\pi$ , так как из –

$$e^{\infty + i\pi} = e^{\infty} \cdot e^{i\pi} = -\infty, e^{-\infty} = 0$$

следует

$$x \oplus_{-2} (\infty + i\pi) = \ln\{\ln[e^{e^x} + e^{e^{\infty + i\pi}}]\} = \ln\{\ln[e^{e^x}]\} = x$$

«Противоположным» к  $x$  является  $\ln(e^x + i\pi)$ :

$$x \oplus_{-2} \{\ln(e^x + i\pi)\} = \ln\{\ln[e^{e^x} + e^{e^{\ln(e^x + i\pi)}}]\} =$$

$$= \ln\{\ln[e^{e^x} + e^{e^x + i\pi}]\} = \ln\{\ln[e^{e^x} - e^{e^x}]\} = \ln \ln 0 = \ln(-\infty) = \infty + i\pi$$

Таким образом, структура  $\mathbf{R}^{\sim}(-2,-1)$  также оказывается полем.

Деквантование Маслова основано [2] на отображении  $\ln: \mathbf{R}_0 \rightarrow \mathbf{R} \cup \{-\infty\}$ . Его применение к  $\mathbf{R}$  ремоделирует его в  $\mathbf{R}^{\sim} = \mathbf{R} \cup \{-\infty\} \cup \{\mathbf{R} + i\pi\}$ , так как  $\ln(x)$  пробегает  $\mathbf{R}$  при  $x > 0$ ,  $\ln(0) = -\infty$ , а  $\ln(x) = \ln(|x|) + i\pi$  при  $x < 0$  пробегает прямую  $\mathbf{R} + i\pi$  в комплексной плоскости, параллельную действительной оси (но не всю комплексную плоскость  $\mathbf{C}$ ).

Дальнейшее применение этого отображения к  $\mathbf{R}^{\sim}$  ремоделирует его в  $\mathbf{R}^{\sim}$ , включающее  $\mathbf{R}^{\sim}$  как образ  $\mathbf{R}$ ,  $\infty + i\pi = \ln(-\infty)$ , а также подмножество комплексной плоскости  $\mathbf{C}$  (но не всю комплексную плоскость), описываемое уравнением с параметром  $\xi \in \mathbf{R}$

$$\begin{aligned} \ln(\xi + i\pi) &= \ln\{|\xi + i\pi| \cdot \exp[i \arg(\xi + i\pi)]\} = \\ &= \ln \sqrt{\xi^2 + \pi^2} + i \operatorname{arctg} \frac{\pi}{\xi} \end{aligned}$$

более сложное, чем прямая  $\mathbf{R} + i\pi$ . Подобное ремоделирование специальных полей и полуполей может быть продолжено.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и Липецкой области в рамках научного проекта 17-47-480305-p\_a.

## Библиографический список

1. Блюмин, С. Л. Математическое ремоделирование: некоторые традиционные подходы / С. Л. Блюмин, А. В. Галкин, П. В. Сараяев // Новые технологии в научных исследованиях, проектировании, управлении, производстве : труды Междунар. науч.-техн. конф. – Воронеж : ВГТУ, 2017. – Т. 1. – С. 206–210.
2. Литвинов, Г. Л. Деквантование Маслова, идемпотентная и тропическая математика: краткое введение / Г. Л. Литвинов // зап. научн. сем. – СПб. : ПОМИ, 2005. – Т. 326. – С. 145–182.
3. Блюмин, С. Л. Идемпотентная математика до деквантования:  $k$ -арное квантовое  $h$ -исчисление / С. Л. Блюмин // Инновации и информационные технологии в образовании : труды IV Междунар. науч.-прак. конф. – Липецк : ЛГПУ, 2011. – С. 32–37.
4. Carroll, M. The Natural Chain of Binary Arithmetic Operations and Generalized Derivatives / M. Carroll // [arXiv.org/math.NA/0112050]. – 17 p.
5. McEneaney, W. Exactly linearizing algebras for risk-sensitive filtering / W. McEneaney // Proc. 38th IEEE CDC. – 1999. – P. 137–142.

**Е. Н. Шафоростова**

Россия, г. Москва

**Е. А. Михайлюк**

Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол

## **Внедрение электронных образовательных ресурсов в образовательный процесс с целью повышения качества организации практик обучающихся**

В настоящее время развитие промышленности, внедрение современных методов управления и организации производства, информационных технологий и систем автоматизации требует от молодых специалистов, выпускников технических вузов высокого уровня готовности к профессиональной деятельности.

В связи с этим образовательные стандарты высшего образования НИТУ «МИСиС» направлены на формирование актуальных профессиональных компетенций обучающихся, в частности: готовность решать поставленные производственные задачи, требующие анализа ситуаций и выбора решений, готовность к самостоятельному овладению дополнительными знаниями в области про-

фессиональной деятельности, к высокому уровню активности, самостоятельности, профессиональной культуры. Именно такие качества молодого специалиста сегодня определяют профессиональную компетентность выпускников образовательных организаций.

Вместе с тем в настоящее время наблюдается разрыв между теоретической подготовкой молодых специалистов в вузе и требованиями работодателя к уровню их готовности решать реальные профессиональные задачи. Поэтому особую значимость приобретает ориентация обучающихся технических вузов на взаимодействие с ведущими промышленными предприятиями горно-металлургического кластера по качественной организации всех видов практик обучающихся для формирования их актуальных профессиональных компетенций.

Актуальность выявления педагогических условий, определяющих успешность формирования актуальных профессиональных компетенций обучающихся в период прохождения практики, обусловлена наличием ряда противоречий:

- между острой потребностью современного производства в инженерных кадрах с высокой профессиональной компетентностью и недостаточным уровнем их готовности решать типовые и нестандартные практические профессиональные задачи;

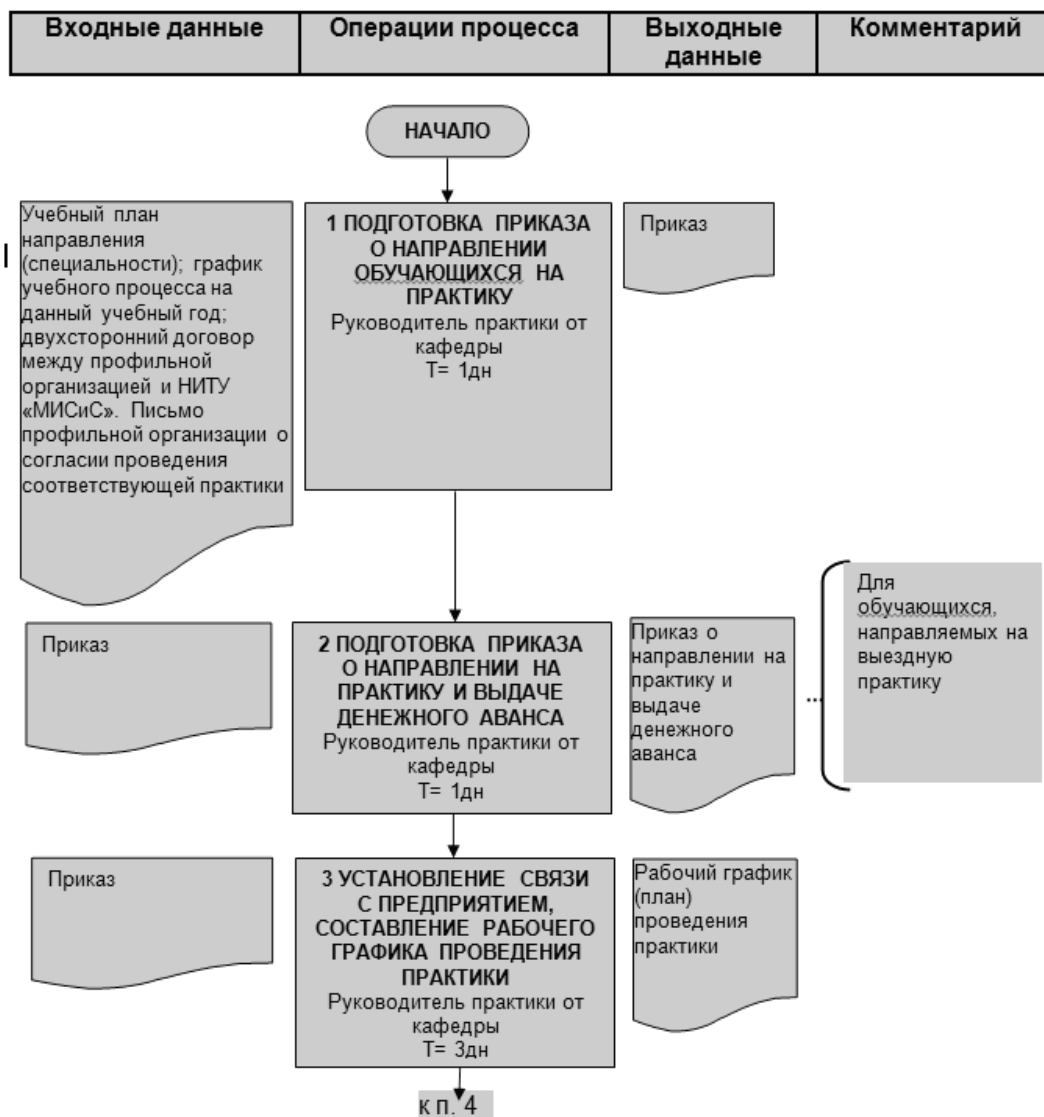
- между возможностями современных промышленных производств, использующих инновационные технологии и предоставляющих базы для прохождения практик обучающихся, и недооценкой роли практик в подготовке будущих специалистов [1].

Таким образом, выявленные противоречия обусловили актуальность повышения качества организации практик обучающихся с целью формирования актуальных профессиональных компетенций.

В настоящее время практика осуществляется на основе заключения договоров между Университетом (институтом) и предприятиями, в соответствии с которыми указанные предприятия предоставляют места для прохождения практик. Подбор мест прохождения практик осуществляет институт (кафедра). Студенты могут самостоятельно осуществлять поиск мест прохождения практики. Сроки проведения практик устанавливаются централизованно в соответствии с разработанными для университета учебными планами и графиками учебного процесса. Для руководства студентами при выполнении задач практики назначаются преподаватель-



руководитель практики от университета (кафедры) и руководитель практики от предприятия. Руководитель практики от кафедры: устанавливает связь с руководителями практики от предприятия (учреждения, организации); разрабатывает (уточняет) индивидуальные задания обучающимся на практику; принимает участие в распределении обучающихся по рабочим местам, посещает места прохождения практики и проверяет соответствие выполняемой работы обучающихся по программе практики; оказывает консультационно-методическую помощь обучающимся при выполнении ими индивидуальных заданий на практику; осуществляет контроль соблюдения сроков практики и ее содержание; оценивает результаты выполнения обучающимися программы практики, организует и проводит защиты обучающимися итоговых отчетов по практике; составляет отчет по итогам проведения конкретного вида практики, отчитывается на заседании кафедры и т. д.



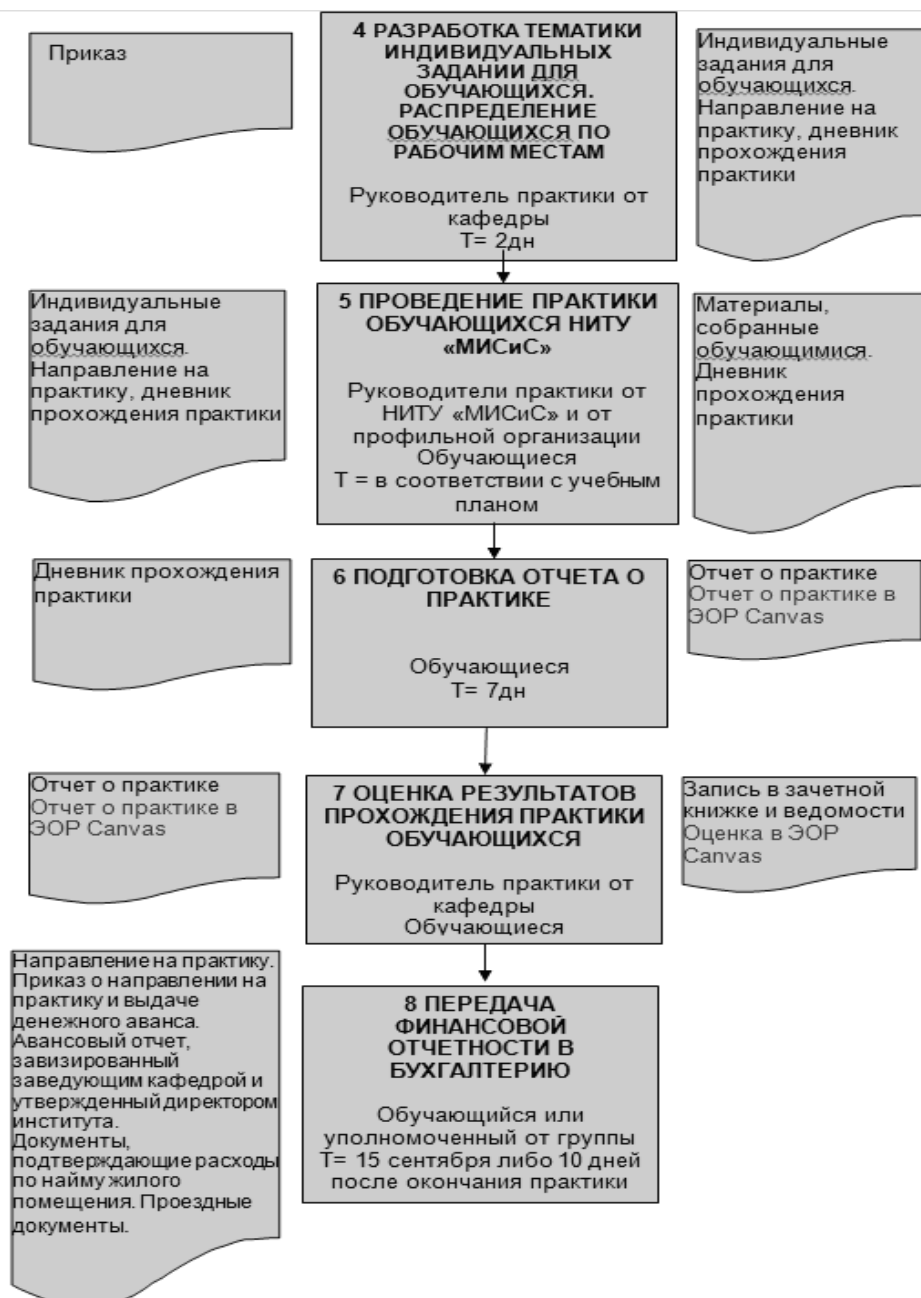


Рис. 1. Диаграмма процесса организации практики обучающихся в НИТУ «МИСиС»

Процесс организации практик обучающихся в НИТУ «МИСиС» представлен на рисунке 1. С целью решения выявленных противоречий и повышения качества организации практик в настоящее время в процесс организации практик обучающихся в вузе внедряется электронно-образовательная среда Canvas [2].

Внедрение электронной образовательной среды позволит повысить качество представления отчетных материалов по практике, руководителям практик от вуза и от предприятия более оперативно оценивать представленные отчетные документы обучающихся

по итогам прохождения практик, уменьшить субъективный фактор при оценивании результатов практик.

Вся информация об итогах практик и квалификационных достижениях во время прохождения практик обучающихся будет отражаться в личных кабинетах обучающихся и интегрироваться из ЭОР Canvas в систему 1С:Университет.ПРОФ, что позволит повысить эффективность осуществления процедуры оценки деятельности обучающихся по итогам практик и тем самым отразиться на качестве их организации и прохождения [3].

Внедрение ЭОР Canvas обеспечит более быструю обработку данных, надежный способ хранения и защиты данных. Применение электронных образовательных ресурсов, способствует увеличению объема знаний и повышению их качества, развитию навыков и умений, необходимых в современном мире, дает обучающимся возможность стать более конкурентоспособными на рынке труда.

### **Библиографический список**

1. Сыромицкая, И. А. Социальное партнерство как фактор профессиональной адаптации студента педагогического вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / И. А. Сыромицкая. – Оренбург : «Экспресс-печать», 2006. – 22 с.
2. WWW. Lms.misis.ru. (дата обращения: 12.04.2018).
3. Учебный портал по использованию ЭОР в образовательной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eor.it.ru/> (дата обращения: 12.04.2018).

**Т. А. Витомскова**

Россия, Челябинская область, г. Кыштым

### **Конкурс профессионального мастерства как развивающаяся практика повышения квалификации**

Институциональные конкурсы профессионального мастерства в сфере образования явление весьма распространенное и привычное. Прогулка по просторам интернета позволяет убедиться в том, что подавляющее большинство образовательных учреждений располагает опытом проведения таких конкурсов. В первую очередь это говорит о популярности, а значит, востребованности данной формы профессионального поощрения и признания, о нужности людям.

Отмечу один момент из истории профессиональных конкурсов. В 1923 году газета «Правда» совместно с Наркомпросом организовали Всероссийский конкурс на лучшего учителя. В объявлении о конкурсе разъяснялось, что лучшим учителем нужно считать учителя, который «сумел при чрезвычайно тяжелых условиях сохранить школу, научил детей любить школу, связал школу с производством, принимал активное участие в общественной жизни, боролся с религиозными предрассудками, помогал изгонять самогон и пьянство, помогал организовать кооператив, показывал лучшие способы ведения хозяйства» [1]. Прошло почти сто лет, а суть неизменна, она формулируется сегодня другими словами, но остается той же.

Все мы понимаем, что состоявшийся педагог – это педагог способный к системному видению своей деятельности, профессионально ориентирующийся в своей предметной области, вла-

деющий современными педагогическими технологиями, обладающий креативным мышлением и развитой рефлексивной культурой. Несомненно то, что любая конкурсная программа формирует и развивает профессионально-педагогические компетентности учителя: общепедагогическую, общекультурную, коммуникативную. Несомненно и то, что уровень развития педагогических компетенций определяет динамику профессионального роста учителя.

Основываясь на имеющийся опыт в данном направлении деятельности, мы отмечаем, что содержание институциональных профессиональных конкурсов выбирается не произвольно, оно подчинено решению главных задач, стоящих перед образовательным учреждением. Конкурс профессионального мастерства – это итог работы каждого педагога учреждения за определенный период времени (год, полугодие и т. д.) по одному из направлений работы образовательной организации. При планировании конкурса и разработке положения конкурса необходимо четко понимать, каковы будут:

- 1) цель проведения (чему научит, что обобщит, что выявит);
- 2) форма проведения (доклад, публикация, презентация, мастер-класс, публичное выступление и т. д.). Причем, выбранная форма проведения конкурса должна быть необходимой и достаточной для реализации цели и задач конкурса.

Каждый конкурс несет свою смысловую нагрузку, определяемую его номинациями. Рассмотрим на примере институционального конкурса профессионального педагогического мастерства «Лучший по профессии», проведенного среди педагогов нашего образовательного учреждения в 2016 году. Цель работы методического объединения учителей-предметников в нашей школе сформулирована следующим образом «Смысловая саморегуляция профессиональной деятельности педагогов как условие метапредметных результатов образования учащихся». Оттолкнемся от ведущего термина смысловая саморегуляция. Смысловая саморегуляция – это процесс самоорганизации произвольной активности личности, направленный на обеспечение гармонии между требованиями ситуации и ведущими личностными смыслами путем актуализации смыслообразования, смыслоосознания, смыслостроительства [2]. Включение элементов осмысления процессов совместного целеполагания в профессиональную деятельность педагогов позволяет осуществлять более

адресную поддержку и развитие личности ребенка, в том числе развитие метапредметных и личностных результатов обучения детей.

Именно поэтому форматом конкурсной программы стали публикации, статьи, с целью обобщения опыта работы педагогов по разработке и использованию учебных, методических, дидактических средств обучения и материалов, обеспечивающих реализацию нового закона «Об образовании в Российской Федерации» и ФГОС второго поколения по формированию метапредметных компетенций детей и подростков. При введении данного мероприятия в План работы школы мы видели перед собой цель развития и поощрения творческой инициативы педагогических кадров, повышение эффективности педагогической деятельности и качества образования. Достижение этой цели стало возможным через выявление и распространение авторских современных дидактических средств обучения, технологий, методических, дидактических материалов, реализующих метапредметный подход, а также через поддержку инновационных разработок, способствующих развитию системы образования, и через обобщение и трансляцию опыта педагогов.

Стоит отметить тематическое разнообразие получившихся на выходе статей, наличие авторской позиции у педагогов, использующих как инновационные, так и традиционные методы обучения. Необходимо добавить, что выбранный нами формат – это не просто конкурс профессионального мастерства, но и отличная площадка для обмена педагогическим опытом, опытом теоретиков и практиков образовательной деятельности. Членами экспертной комиссии, в которую входили научные сотрудники ГБУ ДПО ЧИППКРО, по результатам конкурса были подготовлены подробные рецензии на каждый представленный материал. По материалам рецензий каждый педагог мог оценить научную новизну и практическую значимость представленного опыта. Большинство материалов без доработки были рекомендованы к печати. И, следовательно, вторым, рефлексивным этапом этого конкурса стали публикации в сборниках различного уровня и соответствующей тематики. Конечно, этот этап более продолжителен по времени. Но результат того стоит, ведь напечатанные материалы – это и есть инструмент повышения уровня смысловой саморегуляции педагога и индикативный показатель его профессионального мастерства.

Как многообразна сама профессия педагога, также многообразны и проходящие внутри нее профессиональные конкурсы. У профессионального конкурса обязательно есть элемент праздника творчества. Происходит мобилизация интеллектуального потенциала участников. Педагоги фонтанируют идеями. Этими идеями пополняется копилка профессионального опыта – наше профессиональное достояние. В итоге все мы становимся богаче.

### **Библиографический список**

1. «Правда», газ. (Москва). – Москва : газ. «Правда», Отд. «Рабочая жизнь», [1923]. – № 65.
2. Сова, Ю. И. Смысловая саморегуляция и ее влияние на формирование личностной устойчивости субъекта в кризисной ситуации / Ю. И. Сова // Потенциал личности: комплексная проблема : материалы 6-й Всерос. конф. – Тамбов, 2007.

**Е. С. Красницкая**  
Россия, г. Челябинск

### **Система коррекционной работы с детьми дошкольного возраста после кохлеарной имплантации в условиях ДОО комбинированного вида**

В статье представлена система работы по интеграции детей с нарушениями слуха в дошкольном образовательном учреждении города Челябинска, возможности ДОО для работы с детьми после кохлеарной имплантации (КИ) по их слухоречевой реабилитации.

Современные тенденции ориентированы на увеличение количества детей с КИ и интеграцию их в общеобразовательные детские сады. В Челябинске с каждым разом увеличивается количество имплантированных детей. Значительное число среди них составляют рано оглохшие дети, имплантированные в дошкольном возрасте.

Дети с кохлеарным имплантом попадают как в коррекционные учреждения, так и общеобразовательные. Первый прооперированный ребенок появился в МБДОУ ДС № 470 г. Челябинска в 2008 г. И уже на сегодняшний день количество воспитанников после операции составляет 42%. Ученые отмечают, что сама по себе кохлеарная имплантация не позволяет детям с нарушенным слухом сразу же

после подключения речевого процессора различать звуковые сигналы и пользоваться речью. Особенно не стоит настраивать родителей, что их ребенок сразу заговорит и начнет к ним обращаться в коммуникативных целях. Несомненно, кохлеарная имплантация улучшает возможности развития восприятия речи, но для этого необходимо соблюдать обязательные условия:

1. Постоянное ношение и пользование кохлеарного импланта.
2. Наличие речевой среды, в которой ребенок постоянно слышит речь и использует ее для общения, особенно в быту – внимание родителей к речи.
3. Длительные регулярные занятия с сурдопедагогом или дефектологом по развитию у ребенка слуха и речи как средства общения и учет их рекомендаций в общении с ребенком дома.

Ученые Л. В. Андреева, И. В. Королёва, В. И. Пудов и др. отмечают [1; 2; 3], что эффект от кохлеарной имплантации может полностью отсутствовать, если условия не соответствуют тем условиям, которые необходимы для послеоперационной слухоречевой реабилитации ребенка с использованием адекватных методов развития слуха и речи. Поэтому после проведения первой настройки процессора ребенок особо нуждается в психолого-педагогической помощи и коррекционно-развивающих мероприятиях по развитию слухового восприятия и развитию речи. Детям нужна речевая среда и коррекционно-педагогическая помощь.

Необходимо отметить, что коррекционно-развивающая работа на первых этапах с этой категорией детей не отличается от специфики работы с ребенком, имеющим нарушение слуха. Методическая аккуратность и знание особенностей коррекционной работы со слухом в данный период очень важны. В дальнейшем направление коррекционно-развивающей помощи может варьироваться, меняться в зависимости от успехов и возможностей самого ребенка, темпа его продвижения. И большие возможности в решении данной проблемы дает воспитание этих детей в условиях интегрированной группы.

Многие ДОО принимают детей после КИ и им необходимо проводить работу по слухоречевой реабилитации, уделяя внимание следующим направлениям: научно-методическое, методическое сопровождение учебно-воспитательной работы, как начало и опора любой педагогической работы; диагностическое, социально-психологическое, коррекционно-педагогическое, информационно-консультативное.



Ресурсные возможности детских садов комбинированного вида позволяют реализовать поставленные задачи по слухоречевой реабилитации детей дошкольного возраста после кохлеарной имплантации, так как учреждения специализируются на работе с нормально слышащими детьми и детьми, имеющими нарушения слуха и другими нарушениями. На протяжении многих лет в таких учреждениях создавались специальные коррекционно-развивающие условия для детей, имеется опыт работы по интеграции и социализации; имеются высококвалифицированные педагогические работники: дефектологи, психологи, логопеды; подобраны дидактические и методические материалы, в группах создана специальная предметно-пространственная среда, и конечно, речевая среда. Остается учитывать основные принципы коррекционной работы:

- комплексность и системность в воспитании. Тесная взаимосвязь в работе учителя-дефектолога, воспитателей, психолога, педагогов дополнительного образования, а так же участие родителей воспитанников, реализация единых требований к работе с ними;

- создание особой образовательной среды, способствующей коррекционной работе, личностному и познавательному развитию ребенка; организация занятий, развивающей среды, прогулки, всех режимных моментов пронизывающих специальной коррекционной помощью;

- профессиональная подготовленность педагогов – специальное образование, их психолого-педагогическая и медико-социальная компетентность; регулярное повышение квалификации, участие в семинарах, конференциях, самообразование на всех уровнях: области, страны и международных;

- четкая организация психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк) ДОУ, комплексная диагностика, отслеживание и анализ динамики развития, осуществление дифференцированного и индивидуального сопровождения каждого воспитанника, составление индивидуально-коррекционно-образовательного маршрута (ИКОМ), выработка единой стратегии сопровождения.

В МБДОУ № 470 г. Челябинска коллективом освоена работа с детьми с нарушениями слуха, возможности их интеграции и социализация. Социализация детей с помощью различных форм интегрирования – данная работа научно закреплена и отмечается учеными И. В. Королёвой, О. В. Зонтовой [4] и другими учеными слухоречевого подхода к детям с КИ; является оптимальной для реализации: ребенка необходимо помещать в слухоречевую среду, массовые или

логопедические группы. Основной целью интеграции является приобретение опыта общения с нормально развивающимися сверстниками. Это позволяет нам решать одну из коррекционных задач образовательной программы для детей с нарушением слуха, которая имеет свое отражение в методически основополагающей программе воспитания и обучения слабослышащих детей дошкольного возраста под редакцией Л. А. Головчиц, 1991 г. [5].

Одним из направлений работы специалистов ДООУ стала реализация модели временной интеграции. В рамках осуществления этой модели все воспитанники специальных групп вне зависимости от уровня их психофизического и речевого развития объединяются со здоровыми детьми не реже двух раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного, развлекательного или развивающего характера. Значительный опыт работы могут представить сотрудники нашей дошкольной организации. На базе ДООУ разработано большое количество методических рекомендаций, занятий и пособий. Усилиями педагогического состава в группах создана специальная речевая среда, обеспечена материально-техническая база и высокая квалификация специалистов.

Временная интеграция реализуется на занятиях по физическому воспитанию, художественно-эстетической деятельности, на прогулках и зарядке, праздничных и развлекательных мероприятиях. Детям открыты и доступны любые кружки и секции: вышивание, ИЗО-студия, стрейчинг, бальные танцы, театральная студия и другие.

Но любая деятельность требует целеполагания, которое отражено в следующих задачах интегрированных занятий:

- стимулирование межличностного общения, формирование коммуникативных навыков посредством стимулирования межличностного взаимодействия между детьми;
- привлечение внимания слабослышащих детей к речи слышащих сверстников с активизацией слухового и слухозрительного восприятия;
- отработка имеющейся фразовой речи, активного словаря и создание мотивации для дальнейшего ее развития.

В любых формах интеграции детей мы опираемся на дифференцированный подход, учитывая уровень развития речи, состояние слуха, интеллектуальные возможности и желание ребенка, его родителей.

С такими подходами специальное образование не уходит и не разрушается, а становится разнообразнее, обширнее, разрабатыва-

ются новые подходы к коррекционному процессу. Параллельно с адаптированной образовательной программой для детей с нарушением слуха и специальными коррекционно-развивающими методиками, в нашем ДОУ специалисты используют программы нового поколения, современные методики и технологии, особенно информационно-коммуникативные. При этом педагоги стараются вносить свои идеи, свой опыт и знания особенностей развития детей после кохлеарной имплантации.

Другие формы инновационных работ по развитию слуха и речевой активности детей после КИ, стимулированию межличностного общения, формирования коммуникативных навыков, реализуемые в ДОУ:

– «Мини-музеи, как средство слухового развития детей после КИ». Стимулирование познавательной и речевой активности. Мини-музей помог создать условия, для того чтобы повысить коррекционно-образовательную работу, развивать познавательную, эмоциональную и речевую активность дошкольников, благодаря использованию правильно подобранных методов и приемов работы в музее и наполнением его дидактическими играми, и пособиями. При такой форме объяснения материала ребенку необходимо внимательно слушать то, о чем рассказывает экскурсовод, или самому объяснить, что и для чего используется.

– «Фотография как форма развития речи и эстетического воспитания в рамках комбинированного обучения». Эстетическое развитие. Создание эстетически преобразованной фотографии требует длительной и содержательной пропедевтической работы, задачами которой являются:

1. Знакомство с определенным речевым материалом («фотография», «фотоаппарат», «наряд», «фотографироваться», «прическа», «красота», «опрятность», «аккуратность», «внешний вид», «эмоции», «улыбка», «взгляд»).

2. Закрепление пространственных представлений в сочетании с отработкой плавной амплитуды движений и их фиксацией (движения рук, ног, поза туловища, шеи, головы относительно понятий «вверх-вниз», «вправо-влево», «вперед-назад», «на», «под», «наклон», «поворот» и т. д.).

3. Закрепление культурно-гигиенических навыков (чистота, опрятность в одежде, причёске).

4. Выработка правильного выражения эмоциональной чувствительности и поведенческих качеств (через определенную зафик-

сированную позу, эстетику окружающего пространства, эстетику одежды заданная эмоция проектируется в сознании ребенка и переживается им как чувство прекрасного, праздничного, красивого, вырабатывая при этом тактику положительной правильной поведенческой реакции на происходящее).

– «Развитие познавательной активности у детей с нарушением слуха».

Основная идея – это развитие любознательности. В процессе развития познавательной активности так же развиваются эмоциональная сфера, общение, творческий потенциал. Привлечение внимания ребенка к различным объектам, накопление опыта действий с ними, формирование интереса к познанию окружающего мира.

Таким образом, формы работы по интеграции, реализующиеся на базе дошкольного учреждения комбинированного вида, являются системными, современными и инновационными. Научно-исследовательская деятельность показала необходимость и эффективность реализации слухоречевого подхода в реабилитации дошкольников с КИ. Всё, что сейчас нужно, – это способствовать дальнейшим практических разработкам, накоплению и обобщению опыта, оптимизации комплекса условий, обеспечивающих коррекционно-педагогическую, психологическую реабилитацию детей дошкольного возраста, перенесших операцию КИ, систематизации этих знаний.

### **Библиографический список**

1. Андреева, Л. В. Сурдопедагогика : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Л. В. Андреева ; под науч. ред. Н. М. Назаровой, Т. Г. Богдановой. – М. : Академия, 2005. – 576 с.

2. Королева, И. В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых (электродное протезирование слуха). – 25-е изд., испр. и доп. – СПб. : КАРО, 2012. – 752 с. : ил. – (Специальная педагогика).

3. Пудов, В. И. Кохлеарная имплантация в вопросах и ответах [Электронный ресурс] / В. И. Пудов, В. Е. Кузовков, О. В. Зонтова. – Санкт-Петербургский научно-исследовательский институт уха, горла, носа и речи Федерального агентства по высокотехнологичной медицинской помощи, 2009. – Режим доступа: <http://www.lornii.ru/vmp/ki.php> (дата обращения: 13.04.2018).

4. Организация и содержание психолого-педагогической помощи детям после кохлеарной имплантации и их семьям : сборник материалов и методических рекомендаций / О. Л. Беляева, Л. В. Скакун. – Красноярск, 2017. – 120 с.

5. Ильина, А. В. Психолого-педагогические аспекты выстраивания педагогом коммуникативного взаимодействия с учащимися, проявляющими склонность к отклоняющемуся поведению / А. В. Ильина, Д. Н. Погорелов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 3 (32). – С. 89–93.

**О. В. Князева**  
Россия, г. Златоуст

### **Программно-целевой подход в организации непрерывного профессионального развития педагогов**

В настоящее время «Великая цель образования – это не знания, а действия!». Кардинальные изменения в образовательной деятельности внесли ФГОС, где методологической основой является системно-деятельностный подход. А управление внедрением и реализацией новых стандартов стало одной из ведущих составляющих управленческой деятельности современной школы.

Мы убеждены, определяющую роль эффективного управления школой в рамках реализации ФГОС играет кадровая политика. Поэтому, обеспечивая кадровые условия реализации основной образовательной программы, администрация нашей школы применяет программно-целевой подход.

Нами разработана программа развития кадрового потенциала, цель которой развивать в коллективе культуру лидерства и высоких достижений через систему внутрикорпоративного повышения квалификации, основанную на лично ориентированном управлении научно-методической работой школы.

В данную программу входят три подпрограммы. Одна из них «Совершенствование системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки»

Для успешной реализации основной образовательной программы, необходим новый подход к системе повышения квалификации учителя. Сегодня требуется педагог, способный овладеть технологиями, обеспечивающими индивидуализацию образования, достижение планируемых результатов, педагог, мотивированный на непрерывное профессиональное совершенствование и инновационное поведение. Причем это должны быть не просто высококвал-

лифицированные кадры, а кадры прошедшие специальную подготовку.

В настоящее время 100% учителей, работающих в начальной и основной школе, прошли курсы повышения квалификации, нацеленные на изучение и реализацию требований ФГОС в объеме не меньше 16 академических часов при взаимодействии нашей школы учреждениями дополнительного профессионального образования Челябинска, Ханты-Мансийска и Москвы.

Обучение педагогов было организовано с использованием всех доступных форм и моделей, в том числе с использованием дистанционных технологий.

Не осталась в стороне и административная команда школы, все члены администрации прошли профессиональную переподготовку по программе «Менеджмент в образовании» и прослушали модульные курсы по вопросам управления в сфере образования.

Сегодня особенно актуальными становятся вопросы научно-методического сопровождения образовательной практики.

В связи с этим в программу развития кадрового потенциала мы включили подпрограмму «Подготовка педагогических кадров, развитие профессиональной культуры и компетенций педагогов».

В структуру указанной подпрограммы вошли несколько проектов. В стратегический план реализации каждого проекта входят семинары, педсоветы и методические недели. Все мероприятия проходят в творческой обстановке, с использованием активных форм, результатом которых является создание методического продукта.

Кроме школьных проектов, направленных на подготовку педагогических кадров, развитие профессиональной культуры и компетенций педагогов, мы используем возможности образовательных организаций области.

Так с января 2015 года по декабрь 2017 года совместно с Челябинским институтом переподготовки и повышения квалификации нами осуществлялась реализация научно-прикладного проекта «Создание мотивационных условий для формирования у учащихся ответственного отношения к изучению предметов естественно-математического цикла».

В рамках реализации данного проекта были проведены семинары, мастер-классы, педсоветы, круглые столы, организована работа творческой лаборатории по разработке и апробации программы совершенствования ответственного отношения школьников к

изучению предметов естественно-математического цикла. Совместный научно-прикладной проект позволил не только повысить профессиональный уровень педагогов, но и обеспечить реализацию регионального образовательного проекта ТЕМП.

Организуя научно-методическую работу в школе, мы столкнулись с проблемой – школа работает в две смены, в условиях жесткого перегруза. Для проведения методических мероприятий приходится вносить изменения в режим работы школы. Это оказывает отрицательное влияние на образовательную деятельность школы.

В связи с этим нами было принято управленческое решение – проведение методических мероприятий с использованием дистанционных технологий.

Начиная с 2013 года, мы активно практикуем виртуальную форму проведения педсоветов и семинаров. В рамках данных мероприятий педагоги школы знакомятся с теоретическим материалом, участвуют в форумах, обсуждая важные вопросы, выполняют тесты в режиме онлайн, участвуют в анкетировании. Нами предусмотрен механизм отслеживания выполнения педагогами онлайн-заданий.

На наш взгляд, такая форма методической работы оказалась достаточно эффективной: во-первых, не нарушая режим работы школы, в удобное для каждого время, 100% педагогов становятся активными участниками мероприятий, а не наблюдают за деятельностью других со стороны; во-вторых, позволяет быстро проанализировать результаты активной деятельности педагогов, определить степень педагогических затруднений и сделать соответствующие выводы для принятия управленческих решений.

Первыми результатами успешной реализации Программы развития кадрового потенциала являются:

1. Высокая результативность участия педагогов в конкурсах профессионального мастерства.

2. Высокая активность педагогов в представлении своего опыта на научно-практических конференциях, в работе педагогического сообщества на муниципальном, региональном, всероссийском уровнях.

3. Высокая активность педагогов в обобщении и распространении своего опыта через публикации статей в сборниках, всероссийских изданиях, электронных СМИ.

4. Повысилось методическое мастерство педагогов в процессе освоения ими новых технологий.

5. Снизился уровень профессиональных затруднений педагогов.

6. Повысилось качество уроков, уровень их соответствия требованиям ФГОС.

Подводя итог, хочется отметить, что деятельность нашей школы сегодня, безусловно, связана с теми изменениями, которые происходят в российском образовании. Мы проделали определенный путь, осознали новую позицию учителя в образовании. Главное не бояться трудностей, идти намеченной дорогой и не останавливаться на достигнутом.



**Е. А. Михайлюк**

Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол,

**Т. В. Проколова**

Россия, г. Воронеж

### **Особенности контроля знаний при обучении физике**

Важную часть любого учебного процесса составляет проверка и оценка успеваемости учащихся. В современном образовании этим понятиям уделяется много внимания, так как они влияют на качество обучения и воспитания в целом.

Сегодня у преподавателей появились новые инструменты и формы методов проверки знаний (конкурсные проекты, кейс чемпионаты, дидактические многофункциональные игры, презентации, тестирование, круглые столы и прочее). Все это в полной мере помогает и учащимся сознательно овладевать изучаемым предметом, развивать свои научные способности, ориентироваться в большом объеме учебной информации, выделять главное, воспитывать в себе волю и настойчивость в преодолении трудностей. Располагая результатами таких проверок, преподаватель оперативно может совершенствовать методы работы, увеличивая или уменьшая время изучения сложных и простых вопросов программы.

Однако при выборе форм и методов проверки успеваемости немалое значение имеет решение вопросов о том, что следует проверять и на что при этом нужно обращать внимание. Для ответа на эти вопросы, в первую очередь, нужно исходить из целей, которые ставятся при изучении дисциплины.

В данной статье предлагается, на примере изучения физики, выделить степень достижения планируемых результатов обучения в широком смысле: полноты, глубины, сознательности и прочно-

сти знаний, сформированности навыков, умений, уровня овладения методами науки, развития познавательных и творческих способностей.

Физика в этом контексте, прежде всего, изучает:

1) важнейшие физические понятия, законы, теории и их применение на практике;

2) овладение методами научного познания, формирует на их основе научное мировоззрение как базу для развития познавательных и творческих способностей;

3) применение основных достижений физики в быту человека и прочее.

Материал современных учебных курсов физики в высшей школе строится на основе фундаментальных теорий, содержащих следующие компоненты: факты, физические понятия, идеализированные объекты (модели), законы, закономерности, теоретические выводы, физические эксперименты и принципы, приложения теорий на практике. Все эти сведения получают разными научными методами. Следовательно, учащиеся так же должны понимать циклический характер развития научного знания: 1) исходные факты → 2) проблема → 3) гипотеза → 4) теоретические выводы → 5) экспериментальная проверка → 6) применение теории на практике.

Таким образом, при проверке знаний очень важно уделять внимание усвоению методов науки, при помощи которых приобретаются научные знания. В частности, важно усвоение следующих методов: наблюдение и систематизация фактов; идеализация и абстрагирование при переходе от реальных объектов к физическим величинам и понятиям: материальная точка, скорость, идеальный газ или линии напряженности магнитного поля. Вывод зависимости физических величин на основе наблюдений, измерений и обобщения фактов, например при выводе формул или построение графиков зависимости тока от напряжения и так далее. Метод модельных гипотез, например, при изучении строения вещества, строения атома и прочее. Теоретический вывод следствий, например формула пути при равноускоренном движении тела, независимость работы силы тяжести от формы траектории движения тела и так далее. Физический эксперимент как метод проверки правильности теоретического предвидения (моделирования) и открытия новых явлений, например, квантово-химическое моделирование, открытие сверхпроводимости или постановка опыта Майкельсона и Морли и прочее.

Овладение учащимися данными методами науки, безусловно, способствует развитию их познавательных и творческих способностей, в частности при проведении таких операций, как наблюдения, анализ и синтез фактов, формулировка проблемы, выдвижение гипотез, логический вывод следствий, конструирование, анализ и интерпретация данных, оценка результатов, обобщение и выводы. По мнению авторов, необходимыми понятиями и знаниями в области методологии научных исследований должны быть:

- 1) наука, методология (методы и процедуры) науки, особенности научного знания;
- 2) научный метод, теория, закон, гипотеза, эмпирические и теоретические методы;
- 3) методика организации и проведения научных исследований;
- 4) этапы проведения научного исследования;
- 5) основные виды представления результатов исследований: тезисы, научный доклад, статья, научный отчет, диссертация;
- 6) инновации в науке и технике.

Именно на формирование таких навыков и основных понятий научно-исследовательской деятельности нацелена военно-научная работа (ВНР) преподавателей и курсантов 1–2 курсов ВУНЦ ВВС ВВА им. Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина. Особенности проведения таких занятий, с целью углубленного изучения отдельных физических вопросов и проблем, описаны в работе [1, с. 563].

Таким образом, успешная реализация образовательных программ высшего образования, в рамках ВНР по физике, должна структурироваться в следующих направлениях и позволять:

- 1) овладеть научными методами познания в процессе обучения и повысить качество усвоения учебного естественно-научного материала;
- 2) содействовать всестороннему развитию личности через ознакомление с мировыми достижениями в области науки и техники;
- 3) формировать навыки коллективного и самостоятельного решения научных задач в ходе учебно-воспитательного процесса;
- 4) формировать творческие, инновационные подходы к организации и проведению научных исследований, а также придать направленность на практическое внедрение результатов научной деятельности;
- 5) развивать навыки изобретательской и рационализаторской работы по совершенствованию вооружения, военной техники и учебно-материальной базы;

6) обеспечить пропаганду и популяризацию военно-теоретических и военно-технических знаний;

7) налаживать и расширять контакты с представителями студенческой и научной общественности высших учебных заведений;

8) производить подготовку резерва научных и научно-педагогических работников из числа наиболее способных и успевающих слушателей и курсантов.

### **Библиографический список**

1. Голев, И. М. Совершенствование физического образования в рамках научной работы курсантов первых курсов / И. М. Голев, Т. В. Прокопова и др. // Молодой ученый. – 2017. – № 15 (149). – С. 563–564.

**Ж. Э. Бобылева**  
Россия, г. Челябинск

### **Организация научно-исследовательской деятельности в общеобразовательной школе**

Впервые в этом году в нашей стране был проведен Всероссийский конкурс «Лидеры России», который показал, что общество нуждается в способных, творческих, самостоятельных, нацеленных на результат людях. С такими качествами не рождаются. Эти качества формируются в течение жизни. И огромная роль в этом отводится школе и педагогам. Именно они должны научить ребенка определенному стилю мышления, расширить научный кругозор, развить такие качества, как самодисциплина, коммуникабельность, толерантность, умение вести диалог. Трудно реализовать эти качества в рамках классно-урочной системы. В классе обучающиеся обладают знаниями, способностями и заинтересованностью разного уровня, поэтому и восприятие нового материала происходит не одинаково эффективно. Ученики с высоким уровнем воспринимают материал с небольшими затратами, их интеллектуальный потенциал используется не в полной мере. Нужно постараться вывести таких ребят за рамки классно-урочной системы, увлечь их научно-исследовательской деятельностью. Уже много лет в нашей школе занимаются выявлением, развитием и продвижением детей в эколого-биологическом направлении. Эта работа начинается с от-

бора детей, имеющих хоть какую-нибудь склонность в этой области. Когда на уроки в пятом классе приходят еще совсем маленькие мальчики и девочки, то сразу видно тех, кто хоть как-то интересуется предметом. В течение месяца на уроках мы наблюдаем за ними, беседуем после занятий. Возможно, где-то действуем интуитивно, но определившись, приглашаем на занятия экологического объединения «Мир на ладони». Доходят не все, из двадцати приглашенных на занятия приходит половина. Посетив несколько занятий, еще 60% отсеиваются, остается человека 3–4. Но как показывает многолетний опыт остаются те самые, которые действительно увлекаются предметом. В процессе общения с этими ребятами становится очевидным, что их увлечения поддерживаются в семье: у кого-то на даче есть собственная грядка, кто-то имеет домашний садик комнатных растений, кто-то ухаживает за животными и т. д. Не всегда есть возможность отобрать заинтересованных ребят, но такие ребята приходят сами. Они узнают о работе нашего объединения и проявляют желание заниматься. Еще раз повторяю, что таких ребят немного, максимум 2–3 человека из каждой параллели. Но это не случайные люди, они занимаются с 5–6 классов и по 11 класс. Одно из приоритетных направлений работы нашего объединения – это научно-исследовательская деятельность. Научное исследование – достаточно трудоемкий процесс. Этому надо научить ребенка, пройти с ним все этапы от выбора темы до создания нового интеллектуального продукта. Каждое действие нужно освоить, осознать, прожить. Любая исследовательская работа (проект) состоит из нескольких этапов:

- Выбор темы.
- Сбор и накопление информации.
- Обоснование актуальности и постановка проблемы.
- Определение объекта и предмета исследования.
- Постановка цели и задач.
- Выдвижение гипотезы исследования.
- Выбор методов исследования.
- Организация исследования.
- Формулировка выводов.
- Оформление результатов работы.
- Подготовка к защите и защита работы.

Роль педагога, меняется в зависимости от уровня освоения обучающимися этапов исследования. Сначала роль учителя – преобладающая, доминирующая, он направляет каждого ученика в опреде-

ленное русло его деятельности, контролирует ход событий. Именно педагог предлагает тему исследования, подбирает определенную литературу, которую ребенок должен прочитать, помогает с организацией исследования. Часто привлекаются родители к участию в деятельности своего ребенка. Родителям предоставляется возможность сблизиться со своими детьми. Эта работа стала для них интересным и захватывающим делом. Они вместе с детьми выезжают в лес или на водоем, где выполняют несложные исследования, наблюдения, делают фотографии. Многие родители помогают подбирать информацию для теоретического обоснования исследования, помогают ребенку готовить защиту своей работы, презентацию. Для того чтобы достичь каких-то результатов, нужна долгая, кропотливая, совместная работа учителя, ученика и родителя. И работы получаются очень интересными, ведь это общий интерес и совместный труд ребенка, педагога и родителя. Доминирующая роль учителя сохраняется до тех пор, пока обучающийся не освоит алгоритм выполнения исследовательской работы, пока не научится работать с литературой. В наше время это очень важно, ведь увлеченные компьютером и интернетом дети не хотят читать.

Постепенно роль педагога меняется, и он становится консультантом. Ребенок уже сам находит себе тему исследования, вместе с педагогом составляется план его работы, где-то подробно обсуждаются отдельные этапы исследования. Обучающийся становится более самостоятельным, уверенным в себе. И вот педагог уже выступает в третьей роли – роли партнера. Происходит неформальное общение, обмен идеями. Мы постоянно участвуем в научно-практических конференциях городского, регионального и всероссийского уровней. Высокая конкуренция, необходимость представить работу так, чтобы она привлекла внимание, поиск ответов на вопросы жюри придают ребятам уверенность в себе, заставляют понять, что нужно двигаться дальше, не ограничиваться полученными знаниями. Если после маленьких побед, следующей победы не получается, это только закаляет характер, подталкивает к поиску новых идей, исследований, формирует профессиональный интерес – получить углубленные знания, умения, навыки в избранном предмете деятельности.

В нашей школе работает «Малая школьная академия», которая включает в себя несколько направлений: филологи, историки, краеведы, экологи, искусствоведы. Руководитель «Малой школьной академии» координирует работу всех секций, осуществляет связи академии с вузами города. В начале учебного года проводится от-

крытие работы «Малой школьной академии», где определяются руководители разных направлений и состав обучающихся, занимающихся в каждой секции. На этих занятиях ребята и знакомятся с основами научно-исследовательской деятельности, составляют план своей работы. Одной из наиболее рациональных форм организации исследовательской деятельности является работа учащихся в парах. При этом ребята как бы дополняют друг друга. В этом случае качество работы, уровень подготовки и результативность повышаются, так как учащиеся обсуждают свою тему, советуются, спорят, взаимно проверяют материал, исправляют ошибки и недочеты. В школе в течение года выпускается информационный бюллетень, в котором отражаются достижения обучающихся в научно-практических конференциях разного уровня. На сайте школы постоянно обновляется информация о деятельности «Малой школьной академии». В конце года традиционно проводится итоговая конференция по представлению и защите подготовленных работ. Вначале заседания проходят по секциям, где обучающиеся презентуют свои работы. Члены жюри дают ряд рекомендаций, которые будут способствовать дальнейшему развитию обсуждаемой работы. Затем происходит общий сбор в актовом зале, где идет награждение победителей каждой номинации. Здесь же подводятся итоги работы «Малой школьной академии» за год.

Таким образом, организация научно-исследовательской деятельности обучающегося, педагогическое сопровождение этой деятельности на всех этапах складывается в непрерывный педагогический процесс поэтапного развития личности: от обучения школьника до его самоопределения и поступления в высшее учебное заведение.

**В. Г. Добрынин**  
Россия, г. Чита

### **Организация самостоятельной работы обучающихся по дисциплине «Физическая культура» в колледже**

Современная физическая культура выполняет важные социальные функции по оптимизации физического состояния населения, организации здорового образа жизни, подготовке к жизненной практике.

Одной из задач и важнейшим условием успешного осуществления физического воспитания является привитие стойкого интереса к физической культуре и формирование сознательной установки на систематические занятия спортом.

Данный доклад является промежуточным итогом пятилетней методической работы по изучению и анализу опыта работы по данному вопросу. Работа по данной теме будет продолжена.

Самостоятельная работа обучающихся является одним из основных видов в учебном процессе.

Цель организации самостоятельной работы обучающихся: формирование и развитие профессиональных и общих компетенций и их элементов: знаний, умений, практического опыта в соответствии с требованиями ФГОС СПО и запросами работодателей.

На современном этапе развития общества, на наш взгляд, одной из главных причин того, что, к сожалению, физическая культура не всегда является основной потребностью человека – это смещение направленности при ее формировании на двигательные компоненты в ущерб интеллектуальному и социально-психологическому развитию.

Мы считаем, что необходимо по-новому решать проблему формирования физической культуры человека, личности, т. е. ее методико-практические и теоретические основы, потому что этого требуют современные условия развития нашего общества, естественно не забывая о двигательной активности.

Практическим контекстом разработанных мною учебных программ по дисциплине «Физическая культура» является более глубокое объединение практического обучения, теоретических знаний с самостоятельной работой обучающихся.

Проанализировав цель, мы выделили несколько задач эффективной ее реализации, научить:

- обучающихся самостоятельно физически развиваться и совершенствоваться;
- ориентироваться в вопросах теории по физическому воспитанию;
- осуществлять поиск и обработку нужной информации;
- анализировать свою практическую и теоретическую деятельность и делать соответствующие выводы.

В образовательных стандартах на внеаудиторную работу по дисциплине отводится большое количество учебного времени



обучающегося. Это требует серьезного отношения к планированию и организации самостоятельной работы.

В самостоятельной работе мы выделили две части:

1 Практическая часть: задания на развитие ДК по разделам программы.

2. Теоретическая часть: Изучение вопросов теории.

Проверка эффективности самостоятельной работы организуется в виде:

а) практическая часть:

– анализ прироста показателей в физическом развитии в течение учебного года, по сравнению с началом учебного года (совместно с обучающимися);

– подтверждение посещения занятий в спортивной секции или спортивном клубе в течение учебного года.

б) теоретическая часть:

– тестовые задания, в зависимости от курса обучения, в конце 1 семестра учебного года;

– выполнение и защита рефератов, в конце учебного года.

Обобщение педагогического опыта учебного процесса по физическому воспитанию позволило мне создать методическую базу мониторинговых исследований в учебной и внеучебной работе, пропаганде здорового образа жизни в колледже (это отражено в информационной карте, портфолио обучающихся по дисциплине).

Промежуточным результатом изучения данной проблемы стало создание методической разработки по самостоятельной работе обучающихся для всех специальностей колледжа, в зависимости от курса обучения.

Выводы о проделанной работе по теме: «Организация самостоятельной работы обучающихся по дисциплине «Физическая культура в колледже»:

1. Для организации учебной работы по дисциплине «Физическая культура» необходимо создание условий для сознательного и активного участия обучающихся в учебной деятельности, а также личного примера преподавателя.

2. Физическая культура должна рассматриваться как творческая деятельность человека, а самостоятельные занятия обучающихся физическими упражнениями и использование их в повседневной жизни для поддержания своего здоровья, исповедования здорового образа жизни.

**Методика организации  
исследовательской деятельности по химии  
с использованием цифровой лаборатории Relab  
в проекте «Медицинский класс в московской школе»**

Современные естественно-научные исследования, проводимые в школе, должны отличаться высокой точностью, большим количеством обработанных данных, наглядным разноплановым представлением полученных результатов, возможностью хранения и компьютерной обработки результатов. Цифровые лаборатории позволяют реализовать на практике вышеперечисленные требования к экспериментам и, тем самым, способствуют формированию у обучающихся представлений о базовых методах физико-химического анализа и нетекстовых способах обработки научных данных.

Жесткие временные рамки урока химии не позволяют в полной мере использовать потенциал возможностей цифровых лабораторий. Исследовательские и проектные работы, проводимые в более свободном временном режиме, подходят для планомерного и разностороннего применения цифровых лабораторий в ученических экспериментах.

«Медицинский класс в московской школе» – одна из приоритетных программ, поддерживаемых совместно Департаментом образования города Москвы, Департаментом здравоохранения и ФГАОУ ВО Первым МГМУ им. И. М. Сеченова Минздрава России. Целью проекта является развитие естественно-научного предпрофильного и профильного обучения медицинской направленности для формирования у обучающихся мотивации выбора профессиональной деятельности в медицинской области.

Занятия проекта проводятся на базе образовательных организаций Москвы, участвующих в программе, а также ПМГМУ им. Сеченова.

В округах Москвы на базе отдельных образовательных организаций созданы ресурсные центры, оборудованные цифровыми лабораториями и наборами реактивов для проведения практических занятий для школьников. Занятия ресурсных центров делятся на 4 блока: биология, физиология, медицина и химия.

Ресурсные центры обеспечены цифровыми лабораториями Relab. Комплектация лаборатории включает 40 видов датчиков по

физиологии, биологии, физике, химии, которые подключаются к планшету со специальным программным обеспечением [3].

Цифровые лаборатории, среди которых наиболее известны Re-Lab и «Архимед», позволяют значительно расширить возможности школьного химического эксперимента:

- повышают точность измерений;
- наглядно представляют полученные данные измерений (в виде таблиц, графиков, диаграмм);
- экономят время, особенно при демонстрациях [1].

У школы, являющейся ресурсным центром, есть возможность применять это оборудование на занятиях элективного курса и во внеурочной работе.

Программа блока «Химия» в ресурсном центре рассматривает следующие вопросы:

**1. Содержание кислорода и углекислого газа в атмосферном воздухе.** Здесь рассматриваются способы получения кислорода и углекислого газа, как они образуются в организмах и как влияют на организмы, а также проводится измерение содержания кислорода и углекислого газа в помещениях школы – ресурсного центра.

**2. Кислотно-основные взаимодействия.** Актуализируется понятие «реакция нейтрализации», положения теории электролитической диссоциации, обсуждаются методы определения реакции среды и (если обучающиеся учатся в старших классах) вводится понятие «водородный показатель», а также отслеживается изменение рН при реакции нейтрализации.

**3. Жесткость воды и методы ее устранения.** Вводится (или актуализируется) понятие «жесткость воды», дается классификация жесткости, обсуждается значение жесткости воды в хозяйстве и измеряется жесткость: водопроводной воды, дистиллированной воды и бутилированной питьевой воды.

**4. Анализ почвы и воды.** Измерение содержания ионов кальция, железа (II) и железа (III), свинца (II), хрома (III) и хроматов, а также рН-вытяжки из почвы и бутилированной воды.

**5. Нагрев различных веществ.** Исследование отношения различных веществ к нагреванию и установление их структуры [2].

Темы занятий блока относятся к разным разделам химии, изучаются в разных классах и необходимо не только провести эксперимент, но и установить взаимосвязи этих сведений с имеющимися знаниями по данным вопросам.

Перед преподавателями ресурсного центра встает задача: как проводить занятия в доступной и в то же время увлекательной и развивающей форме. Вопрос доступности стоит довольно остро, потому что на занятия центра приходят ученики с очень разным уровнем владения химическими знаниями и умениями, и предугадать, какой уровень будет у учеников на данном конкретном занятии, невозможно.

Особенностью работы ресурсного центра является предварительная регистрация обучающихся в интернете, вследствие чего – непостоянный состав обучающихся на занятиях в ресурсном центре. В связи с этим необходимо построить занятие так, чтобы работа на занятии включала посильные для большинства обучающихся задания, которые способствовали бы развитию всех обучающихся, а также задания повышенного уровня сложности для сильных учеников.

На занятиях использовались следующие задания:

### **1. Репродуктивные задания.**

Охарактеризуйте кислород (углекислый газ) по следующему плану:

- формула,
- относительная молекулярная масса,
- физические свойства,
- способы получения в лаборатории,
- образование в природе,
- основные химические свойства.

Определите с помощью имеющихся индикаторов (универсальная индикаторная бумага, раствор метилового оранжевого), в какой из пробирок находятся: раствор гидроксида натрия, дистиллированная вода, соляная кислота.

Перечислите методы устранения жесткости воды.

Перечислите качественные реакции на ионы кальция, железа (II) и железа (III), свинца (II), хрома (III).

Дайте определение понятиям: парообразование, конденсация, возгонка. Охарактеризуйте отношение к нагреванию веществ с ионной связью.

### **2. Проблемные задания.**

Измерьте содержание углекислого газа на высоте 20 см от пола, 150 см и 3 м. Объясните, почему объемные доли углекислого газа различны на разной высоте?

В случае приступа изжоги можно принять специальный препарат, а можно просто выпить слабый раствор пищевой соды. Объ-

ясните механизм действия питьевой соды от изжоги. Всегда ли питьевая сода может помочь?

Традиционно в водопроводной воде обнаруживается довольно высокая концентрация железа (II) и железа (III). Как вы думаете, с чем это связано?

Эксперимент показал, что парафин обладает мягкостью и пластичностью, не обладает металлическим блеском и при нагревании не превращается в жидкость сразу, а медленно размягчается и постепенно переходит в жидкое состояние. Необходимо определить строение парафина.

### **3. Исследовательские задания.**

Исходя из результатов измерения объемных долей кислорода и углекислого газа в школьных помещениях, сделайте вывод, соответствует ли содержание этих газов средним показателям? Если нет, предложите способ решения этой проблемы.

Измерьте pH водопроводной воды, дистиллированной воды, бутилированной воды двумя способами: с помощью индикаторной бумаги и датчика pH. Сравните полученные результаты. Предположите механизм действия датчика и индикаторной бумаги (для более старших учеников).

Измерьте с помощью датчика общую жесткость водопроводной, бутилированной и дистиллированной воды. Пользуясь данными СанПиНа, сделайте вывод, пригодна ли эта вода для питья. Является ли жесткость единственным показателем, определяющим пригодность воды для питья?

Сравните поведение при нагревании песка и поваренной соли. Можно ли определить строение этих веществ только с помощью их нагревания?

### **4. Межпредметные и метапредметные задания.**

Занятие можно начать с предложения определить пословицу, зашифрованную во фразе «Объемная доля кислорода в воздухе обратно пропорциональна плотности населения».

Можно предложить обучающимся на основе данных измерения содержания углекислого газа на разной высоте от пола разгадать загадку Собачьей пещеры в Италии.

Для более старших учеников, которые изучили логарифмы, предлагается на основе данных, представленных в таблице 1, вывести формулу определения pH и с помощью этой формулы определить концентрацию водородных ионов в выданных образцах воды.

### Соответствие рН раствора концентрации ионов водорода в растворе

Концентрация $H^+$ , моль/л	рН
10	-1
2	-0,3
1	0
0,1	1
0,01	2

Предположите происхождение термина «жесткость воды». Почему воду называют именно жесткой?

Обязательно ли ехать за тридевять земель за «живой водой» и «мертвой водой»? Ответ объясните.

Как вы считаете, как могут выглядеть следующие вещества: хлорид цезия, гидроксид рубидия, оксид селена (IV)? На основе каких признаков вы делали выводы?

Репродуктивные задания под силу большинству учащихся. При работе в группе над заданиями этих типов даже слабые обучающиеся могут внести большой вклад в их выполнение. Групповое обсуждение заданий типов 2–4 может вызвать интерес у самых сильных обучающихся, но также активизирует процессы мышления обучающихся с более низким уровнем знаний предмета.

Данная методика в экспериментальной работе по химии с применением цифровой лаборатории ReLab повышает не только точность измерений и многогранность интерпретаций результатов, но и способствует доказательности теоретических знаний и осмысленности процесса обучения.

### Библиографический список

1. Максимова, О. Н. Использование цифровой лаборатории «Архимед» на уроках химии (из опыта работы) [Электронный ресурс] // Педсовет – Персональный помощник педагога [Новоуральск: 2016]. – Режим доступа: <https://pedsovet.org/publikatsii/himiya/ispolzovanie-tsifrovooy-laboratorii--arhimed--na-urokah-himii--iz-opyta-raboty> (дата обращения: 20.03.2018).

2. Решения проекта Releion [Электронный ресурс] // Сайт «Цифровые лаборатории Relab [Орел: 2018]. – Режим доступа: <http://rl.ru/> (дата обращения 20.03.2018).

3. Сайт проекта «Медицинский класс в московской школе» [Электронный ресурс]. – М. : 2018. – Режим доступа: <http://profil.mos.ru/med/o-proekte.html> (дата обращения 20.03.2018).

**Н. В. Култашева, Т. А. Троицкая, Н. В. Баталова**  
Россия, г. Ижевск

**Организация системной работы  
в области образовательной робототехники  
в начальных классах общеобразовательной школы:  
опыт работы опорной площадки АОУ ДПО УР  
«Института развития образования»**

Четвертая промышленная революция, которая идет в настоящее время полным ходом, выдвигает свои требования к системе образования и подготовке будущих кадров. Как известно, практически все направления четвертой промышленной революции связаны с массовым внедрением киберфизических устройств в производство [3], следовательно, становятся востребованными профессии инженерно-технической направленности, связанные с цифровым миром. Заинтересовать современных школьников и родителей целенаправленным получением знаний и опыта в этой профессиональной сфере призвано введение в учебную практику школы образовательной робототехники, что приобретает все большую значимость и актуальность в настоящее время.

Робототехника – это прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем и являющаяся важнейшей технической основой интенсификации производства [1]. Отличительными особенностями образовательной робототехники являются: связь с учебными предметами (математика, окружающий мир, технология, литературное чтение); умение достигать конкретного результата и понимать смысл обучения; прямая возможность развития универсальных учебных действий [2].

Исходя из вышесказанного, в МБОУ СОШ № 7 г. Ижевска с 2015 г. ведется целенаправленная работа по организации системной работы в области образовательной робототехники в начальных классах общеобразовательной школы. Для обобщения опыта работы школы в этом направлении открыта опорная площадка АОУ ДПО УР «Института развития образования». На базе опорной площадки в

рамках курсов повышения квалификации «Инновационные педагогические технологии как инструмент реализации ФГОС» педагоги школы представляют опыт своей работы учителям Удмуртской Республики. Программа курсов разработана на основе Приказа Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. « 499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам, а также с учетом ФГОС основного общего образования» (утвержден Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897), профессионального стандарта педагога, а также опыта проведения курсов повышения квалификации. Данный модуль предполагает интерактивное взаимодействие слушателей в процессе освоения блоков программы. В процессе работы используются современные информационные технологии. Проводится рефлексия, осуществляется консультирование слушателей в соответствии с индивидуальными запросами. Каждый слушатель обеспечен комплектом раздаточного материала.

Реализация программы модуля способствует формированию следующих профессиональных компетенций в соответствии с профессиональным стандартом педагога:

- применять современные образовательные технологии, включая информационные (например, образовательная робототехника);
- проводить учебные занятия, опираясь на достижения в области педагогической науки, а также на современные информационные технологии и методики обучения.

*Цель работы опорной площадкой:* диссеминация организации системной работы в области образовательной робототехники в начальных классах общеобразовательной школы.

*Задачи:*

Знакомство с опытом:

1. Интеграции образовательной робототехники и учебных предметов (математика, окружающий мир, технология, литературное чтение).
2. Использования программ образовательной робототехники во внеурочной деятельности («Лего-конструирование», «Построй свою историю», Lego WeDo, информатика).
3. Проектирование индивидуальных образовательных траекторий, учащихся в области робототехники, направленных на вовлечение обучающихся в сферу IT-технологий и научно-технического творчества, и реализацию лидерских качеств.



Предлагается работу по образовательной робототехнике начать с начальной школы, так как образование в начальной школе является базой, фундаментом всего последующего обучения. Организация системной работы по образовательной робототехнике заключается в том, что курс робототехники встраивается и в учебный процесс по отдельным предметам, и во внеурочную деятельность.

#### *Урочная деятельность*

ФГОС НОО ориентирован на достижение требований к результатам освоения основной образовательной программы (ООП), которую каждая образовательная организация составляет и утверждает самостоятельно. Для ориентира нами принята Примерная основная образовательная программа. Основная образовательная программа состоит из инвариантной и вариативной частей. Как отмечает В. В. Тарапата, за счет вариативной части ООП в школе реализуется «мягкий» вариант интеграции образовательной робототехники и отдельных учебных предметов (математика, окружающий мир, технология, литературное чтение), который не требует каких-либо изменений в содержании и последовательности изучения тем по устоявшимся учебным предметам [2].

Образовательная робототехника в начальной школе может интегрироваться с учебными предметами и решать образовательные задачи без дополнительных часов отдельного предмета. Анализируя содержание математики, технологии, окружающего мира, литературного чтения, можем сказать, что в отдельные разделы возможно встраивать образовательную робототехнику (табл. 1).

Таким образом, интеграция образовательной робототехники и учебных предметов (математика, окружающий мир, технология, литературное чтение) в начальной школе способствует формированию у учащихся умения достигать конкретного результата, пониманию смысла обучения, привития положительного отношения к учебе; развития навыков обучения; повышения эффективности усвоения учебного материала. Одним словом, дает возможность развития УУД.

*Таблица 1*

### **Интеграция разделов учебных предметов и образовательной робототехники**

Учебные предметы	Разделы учебных предметов	Образовательная робототехника
Математика	«Выделение предметов»,	С помощью легио-деталей изучаются состав чисел,

Учебные предметы	Разделы учебных предметов	Образовательная робототехника
	«Величины и отношение между ними», «Сравнение предметов по известным признакам», «Табличное умножение и деление», «Сложение и вычитание»	таблицы умножения, математические диктанты, демонстрация ответов при устном счете, построение логических цепочек; строятся простейшие геометрические фигуры, рассматриваются разные углы, равные фигуры, периметр геометрических фигур
Окружающий мир	«Постройки моделей», «Объект как совокупность признаков», «Как устроен мир», «Наша безопасность»	Преобразовываются объекты окружающего мира в модели для изучения их устройств и выявления существующих характеристик на основе опыта учащихся. «Постройки моделей»
Литературное чтение	«Чудеса природы», «Читай, удивляйся и размышляй», «Докучные сказки», «Литературные сказки», «Были-небылицы», «Сквозь волшебное стекло»	С помощью лего-деталей создаются декорации к изученным сказкам. Пересказ по собранному из лего-кирпичиков декораций помогает ребенку лучше осознать сюжет, что делает пересказ развернутым и логичным
Технология	«Мастерская инженера, конструктора, строителя, декоратора», «Природная мастерская», «Животные зоопарка»	Изучение компьютерных технологий и программирования

### *Внеурочная деятельность*

Внеурочная деятельность в области образовательной робототехники призвана поддержать интерес учащихся путем организации

практической, проектной работы. *Цель:* активизация интеллектуальных интересов учащихся в свободное время и развитие творчески растущей личности. В школе разработана программа по внеурочной работе, которая представляет собой совокупность преемственных курсов-блоков и охватывает весь контингент учащихся начальной школы: «Лего-конструирование», 1–2 классы; «Построй свою историю», 3 класс; Lego WeDo, 4 класс.

Курсы-блоки направлены на формирование навыков самостоятельного решения технических задач в процессе конструирования робототехнических конструкций (планирование предстоящих действий, самоконтроль, применять полученные знания, приемы и опыт конструирования с использованием специальных элементов, других объектов и т. д.). Учащиеся учатся создавать реально действующие модели при помощи специальных элементов по разработанной схеме и собственному замыслу.

*Таблица 2*

**Ключевые понятия и ожидаемые результаты  
в реализации курсов-блоков**

Название курсов-блоков	Ключевые понятия	Ожидаемые результаты
«Лего-конструирование» «Построй свою историю»	Начальное техническое конструирование; мелкая моторика; понятие конструкции и ее основных свойств; взаимодействие в группе	1. Иметь представление о технике, моделирование механизмов, знать способы крепления и уметь выполнять их. 2. Работать по предложенным инструкциям. 3. Знать основные принципы моделирования, конструирования. 4. Излагать, отстаивать свою точку зрения, анализировать ситуацию, самостоятельно находить ответы на вопросы путем логических рассуждений
	Понятие модели объекта, явления. Построение модели: выделение предположений, на кото-	1. Определять, различать и называть детали конструктора, конструировать по условиям, заданным взрослым, по образцу, по черте-

Название курсов-блоков	Ключевые понятия	Ожидаемые результаты
	рых будет основана модель; определение исходных данных в задаче и результатов; установление соотношений, связывающих исходные данные и результаты; проверка адекватности построенной модели. Понятие программного продукта	жу, по заданной схеме и самостоятельно строить схему. 2. Перерабатывать полученную информацию: сравнивать и группировать предметы и их образы. 3. Уметь работать по предложенным инструкциям. 4. Уметь работать над проектом в команде, эффективно распределять обязанности
Lego WeDo	Понятия алгоритма; допустимые действия исполнителя; понятия достижимых целей, отладки программы. Основные алгоритмические конструкции: ветвления, циклы, вспомогательные алгоритмы, определяемые допустимые действия. Циклы с условием и параметром	1. Иметь представление об основных понятиях робототехники. 2. Знать основы алгоритмизации, основы программирования. 3. Уметь подключать и воздействовать датчики и двигатели, работать со схемами, собирать базовые модели роботов, составлять алгоритмические блок-схемы для решения задач. 4. Использовать датчики и двигатели в простых задачах. 5. Проходить все этапы проектной деятельности, создавать творческие работы

Таким образом, использование программ образовательной робототехники во внеурочной деятельности направлено на развитие конструкторских и программистских навыков учеников; формирование умения достигать конкретного результата, понимать смысл обучения; привития положительного отношения к учебе.

В основной школе меняется тип и вид конструкторов, усложняются учебные задачи, повышается уровень сложности спортивных робототехнических мероприятий, в том числе и уровень

сложности проектной деятельности. К 9-му классу учащиеся определяются с дальнейшим предпрофильным и профильным выбором собственного образования.

*Проектирование индивидуальных образовательных траекторий, учащихся в области робототехники, направленных на вовлечение обучающихся в сферу IT-технологий и научно-технического творчества, реализацию лидерских качеств.*

Дополнительным преимуществом массового введения образовательной робототехники в урочную и внеурочную деятельность школы является создание детских робототехнических команд разных возрастных уровней – от 7 до 18 лет, от 1 до 11 класса. Команды формируются из уже замотивированных детей, которые выбрали робототехнику как основной вектор своего образования. Участие в городских, региональных, общероссийских и международных робототехнических мероприятиях – соревнованиях, олимпиадах, научно-практических конференциях по робототехнике значительно усиливает мотивацию обучающихся к получению знаний.

При этом построение индивидуальной образовательной траектории предполагает и соревновательную робототехнику, где учащиеся собирают робототехнические модели, программируют их и соревнуются (например, направления Hello, Robot: Сортировщик, Чертежник и т. п.), и проектную робототехнику (например, задания Junior Skills Russia – 2017 предполагали создание модели «умной» теплицы и оформление к ней инженерной книги), а также направления, объединяющие проект и соревнования одной тематики (например, First Lego League). Кроме того, участники команды постоянно «примеряют» на себя роли программиста, инженера-конструктора, инженера-сборщика, выбирая то направление деятельности в робототехнической сфере, которое наиболее полно отвечает их запросу в развитии личностного потенциала.

### **Библиографический список**

1. Робототехника [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 21.02.18).
2. Тарапата, В. В. Робототехника в школе: методика, программы, проекты / В. В. Тарапата, Н. Н Самылкина. – М. : Лаборатория знаний, 2017. – 109 с.
3. Четвертая промышленная революция [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 12.03.18).

## Использование систем интерактивного тестирования при обучении химии в школе

В настоящее время, в век современных технологий, ученик хочет видеть учителя, который не только отлично справляется с главными задачами своей профессии, но и идет в ногу со временем. Современный учитель дает возможность ученику раскрыть свой творческий потенциал и уйти от рутины, заинтересовать и объяснить материал с помощью современных педагогических технологий. Создавая интерактивную платформу для обучения, учитель становится помощником и консультантом для ученика, помогая ему не только уметь самостоятельно приобретать необходимые знания и применять их на практике для решения разнообразных задач, но и выявить индивидуальность каждого ученика.

Интерактивное тестирование относится к форме контроля учащихся. Оно позволяет повысить степень познавательной активности обучающихся; вывести их на творческий уровень применения знаний и умений; повысить уровень мотивации обучения. В основном данный тип тестирования используется при дистанционном обучении, но ее можно использовать, как домашнее задание при закреплении материала после пройденной темы.

Тестирование в педагогике выполняет три основные взаимосвязанные функции: диагностическую, обучающую и воспитательную.

*Диагностическая функция* заключается в выявлении уровня знаний, умений, навыков учащегося. По объективности, широте и скорости диагностирования тестирование превосходит все остальные формы педагогического контроля.

*Обучающая функция* тестирования состоит в мотивировании учащегося к активизации работы по усвоению учебного материала.

*Воспитательная функция* проявляется в периодичности и неизбежности тестового контроля. Это дисциплинирует, организует и направляет деятельность учащихся, помогает выявить и устранить пробелы в знаниях, формирует стремление развить свои способности [1, с. 152–154].

Интерактивные тесты можно применять на различных этапах контроля (входной, текущий, рубежный, итоговый). Для создания таких тестов не требуется специального программного обеспече-

ния. Простота изготовления тестов доступна как педагогам, так и студентам.

Составленный интерактивный тест на тему «Металлы» в онлайн сервисе Online Test Pad содержит 11 вопросов, в основном, на знание качественных реакций. Отличием его от обычных тестов является то, что вопросы составлены не стандартным способом, а с помощью коротких видеосюжетов. Обучающийся просматривает короткий ролик и выбирает ответ на заданный вопрос по видеосюжету. По окончании выполнения теста будет видно, сколько времени потратил ученик на его выполнение и сколько правильных ответов получил.

Рекомендации по составлению интерактивных тестов, содержащих видео.

1. Видеосюжет должен быть кратким и понятным.
2. Не должно быть видно и слышно явного ответа на поставленный вопрос.
3. Вопросы должны иметь минимальную вероятность случайного ответа.

Ссылка на прохождение теста доступна на сайте: <https://onlinetestpad.com/t/f089d66c77e34b4da46409a012c7a4e7>.

В таблице 1 представлены вопросы по теме «Металлы».

Таблица 1

**Вопросы для интерактивного теста «Металлы»**

№	Вопрос	Варианты ответа
1	Какое химическое уравнение отражает взаимодействие металла с водой?	1. $\text{Ca} + \text{H}_2\text{O} = \text{Ca}(\text{OH})_2 + \text{H}_2$ 2. $\text{Ca} + 2\text{H}_2\text{O} = \text{Ca}(\text{OH})_2 + \text{H}_2$ 3. $\text{Zn} + \text{H}_2\text{O} = \text{ZnO} + \text{H}_2$ 4. $2\text{Al} + 6\text{H}_2\text{O} = 2\text{Al}(\text{OH})_3 + 3\text{H}_2$
2	Катионы какого металла окрашивают пламя в желто-зеленый цвет?	1. $\text{Li}^+$ 2. $\text{Ba}^{2+}$ 3. $\text{K}^+$ 4. $\text{Sr}^{2+}$
3	Выберете уравнение реакции, которое описывает данную качественную реакцию	1. $3\text{FeCl}_3 + 4\text{K}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6] = \text{Fe}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6]_3 \downarrow + 6\text{KCl}$ 2. $\text{FeSO}_4 + \text{K}_3[\text{Fe}(\text{CN})_6] = \text{K}_2\text{SO}_4 + \text{KFe}[\text{Fe}(\text{CN})_6] \downarrow$ 3. $4\text{FeCl}_3 + 3\text{K}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6] = \text{Fe}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6]_3 \downarrow + 12\text{KCl}$

№	Вопрос	Варианты ответа
		4. $6\text{NH}_4\text{SCN} + \text{FeCl}_3 = (\text{NH}_4)_3[\text{Fe}(\text{SCN})_6] \downarrow + 3\text{NH}_4\text{Cl}$
4	Выберете уравнение реакции, которое описывает данную качественную реакцию	1. $4\text{FeCl}_3 + 3\text{K}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6] = \text{Fe}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6]_3 \downarrow + 12\text{KCl}$ 2. $\text{FeCl}_3 + 3\text{NH}_4\text{SCN} = \text{Fe}(\text{SCN})_3 \downarrow + 3\text{NH}_4\text{Cl}$ 3. $\text{FeSO}_4 + \text{K}_3[\text{Fe}(\text{CN})_6] = \text{K}_2\text{SO}_4 + \text{KFe}[\text{Fe}(\text{CN})_6] \downarrow$ 4. $\text{FeCl}_3 + \text{NH}_4\text{SCN} = \text{Fe}(\text{SCN})_3 \downarrow + \text{NH}_4\text{Cl}$
5	Выберете уравнение реакции, которое характеризует данную качественную реакцию	1. $\text{FeSO}_4 + \text{K}_3[\text{Fe}(\text{CN})_6] = \text{K}_2\text{SO}_4 + \text{KFe}[\text{Fe}(\text{CN})_6] \downarrow$ 2. $3\text{FeCl}_3 + 4\text{K}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6] = \text{Fe}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6]_3 \downarrow + 6\text{KCl}$ 3. $\text{FeCl}_3 + 3\text{NH}_4\text{SCN} = \text{Fe}(\text{SCN})_3 \downarrow + 3\text{NH}_4\text{Cl}$ 4. $\text{FeCl}_2 + 2\text{NaOH} = \text{Fe}(\text{OH})_2 \downarrow + 2\text{NaCl}$
6	Катионы какого металла окрашивают пламя в зеленый цвет?	1. $\text{Li}^+$ 2. $\text{Ca}^{2+}$ 3. $\text{Cu}^+$ 4. $\text{Sr}^{2+}$
7	Укажите, какое вещество темно-зеленого цвета образовалось в реакции разложения дихромата аммония	1. $\text{CrO}$ 2. $\text{Cr}$ 3. $\text{CrO}_3$ 4. $\text{Cr}_2\text{O}_3$
8	Укажите особенности горения магния в воздухе	1. Выделяется газ, с резким запахом. 2. Образовывается белый порошок $\text{MgO}$ . 3. Магний, сгорая, излучает ослепительно-белый свет. В дальнейшем его использовали для одноразовых ламп-вспышек. 4. Реакция идет с поглощением тепла. 5. Реакция идет с выделением тепла
9	Катионы какого металла окрашивают пламя в малиновый цвет?	1. $\text{Li}^+$ 2. $\text{Ba}^{2+}$ 3. $\text{K}^+$ 4. $\text{Sr}^{2+}$
10	Укажите верные суждения о плавлении алюминия	1. Алюминий обладает текучестью. 2. При плавлении алюминия образуется оксидная пленка. 3. При плавлении образуется хрупкий сплав.



№	Вопрос	Варианты ответа
		4. Алюминий хорошо поддается литью. 5. Температура плавления алюминия ниже, чем у чугуна. 6. Температура плавления алюминия выше, чем у стали
11	Катионы какого металла окрашивают пламя в темно-красный цвет	1. Li <sup>+</sup> 2. Ba <sup>2+</sup> 3. K <sup>+</sup> 4. Sr <sup>2+</sup>

Полезность применения в учебном процессе подобных тестов с видеороликами заключается в возможности возмещения с помощью просмотра видеороликов пробелов в знании конкретных химических фактов [2].

### Библиографический список

1. Майоров, А. Н. Мониторинг в образовании / А. Н. Майоров. – СПб. : Образование – Культура, 1998. – С. 150–155.
2. Каверина, А. А. Содержание курса химии : подходы к определению соотношения теории и фактов / А. А. Каверина // Химия в школе. – 2017. – № 10. – С. 11–18.

**Е. В. Яковлева**

Россия, г. Челябинск

**Роль семьи в профессиональном определении  
школьника**

Профессиональное самоопределение – это всегда большой труд. Решение данного вопроса является неотъемлемым и важным этапом в жизни каждого человека. Это решение дает ему возможность выразить и реализовать в общественно полезной форме свои стремления и проявить характерные особенности своей личности. Таким образом, выбор профессии – один из важнейших показателей общественной зрелости подростка.

Многие подростки достаточно рано начинают задумываться над тем, чему хотели бы посвятить свою жизнь. Правильный выбор профессии в значительной мере зависит от воспитания и развития школьника.

Родители являются точкой опоры для формирования некоторых представлений о профессиях. Школьники часто прислушиваются к мнению родителей или полностью доверяют их выбору, крайне редко идут в противовес, а наибольшее количество подростков осуществляют обдуманное, индивидуальное, самостоятельное решение.

При профессиональном самоопределении обучающиеся пользуются следующими компонентами: способности, желания, спрос и востребованность на рынке труда, доходность, престижность и другие. Проанализировав все эти компоненты, ребенок понимает, какая профессия ему больше всего подходит.

При выборе профессии мы часто прибегаем к помощи и советам своей семьи. Многие родители хотят, чтобы их дети выбрали свой жизненный путь в том же русле, что и они сами. Например, в

семье медицинских работников ребенок обязательно должен быть медиком. Однако, некоторые родители, осознав всю горечь своей профессии, наоборот, отговаривают и наставляют совсем на иное направление. Некоторые начинают анализировать, каких профессий в семье еще нет, и приходят к выводу, например, что их ребенок должен быть юристом. Конечно, окончательный выбор всегда стоит за подростком.

С одной стороны, семейные династии могут значительно ограничивать круг профессий школьника. Он делает выбор как бы по инерции, не пытаясь понять, насколько профессия родителей действительно соответствует его собственным интересам и склонностям. С другой стороны, очень хорошо представляет данную профессию и уже точно знает, как в ней все устроено и что конкретно ему может пригодиться для поступления в вуз. Таким образом, если подросток предпочитает профессию родителей, важно обсудить с ним мотивы его выбора, понять, что им движет.

В рамках исследования проблемы профессионального самоопределения было проведено анкетирование студентов 1 курса Южно-Уральского гуманитарно-педагогического университета, которое отражало, насколько осознанный выбор сделали ребята, кто оказал наибольшее влияние на них. Было выявлено, что во всех школах проводились классные часы профориентационной направленности (все 100% опрошенных), в некоторых образовательных учреждениях организовывались экскурсии на различные предприятия города (75% опрошенных), организовывались встречи с представителями вузов (40% опрошенных), а также выезды на дни открытых дверей (65% опрошенных). Многие поступили в педагогический университет по совету родственников (62%), большинство обучающихся окончательное решение принимали совместно с родителями (85%), небольшое количество поступило в данный вуз за компанию с друзьями (15%) или поступить заставили родители (20%). Родители не могут сидеть, сложа руки, хотят помочь своим детям, подсказать. Опросы школьников показали, что советы семьи по вопросам будущей профессии значительно преобладают над рекомендациями школы или педагогов.

Некоторым современным подросткам трудно принимать окончательные решения, делать какие-либо самостоятельные выборы из-за недостатка опыта, отсутствия уверенности или отсутствия определенных навыков, и в этом помощь родителей незаменима. Поэтому выбор будущей профессии – дело семейное, так как ро-

дители могут помочь своему ребенку справиться с этой нелегкой задачей.

Основой своевременного и правильного выбора школьниками профессии в исследованиях отечественных педагогов Л. И. Йоваша [2], Н. Ю. Перевышиной [7], Н. Ф. Родичева [13], Е. О. Черкашина [14], С. Н. Чистяковой [15] был тезис о социальной значимости правильного профессионального выбора и личностной ценности профессионального самоопределения как показателя целостности личностной структуры.

Возрастная и социальная психология в разработке проблемы профессионального самоопределения отмечает, что этот феномен имеет процессуальный характер, в котором различаются этапы: интерес к профессии; профессиональное намерение, склонности и способности; выбор профессии, предполагающий, с одной стороны, реализацию интересов, с другой – соответствие критериям профессиональной пригодности. Эти аспекты разрабатывались И. В. Бредановой, Е. А. Климовым [3], Л. М. Митиной, А. В. Прудило [8], Н. С. Пряжниковым [9].

Педагоги высшей школы – А. П. Владиславлев, В. Г. Осипов, Г. В. Пичугина, П. Л. Яковлева – отмечали, что необходимо использовать инновационные, нетрадиционные для школьной и вузовской педагогики формы и методы образования, которые оказывают положительное воздействие на профессиональное самоопределение школьников.

Несмотря на значительный объем литературы по различным аспектам проблемы профессионального самоопределения школьников, целостной концепции социально-культурной деятельности в среде школьников, находящихся в ситуации выбора профессии, не существует. Не выявлены основные технологические этапы, принципы и методы организации процесса профессионального самоопределения школьников в социально-культурных центрах.

Перечисленные исследования, несмотря на их несомненную теоретическую и практическую значимость не дают исчерпывающего представления о возможности использования всех учебно-воспитательных средств для подготовки родителей и учителей к вопросу о формировании у школьников профессионального выбора.

Формирование профессиональной направленности требует оказания помощи школьнику в его профессиональном самоопределении, удовлетворения потребностей личности во всестороннем развитии и реализации всех своих способностей.

Некоторые родители, проявляя бурную заботу о «выгодном», «удобном», «беспроегрышном» устройстве своих сыновей и дочерей в их взрослой жизни, настаивают, чтобы они выбрали престижную, по их мнению, профессию, это, а не другое место учебы. Уверены, что они, родители, как никто, знают, что нужно их ребенку, что для него лучше. И часто ошибаются, действуют вопреки его подлинным интересам. Любой ценой пытаясь достичь заветной цели, они порой заставляют ребенка отказываться от «своего» выбора. И если могут уговорить, то чаще всего результат получается точно такой же, как у них не сложилось, не удалось [4].

Влиять на формирование интересов, помогать развитию способностей нужно, но навязывать свою волю не следует даже в том случае, если это вызвано самыми добрыми намерениями. Нельзя решать за детей, нельзя допускать, чтобы забота о детях превращалась в думанье за них [1]. Дети нуждаются в совете, помощи, но не любят, когда им указывают, иначе может появиться бунт. В этом случае ребенок может поступить в выбранную образовательную организацию «назло» родителям, хотя это может пойти в разрез с их собственными интересами.

Для успешного выбора профессиональной направленности подростка родителям необходимо придерживаться некоторых правил: 1) дать своему ребенку право самостоятельного выбора будущей профессии; 2) обсуждать вместе с ним возможные «за» и «против» выбранной им профессии; 3) рассматривать специальность не только с позиции материальной выгоды, но и с позиции морального удовлетворения; 4) учитывать личностные качества своего ребенка, которые необходимы ему в данной специальности; 5) не отказываться от мнений со стороны; 6) не давить на ребенка; 7) уважительно относиться к любой профессии.

Необходимо учитывать состояние здоровья подростка, умственные способности, гибкость ума, индивидуальные особенности характера ребенка – это главные компоненты профессионального выбора. Также нужно прийти к консенсусу между мнениями взрослых и собственным решением школьника.

Семья является главным и неотъемлемым компонентом в образовании ребенка, некой точкой опоры. Как бы подростки ни стремились к самостоятельности, ощущение поддержки со стороны взрослого для них, безусловно, играет огромную роль. Школьники всегда хотят ощущать плечо, на которое всегда можно положиться. Должны знать, что по трудному пути самоопределения

они идут не одни, что рядом находится близкий человек, готовый поддержать в трудную минуту и поможет, какой бы путь он не выбрал. Именно это ощущение придает уверенность в своих силах и побуждает к достижениям, теперь уже не учебным, а профессиональным.

### Библиографический список

1. Грецов, А. Г. Выбираем профессию. Советы практического психолога / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2007. – 224 с.
2. Йоваша, Л. А. Проблемы профессиональной ориентации школьников / Л. А. Йоваша. – М. : Педагогика, 1983. – 129 с.
3. Климов, Е. А. Психологические основы выбора профессии / Е. А. Климов. – М. : Просвещение, 1986. – 197 с.
4. Макаренко, А. С. О воспитании / А. С. Макаренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 415 с.
5. Махаева, О. Л. Я выбираю профессию / О. Л. Махаева, Е. Е. Григорьева. – М. : УЦ «Перспектива», 2005.
6. Основы выбора профессии. Факультативный курс для выпускников школ. Часть 3. – Вологда, 1997.
7. Перевышина, Н. Ю. Профессиональная ориентация как педагогическое средство самоопределения учащихся хорового лица в музыкальном искусстве : дис. .... канд. пед наук / Н. Ю. Перевышина ; Уральский гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2002. – 166 с.
8. Прудило, А. В. Психологическое консультирование в профессиональной ориентации. – Минск : Институт усовершенствования учителей, 1995. – 148 с.
9. Пряжников, Н. С. Методы активизации профессионально и личностного самоопределения : учеб.-метод. пособие / Н. С. Пряжников. – М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО МОДЭК, 2003. – 400 с.
10. Психологическое сопровождение выбора профессии ; под ред. Л. М. Митиной. – М. : Флинта, 2003.
11. Психологическое сопровождение выбора профессии : научно-методическое пособие / под ред. Л. М. Митиной. – М. : Моск. психол.-социальный ин-т : Флинта, 1998. – 184 с.
12. Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.nsportal.ru](http://www.nsportal.ru) (дата обращения 09.04.2018).
13. Чистякова, С. Н. Профессиональная ориентация школьников в условиях предпрофильной подготовки и профильного обу-

чения / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев // Дополнительное образование. – 2004. – № 11. – С. 8–13.

14. Чистякова, С. Н. Слагаемые выбора профиля обучения и траектории дальнейшего образования. Элективный ориентационный курс (9 класс) : метод. пособие для учителя / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, Е. О. Черкашин. – М. : Академия, 2004. – 80 с.

15. Чистякова, С. Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление / С. Н. Чистякова, Н. Н. Захаров. – М. : Педагогика, 1987.

16. Бойченко, Г. Н. Образование как ценность личности, семьи и социума / Г. Н. Бойченко, Л. И. Кундозерова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – № 3 (12). – С. 20.

**А. С. Великих, А. А. Родчиков**

Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск

**Организация проектной деятельности одарённых  
и мотивированных к обучению школьников  
на базе федеральной экспериментальной площадки  
«Абзаково»**

Современная педагогика существенно изменила отношение взрослых к детям: под образованием понимают не только сумму базовых знаний, но и умения в самостоятельном освоении нового и способность личности к творчеству. Творчество – это умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового. Творческий процесс – это цепь решений, которые последовательно возникают в результате размышления или обсуждения. Открытие – это не подарок судьбы, не случайность, а итог целенаправленного мыслительного процесса.

Ничто не способствует развитию логического мышления, как математика. Конечно, можно развить логическое мышление, изучая другие предметы. Но математика делает это более непринужденно и эффективно. Ведь математика – это не только счет, но еще и загадка, проблема. А удивление, любопытство, преодоление трудностей при решении проблем – это именно тот путь, по которому ребенок сможет войти в мир творчества [1, с. 69].

Летние каникулы – пора активной социализации ребенка, время открытий и новых впечатлений, которые остаются на всю жизнь. Поэтому обеспечение занятости школьников в период летних каникул является приоритетным направлением государственной политики в области образования детей и подростков. Наиболее распространенной формой организации летнего отдыха детей остаются оздоровительно-образовательные лагеря.

Понятие летнего детского лагеря как «детского оздоровительно-образовательного учреждения» в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» (ст. 15, п. 2) объединило возникшее в последнее время многообразие различных форм дополнительного образования в сфере детского летнего отдыха. Оздоровительно-образовательная деятельность признается основой функционирования этих учреждений, а ее специфика определяется направленностью на формирование личностных компетенций.

В качестве критериев эффективности оздоровительно-образовательной среды выступают компетентности: физические, коммуникативные и эмоциональные, формируемые и развиваемые в условиях лагеря.

Физическая компетентность – способность человека управлять своей физической природой с целью актуализации резервных потенциалов.

Коммуникативная компетентность – система внутренних ресурсов, необходимых для осуществления человеком эффективных коммуникативных действий в широком диапазоне ситуаций межличностного взаимодействия.

Эмоциональная компетентность – способность человека к саморегуляции личностной эмоциональной сферы.

При проектировании деятельности загородных лагерей необходимо учитывать временный характер коллектива; закрытость загородного лагеря; отсутствие родительской опеки, поддержки и контроля, кратковременность смены; коллективный характер деятельности.

Все большую популярность в системе летнего отдыха приобретают профильные смены. Системная работа с детьми, проявляющими способности в каком-либо виде деятельности, нуждается в создании новой развивающей среды. Лагерная смена легче всего позволяет создать условия своеобразного погружения в проблему. Технология погружения привлекательна тем, что ребята получают



возможность взаимодействовать с новыми сверстниками, создавать новые для себя образцы творчества, беседовать с новыми педагогами и другими взрослыми.

Уникальным средством обеспечения сотрудничества детей и взрослых является технология проектирования. Проектирование – это комплексная деятельность, участники которой без специально провозглашаемой дидактической задачи осваивают новые понятия и представления о различных сферах жизни, так еще А. Эйнштейн писал: «Дети любят искать, сами находить. В этом их сила».

В основе всевозможных форм и видов деятельности, нацеленных на применение и открытие знаний, находятся два основных вида – это исследование и проект.

Исследовательское обучение – это подход, построенный на основе естественного стремления обучаемого к самостоятельному изучению окружающего мира. Главная цель такого обучения – формирование у обучаемых готовности и способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать новые виды деятельности в любой сфере человеческой культуры [2].

Проект – это метод педагогически организованного освоения ребенком окружающей среды в процессе поэтапной и заранее спланированной практической деятельности по достижению намеченных целей.

Метод проектов – система обучения, в которой знания и умения учащиеся приобретают в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность обучаемых, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, показать публично достигнутый результат. Именно проектно-исследовательская деятельность дает возможность сместить акцент с пассивного накопления обучающимися суммы знаний на овладение ими способами деятельности, что способствует развитию у обучающихся ключевых компетенций. Под проектом мы понимаем способ мысленного представления желаемого результата и набор определенных действий для его достижения [4, с. 138]. Реализация проекта предполагает воплощение замысла и постановку целей, которые олицетворяют будущий результат, конкретные шаги действий, реализуемые в опре-

деленных условиях для достижения поставленных целей, ресурсов для их реализации, а также временных сроков достижения промежуточных и конечных результатов (этапов проекта). Так как проект подразумевает коллективное действие, значит необходимо осуществить распределение обязанностей и ответственности между его участниками.

Проектная работа способствует развитию востребованных в социальной жизни человека компетентностей: умение решать проблемы; умение осуществлять деловую коммуникацию и участвовать в дискуссии; умение работать в команде; умение работать с информацией; умение критически относиться к проблемам; умение ставить цели и определять задачи; умения в планировании, организации и самоконтроля времени [5].

Данная статья посвящена организации метапредметной проектной деятельности учащихся в условиях загородного образовательного отдыха одарённых и перспективных детей Уральского федерального округа, реализованной в рамках профильной смены «Эрудит» на базе федеральной экспериментальной площадки «Абзаково» (Республика Башкортостан, Белорецкий район, п. Абзаково). Тема проекта «Расчет суточных физиологических энергозатрат детей в лагере» была предложена учащимися средней возрастной группы направления «Математика» Кариной Зубаировой (г. Кыштым) и Дарьей Овчинниковой (г. Тюмень). Цель исследования: определение энергетических затрат организма, необходимых для обоснования энергетической ценности рациона питания.

Мы придерживались двухкомпонентной организации проектной деятельности: работа над темой и работа над проектами.

*Компонент первый* (подготовительный) «Узнаём». На этом этапе участники проекта изучили литературу по физиологии питания детей разного возраста и пола и освоили на практике хронометражно-табличный метод определения суточных энергозатрат человека.

*Компонент второй* «Делаем». На этом этапе участники проекта рассчитывали суточные энергозатраты детей и подростков на примере отдельно взятого дня в лагере и определяли энергетические затраты организма, необходимые для обоснования энергетической ценности рациона питания детей лагеря.

На первом этапе проекта дети узнают, что энергозатраты бывают двух видов: нерегулируемые и регулируемые.

Нерегулируемые энергозатраты включают расход энергии на процессы, обеспечивающие работу внутренних органов, систем и тканей, на окислительно-восстановительные реакции и поддержание постоянной температуры тела. Энергия основного обмена для мужчин составляет в среднем 1700 ккал, для женщин – 1400 ккал, для детей – 1200 ккал в сутки. Регулируемые энергозатраты включают расход энергии в процессе трудовой деятельности, быта, при занятиях спортом и т. п.

Этот расход энергии сопровождается физической и умственную деятельность.

На этом же этапе участницы проекта знакомятся с различными методами определения энергетических затрат организма человека: алиментарной энергетрии, прямой, непрямой (респираторной) и хронометражно-табличный метод.

За основу берут последний, так как он является наиболее доступным в условиях загородного отдыха методом для определения суточных энергозатрат человека. Данный метод включает хронометраж по отдельным видам деятельности для человека за сутки и расчет энергозатрат с помощью специальных таблиц по этим видам деятельности за рассматриваемые сутки.

Для определения расхода энергии наши участницы прибегают к уже известным данным энергозатрат в ккал на 1 кг массы тела в минуту (ккал/кг/мин) по отдельным видам состояния организма, деятельности и работы. Эти данные включают и энергозатраты на основной обмен. Стоит отметить, что в некоторых случаях берется вид деятельности близкий по характеру.

Изучая литературу, участницы проекта нашли нормы физиологических потребностей для мужчин, женщин, детей и подростков (в день) [3]. Данные для последней категории исследуемых отражены в таблице 1.

На втором этапе было составлено детальное расписание (с указанием хронометража) по каждому виду состояния организма и деятельности на одни сутки в лагере и произведены расчеты расхода энергии в соответствии с весом участниц проекта (табл. 2).

Для определения уровня объема восполнения норм физиологических потребностей с пищей участницы проекта обратились в столовую лагеря за подробным меню на рассматриваемый ими день с указанием каждого блюда, его энергетической ценности, уровне белков, жиров и углеводов. Детализированное меню отражено в таблице 3.

Таблица 1

**Нормы физиологических потребностей для детей  
и подростков (в день)**

Возраст, лет	Пол	Энергия, ккал	Белки, г		Жиры, г	Углеводы, г
			всего	в т. ч. жив.		
7–10		2350	77	46	79	335
11–13	мальчики	2750	90	54	92	390
11–13	девочки	2500	82	49	84	355
14–17	юноши	3000	98	59	100	425
14–17	девушки	2600	90	54	90	360

Таблица 2

**Обобщенный распорядок дня (с учетом затраченного  
времени и энергии)**

№	Вид деятельности	Продолжи- тельность, мин.	Расход энергии	
			ккал/кг/мин	вычисление расхода энергии (ккал/кг/мин) × масса тела × время)
1.	Сон	420	0,0155	279,93
2.	Уборка постели	2	0,0329	2,8294
3.	Умывание	5	0,0504	10,836
4.	Личная гигиена	2	0,0329	2,8294
5.	Одевание	2	0,0264	2,2704
6.	Заплетание	30	0,0265	34,185
7.	Отдых без сна	40	0,0183	31,476
8.	Зарядка	10	0,0648	27,864
9.	Ассамблея	10	0,0264	11,352
10.	Подготовка к занятиям	15	0,025	16,125
11.	Учебные занятия	135	0,03	174,15
12.	Перемена	20	0,0258	22,188
13.	Танцы	30	0,1614	208,206
14.	Отдых без сна	30	0,0183	23,607
15.	«Лазертаг»	60	0,0893	230,394
16.	Подготовка к выступлению	120	0,049	252,84
17.	«Фэшн-шоу»	70	0,0596	179,396
18.	Свечка	30	0,049	63,21
19.	Душ	10	0,057	24,51

№	Вид деятельности	Продолжительность, мин.	Расход энергии	
			ккал/кг/мин	вычисление расхода энергии (ккал/кг/мин) × масса тела × время)
20.	Переодевание	5	0,0264	5,676
21.	Уборка постели	2	0,0329	2,8294
22	Отдых без сна	30	0,0183	23,607
23.	Сон	90	0,0155	59,985
24.	Ходьба	60	0,0597	154,026
<b>Итого:</b>				1936,54

Таблица 3

### Меню для детей

Выход (г)	Наименование блюда	Энергетическая ценность (ккал)	Белки (г)	Углеводы (г)	Жиры (г)
<b>Завтрак</b>					
20	Сыр	72	5		6
50	Яйцо вареное	79	6		6
120/5	Каша «Янтарная»	103	3	23	1
200	Какао «Несквик»	131	6	20	3
110	Йогурт	77	2	15	1
25	Вафли	88	2	47	
70	Хлеб пшеничный	183	5	23	2
<i>Итого за завтрак:</i>		733	29	128	19
<b>Обед</b>					
95	Салат из св. помидоров	110	1	4	10
300/10	Свекольник	125	2	12	8
250	Жаркое по-домашнему	142	9	3	11
200	Компот из изюма	92		23	
60	Хлеб пшеничный	157	5	14	2
120	Хлеб столичный	271	10	51	2
<i>Итого за обед:</i>		897	28	107	32
<b>Полдник</b>					
245	Фрукты свежие	240	11	12	17
150/40	Запеканка творожная	342	29	29	12
200	Молоко кипяченое	117	6	9	6
<i>Итого за полдник:</i>		699	46	50	35

Выход (г)	Наименование блюда	Энергетическая ценность (ккал)	Белки (г)	Углеводы (г)	Жиры (г)
<b>Ужин</b>					
100	Огурец консервир.	6		1	
75	Рыба припущенная (минтай)	63	14		1
100	Птица отварная	347	26	1	26
200	Рис припущенный	280	6	35	13
200	Чай с сахаром	49		12	
70	Хлеб пшеничный	183	5	23	2
50	Булочка молочная	380	7	61	11
<i>Итого за ужин:</i>		1308	58	133	53
<b>Итого за день:</b>		3637	161	418	139

Далее участницы проекта выяснили, что за рассматриваемый день ребенок в лагере затрачивает: 1200 ккал (нерегулируемые затраты) и 1937 ккал (регулируемые), а всего  $1200 + 1937 = 3137$  (ккал). С учетом восполнения энергозатрат и полноценного питания вместе с пищей он получает 3637 ккал. Таким образом, полноценное питание в лагере полностью восполняет количество энергии, затрачиваемое за исследуемые сутки  $3637 - 3137 = +500$  (ккал).

Организация метапредметной проектной деятельности позволила включиться участницам проекта в реальную исследовательскую деятельность. Они прошли все этапы научного исследования, овладели методами математической обработки и графической интерпретации полученных данных, решили поставленные задачи и, тем самым, подтвердили, что питание в лагере полностью восполняет количество энергии, затрачиваемое ими за сутки.

Таким образом, метапредметная проектная деятельность себя оправдывает не только в условиях традиционного обучения в школе, но и в рамках загородного формата работы с детьми.

### **Библиографический список**

1. Великих, А. С. Формирование творческих умений при обучении учащихся решению задач методом площадей / А. С. Великих, С. П. Дикман // Южно-Уральский педагогический журнал. – 2015. – № 2 (3). – С. 68–73.
2. Великих, А. С. Технологические аспекты реализации компетентностного подхода методом проектов [Электронный ресурс] / А. С. Великих, П. Ю. Романов, Т. Е. Романова // Современные

проблемы науки и образования. – 2016. – № 2. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=24309> (дата обращения: 08.04.2018).

3. Дроздова, Т. М. Методические указания к практическим занятиям и самостоятельной работе по физиологии питания для студентов заочного обучения / Т. М. Дроздова. – Кемерово, 2004.

4. Организация исследовательской деятельности в процессе обучения естественным наукам в школе и вузе [Электронный ресурс] : монография / П. Ю. Романов, Т. П. Злыднева, Т. Е. Романова [др.]. – М. : ИНФРА-М, 2017. – 260 с. – (Научная мысль). – Режим доступа: [www.dx.doi.org/10.12737/25280](http://www.dx.doi.org/10.12737/25280) (дата обращения: 08.04.2018).

5. Родчиков, А. А. Основные умения в организации времени старшеклассниками / А. А. Родчиков // Современные технологии в российской системе образования : сб. ст. VI Всерос. науч.-практ. конф. – Пенза : РИО ПГСХА, 2008. – С. 80–83.

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

### **Представления педагогических работников об идеальном занятии в системе повышения квалификации**

Слушателями курсов повышения квалификации, как правило, являются педагоги, имеющие значительный опыт в осуществлении профессиональной преподавательской деятельности. Опыт данной деятельности заключается в наличии знаний теоретической направленности и наработанных умениях. Нет необходимости говорить, что указанные аспекты становятся основанием для предъявления самых высоких требований педагогическими работниками к системе дополнительного образования, содержанию лекции и личности лектора.

Обратимся к источникам педагогической направленности и выявим сущность понятия «идеальное занятие». Акцентируем внимание читателя на том, что в нашей работе не является принципиальным разделение между уроком и занятием. Здесь их следует понимать как синонимичные в силу наличия определенной формы организации обучения с целью освоения некоторых знаний, умений и компетенций.

«Идеальный» понимается как что-то совершенное, характеризующее высшей степенью качеств, соответствующее идеалу [1]. Идеальный урок – это, прежде всего, «современный урок» [3], который может быть охарактеризован как «урок-познание, открытие, деятельность, противоречие, развитие, рост, ступенька к знанию, самопознание, самореализация, мотивация, интерес, профессионализм, выбор, инициативность, уверенность, потребность». Исходя из предложенных определений, мы пришли к выводу, что идеальное занятие это то, которое характеризуется целым рядом качеств, позволяющих обеспечить развитие личности слушателей, их профессиональный и личностный рост, а также мотивировать на самостоятельное познание, самореализацию.

В нашей работе в целом и подготовке анкет для слушателей по оценке занятия в частности мы будем опираться на указанные позиции и коротко резюмируем, что на базе Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования было проведено анкетирование, в ходе которого изучалось мнение педагогов, являющихся слушателями курсов повышения квалификации и одновременно практикующими педагогами разных предметных областей. В анкетировании приняли участие 138 педагогов по следующим предметам: география (17 чел.), русский язык и литература (19 чел.), история (13 чел.), иностранный язык (43 чел.), музыка (14 чел.), физическая культура (32 чел.).

В тексте анкеты было два вопроса, предлагающих отметить положительные и отрицательные моменты представляемого преподавателем лекционного материала. Слушателям не предлагалось оценить личностные качества лектора, однако анализ данных, представленных на рисунке 1, отчетливо показывает, что педагогами были выявлены значимые субъектные качества преподавателя.

Для простоты систематизации мы укрупнили предложенные педагогами позиции и заключили, что их можно разделить на две группы (рис. 2).

Первая группа включает личностные характеристики лектора (доброжелательность, такт, открытость, общительность и др.), вторая – деятельностные аспекты выполняемой им работы (разнообразие форм организации деятельности, доступность изложения материала, его актуальность, практико ориентированность и др.).



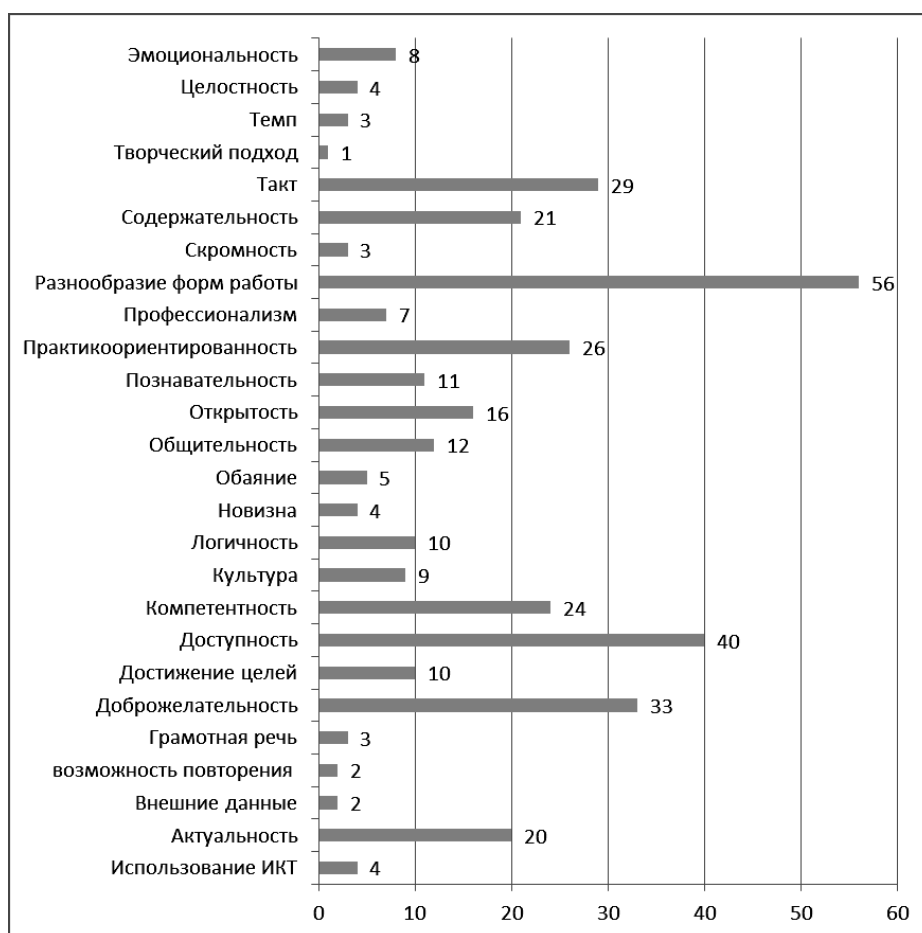


Рис. 1. Результаты анкетирования слушателей, оценивающих положительные и отрицательные моменты лекции

Анализируя обе группы отметим, что численность педагогов, выбравших личностные характеристики лектора, не является многочисленной. Однако это не может быть не принято во внимание. Наоборот, количество педагогических работников, выделивших профессиональные характеристики деятельности преподавателя, значительно превалирует.

Это, на наш взгляд, объясняется пониманием педагогическими работниками необходимости в обновлении знаний для осуществления профессиональной деятельности, осознанием значимости качества предлагаемого материала для повышения квалификации, развитием личности в профессиональном и личностном плане.

Кроме указанных положительных характеристик в деятельности и личности лектора, педагогические работники высказали пожелания: использование раздаточного материала в большем объеме (5 чел.); обращение особого внимания на важные содержательные аспекты лекционного материала (3 чел.); более четкая постановка целей и задач для выполнения практических заданий; большая

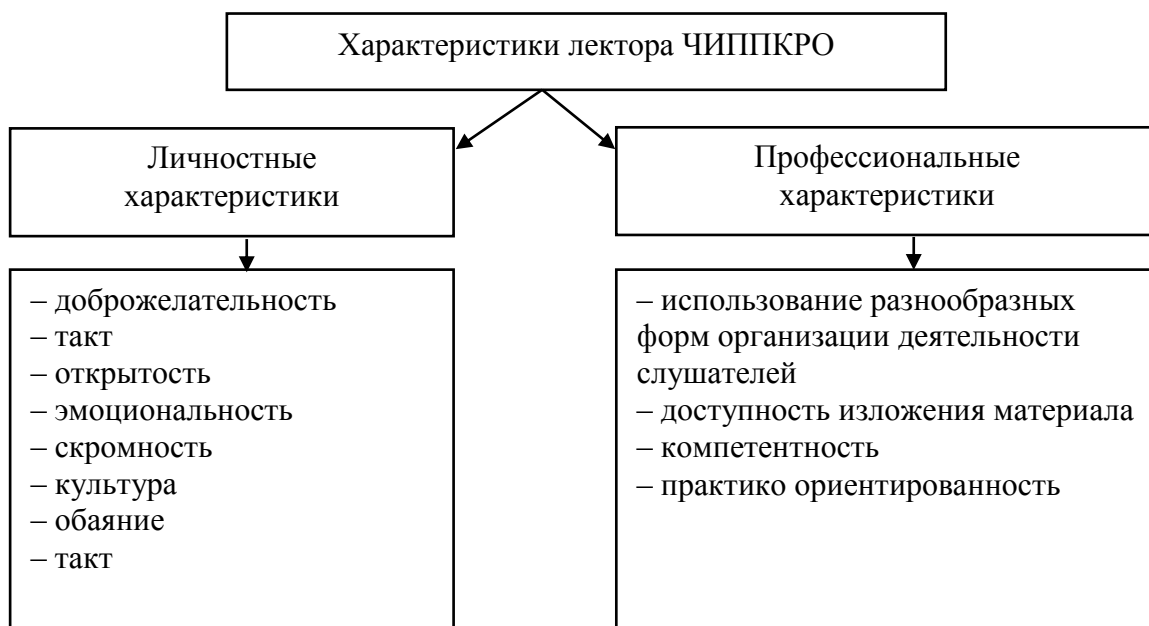


Рис. 2. Основные характеристики личности лектора и его профессиональной деятельности

практическая ориентированность материала в зависимости от контингента слушателей (4 чел.); уменьшение сложно усваиваемой теоретической информации (8 чел.) и пр.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что педагогические работники заинтересованы в материале, который может быть использован в практической деятельности по преподаваемому предмету; смещении акцентов в деятельности лектора с теоретической информации на практико ориентированный материал с целью его использования в предметной области.

Исходя из полученных данных и с учетом позиций акмеологического подхода [2], предлагаем некоторые рекомендации для преподавателей, читающих лекции в стенах организаций, специализирующихся на обучении взрослых слушателей, повышении их квалификации:

1. Материал лекции следует сделать актуальным, т. е. своевременным, отвечающим потребностям слушателей.

2. Материал лекции должен быть понятным, доступным, т. е. иметь минимальное количество новых для слушателей терминов, понятий. Каждое вводимое лектором понятие следует пояснять понятным для педагогов примером; характеризовать его более доступным, простым для педагогов-практиков языком.

Здесь уместно говорить о популяризации как об изложении научного знания более простым, понятным языком.

3. Материал лекции следует подобрать четко практико ориентированной направленности, т. е. имеющим выход на его практическое применение педагогическими работниками.

4. В использовании методов и форм организации деятельности слушателей следует придерживаться логически уместного разнообразия, что позволит педагогам переходить на другой вид деятельности; общаться при выполнении заданий, обмениваться наработанным опытом профессиональной деятельности.

Лектору следует обратить внимание на взаимодействие со слушателями, отдавая предпочтение диалоговым формам общения при этом готовым быть открытым, проявляющим свои лучшие качества. Предложим некоторые рекомендации.

1. В общении с педагогическими работниками следует обратить внимание на форму общения. Предпочтительным является ведение беседы, с опорой на опыт педагогов и опыт деятельности лектора. Особенную актуальность указанная позиция приобретает, если у лектора имеется некоторый или значительный опыт идентичной учителям деятельности.

2. Общение со слушателями является наиболее эффективным, если лектор – доброжелателен, скромен; придерживается границы, обеспечивающей, с одной стороны, некоторую дистанцию; с другой, – близость, допустимо-уместную в служебных отношениях профессиональной сферы.

Таким образом, проблема организации качественного занятия для слушателей образовательных организаций, повышающих свою профквалификацию в системе дополнительного профессионального образования относится к числу значимых на сегодняшний день.

Позиция соответствия указанным ожиданиям – принципиально актуальна, а ее соблюдение позволит обеспечить постоянное количественное и качественное приращение слушателей в соответствующие образовательные организации посредством предоставления материала нужного качества и в надлежащей форме.

### **Библиографический список**

1. Википедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 09.04.2018).

2. Деркач, А. Акмеология : учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – Режим доступа: <https://www.psyoffice.ru/3412-derkach-a.-zazykin-v.-akmeologija-uchebnoe.html> (дата обращения: 09.04.2018).

3. Попова, О. С. Каким должен быть современный урок [Электронный ресурс] / О. С. Попова. – Режим доступа: <https://ropowaolga.wordpress.com> (дата обращения: 09.04.2018).

4. Хафизова, Н. Ю. Культура использования педагогом дополнительного профессионального образования информационно-коммуникационных технологий / Н. Ю. Хафизова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 4 (29). – С. 108–112.

**Р. С. Бессонова**  
Россия, г. Липецк

### **Интенсификация процесса обучения в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования**

Введение федеральных государственных образовательных стандартов определило содержание образования и требования к уровню подготовки выпускников на качественно новом уровне. Введение ФГОС на уровне среднего общего образования предполагает преподавание предметов с учетом индивидуального запроса потребителя. Но, несмотря на это, общим для всей системы образования является нарастающий объем информации для усвоения учащимися за остающийся неизменным промежуток времени. Этот признак может охарактеризовать и новый век компьютерных технологий. Задача учителя при реализации новых стандартов – оптимизировать материал, предлагаемый старшеклассникам для усвоения. Так, речь идет об ускорении процесса усвоения знаний школьниками, т. е. на первый план выходит оптимизация преподаваемого материала как необходимое условие интенсификации процесса обучения. Одним из признаков понятия «Процесс обучения» является обучение как ускоренное познание в индивидуальном развитии человека [1]. Поэтому проблема интенсификации и оптимизации процесса обучения составляет важнейший компонент теории обучения, определяет ее фундаментальные характеристики, связанные с педагогической практикой.

Согласно Ю. К. Бабанскому, интенсификация процесса обучения трактуется как ускорение процесса усвоения учащимися соци-

ального опыта за счет повышения производительности учебного и обучающего труда в отведенную единицу времени при этом процесс обучения должен удовлетворять следующим критериям интенсификации:

- гарантировать достижение каждым учеником более высоких результатов в учебной деятельности по сравнению с системами обучения, не использующими интенсифицирующих средств;

- сокращать количество времени, необходимое для выполнения классной и домашней работы;

- создавать учащимся условия, активизирующие процессы самоактуализации и самореализации;

- не допускать увеличения психической и физиологической нагрузки.

Таким образом, в случае интенсификации процесса обучения речь идет не о простом улучшении в каком-то отношении сложившейся практики обучения, а о научном поиске наилучшей или даже единственно возможной в данных условиях целостной системы обучения, приводящей за наиболее короткое время с меньшими затратами учебного и обучающего труда к поставленным целям.

Ведущей целью процесса обучения в профильных классах на уровне среднего общего образования является реализация избранного направления профилизации. В конечном счете, итоговый результат профилизации обучения выражается в уровне сформированности у выпускника школы четкого образа будущей профессиональной деятельности. По сути, на этот итоговый результат направлено и обучение в общеобразовательном классе, но, тем не менее, объем получаемой информации едва ли уменьшится. Процесс формирования у учащихся образа профессии предполагает большую долю самообразования, самовоспитания, инициативы, что и является одним из принципов процесса обучения при реализации основной образовательной программы на уровне среднего общего образования в соответствии с ФГОС СОО. Поэтому от педагогических технологий необходимо требовать, чтобы они обеспечивали формирование у старшеклассников потребностей и умений самостоятельного приобретения знаний, навыков их пополнения и применения с использованием передовых образовательных, информационных и компьютерных технологий. И здесь речь идет не только о преподавании профильных предметов на старшем уровне в рамках предметной области профиля. Весь процесс обу-

чения, в том числе и в рамках общеобразовательного учебного плана, должен работать на достижение единой цели.

Одной из задач интенсификации процесса обучения является методическая составляющая процесса обучения. В основе работы учителя остаются типовые программы учебных предметов, учебники из федерального перечня, методические пособия. Для интенсификации процесса обучения следует провести анализ имеющегося методического материала – что плохо и чего недостает для того, чтобы получить высокий результат в формировании тех или иных компетенций. Далее следуют условия интенсификации процессов становления и развития у старшеклассников элементов конкретной компетентности, которые тесно сопряжены с реализацией следующих принципов к обучению:

- интегрировать предметы с позиции решения задач формирования сфер компетентности, попросту говоря, провести анкетирование с целью выявления социального запроса на качество и объем запрашиваемых образовательных услуг;

- обеспечивать каждому учащемуся возможность обучения по индивидуальному учебному плану, учитывающему в полной мере его познавательные особенности, мотивы, склонности и другие личные качества;

- оптимизировать содержание предмета, сохраняя при этом и, более того, обогащая содержание основной образовательной программы ФГОС СОО по предмету;

- оптимизировать соотношение теоретической и практической подготовки учащихся, при этом ведущую роль будет отведена проектной деятельности.

С позиции достижения целей интенсификации важнейшие критерии эффективности обучения в профильном классе достаточно корректно, на наш взгляд, можно сформулировать следующим образом.

Учащийся должен уметь:

- быстро и точно формулировать промежуточные цели в образовательном пространстве для оптимального сокращения сроков достижения личностных, предметных и метапредметных результатов;

- предвосхищать возможные результаты от того или иного способа решения задач;

- принимать решения и реализовывать их в образовательных ситуациях, характеризующихся некоторой степенью неопределенности;

- оперативно сравнивать изначальные цели и полученные результаты в ходе разрешения образовательной ситуации;
- непрерывно перестраивать учебную деятельность в системах ситуативного обучения.

Перечисленные критерии применимы как при урочной, так и в ходе внеурочной и проектной деятельности старшеклассников.

Безусловно, что для достижения успеха в любом деле важна внутренняя мотивация, обеспечить которую сравнительно легче у старшеклассников. Принципы организации учебного процесса были рассмотрены нами ранее [2].

Названные дидактические условия интенсификации профильного обучения на практике реализуются с помощью соответствующих инструментальных средств. Наиболее универсальным представляется метод свернутых информационных структур [3]. Психолого-педагогической основой метода свернутых информационных структур является принцип рефлексии: учебное задание должно требовать от учащегося самостоятельного завершения работы по формированию определенной системы знаний и таким образом ставить его перед необходимостью осмысливать те схемы и правила, согласно которым он действует. Этот принцип как нельзя лучше вписывается в новые требования ФГОС, особенно, когда речь идет об исследовательской деятельности, обязательной при введении ФГОС СОО – учащиеся сами формулируют цели, гипотезу, занимаются поиском информации и формулируют выводы.

Педагогический опыт позволяет вполне обоснованно сделать заключение, что применение метода свернутых информационных структур в учебном процессе обеспечивает сокращение времени, отводимого на изучение профилированного курса как за счет рациональной упаковки материала и его пакетирования, так и за счет более рациональной организации учебного процесса.

### **Библиографический список**

1. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1977.
2. Бессонова, Р. С. К вопросу о выборе принципов организации учебно-воспитательного процесса в ОУ, способствующих повышению уровня мотивации и успешности учащихся / Р. С. Бессонова // Проблемы непрерывного образования: проектирование,

управление, функционирование : материалы международной научно-практической конференции. – Липецк, 2007. – С. 226–228.

3. Околелов, О. П. Системы интенсивного обучения в вузе / О. П. Околелов. – Липецк : Изд-во ЛГТУ, 1992.

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

### **Студенческая конференция как одна из форм учебного процесса**

Система обучения в пределах образовательной программы высшего образования в нашей стране как целостный механизм организации обучения в высшей школе закреплена в образовательных стандартах и является продуктом традиций, сложившихся в советской системе высшей школы, и ответов на вызовы, которые ставит перед вузами современный мир.

Формы обучения в университете достаточно традиционны: лекция, семинар, лабораторные работы, практические занятия, консультации. Студенческая конференция как форма учебного процесса используется гораздо реже и, как правило, спорадически. По крайней мере, в рабочих программах по физике у нас присутствуют только лекции, лабораторный практикум и практические занятия.

Деятельность в образовании, как известно, делится на репродуктивную и продуктивную. Первая есть копирование действий других людей и своих предыдущих действий с целью освоения, закрепления какого-либо умения. Например, это расчет погрешностей экспериментов по образцу в рамках лабораторного практикума, воспроизведение отдельных положений лекционного материала или параграфа из учебника при защите лабораторных работ. Продуктивная деятельность направлена на получение объективно нового для обучающегося результата. Продуктивные формы обучения, безусловно, присутствуют в высшей школе. Это, например, проектирование и написание магистерской диссертации, научно-исследовательская работа студентов и аспирантов, решение некоторых нестандартных задач. Однако, по нашему мнению, продуктивная деятельность присутствует в рамках учебного процесса недостаточно, и в нее вовлечено крайне малое количество студентов.



Об этом свидетельствует невысокая эффективность всего учебного процесса, особенно для студентов 1–2 годов обучения: знаниевое поле расширяется (по сравнению со школой) медленно и, зачастую, незначительно (часто преподаватель физики в вузе сталкивается с ситуацией, когда студент при решении задач по практике пытается воспользоваться справочником для школьников); студенты мало работают самостоятельно; низка их потребность в получении новых знаний и умений.

А. М. Новиков замечает, что «инновационная деятельность педагога-практика может быть направлена как на объективно новый, так и на субъективно новый (для данного учителя или для данного образовательного учреждения) результат. Учебная деятельность всегда направлена на субъективно новый (для каждого конкретного обучающегося) результат. Вот в случае *продуктивной деятельности и возникает необходимость ее организации, т. е. применения методологии*» [1, с. 14]. Полагаем, что одним из способов организации продуктивной деятельности в вузе должны быть студенческие конференции.

Студенческие конференции могут быть организованы по итогам учебно-исследовательской деятельности различной глубины и вовлеченности в исследования. Это может быть, например, просто доклад на заданную тему (например «Развитие нанотехнологий», «Адронный коллайдер» и др.). Но это не должен быть традиционный «реферат», а обязательно публичное выступление. Студент должен сопроводить свое выступление созданной им презентацией, используя при этом компьютер и мультимедийный проектор. Такие конференции в виде докладов можно проводить вместо традиционных лекций, а также на некоторых практических занятиях (если темой доклада является методика решения каких-то видов задач). Это может быть монодоклад, подготовленный одним студентом, в рамках традиционной лекции (например, по теме «Области применения лазеров»), после которого обязательно следует выделить время для вопросов из аудитории. Можно также разделить тему на нескольких докладчиков (например, рассказать о каждой области применения лазеров более подробно), а можно выбрать тему, по которой несколько студентов устраивают дискуссию (например, «Эволюция взглядов на строение атома»). Публичное выступление (хотя бы перед одногруппниками и преподавателем) следует считать одной из обязательных форм текущего контроля успеваемости по предмету и оценивать в рейтинго-

вых баллах. Дополнительные баллы можно также начислять тем студентам, которые активно участвуют в дискуссиях. Такой вид учебной деятельности, на наш взгляд, увеличит потребность в получении новых знаний и повысит уровень обученности способных, творческих, но недостаточно прилежных студентов, которым скучно участвовать в рутинной репродуктивной деятельности.

Другой – более высокий уровень – студенческие конференции по итогам выполнения индивидуальных исследовательских проектов. Исследовательский проект как форма обучения имеет свои характерные черты. Это и направленность на решение конкретной задачи, новизна, ограниченность во времени [2, с. 301]. Проектное мышление – это то, чему должен учиться студент в техническом вузе. В конференциях по итогам проектной деятельности в качестве докладчиков участвует меньшее число студентов (как правило, хорошо успевающих, наиболее организованных, много работающих самостоятельно и имеющих потребность в переходе на новый качественный уровень обученности), но они могут послужить примером для других, имеющих амбиции студентов.

Между первым и вторым уровнями студенческих конференций, описанными в настоящей работе, возможны промежуточные. Например, студент может сделать доклад о проведенных экспериментах или рассказать об оригинальном решении какой-либо задачи повышенной сложности [3; 4].

Полагаем, участие в конференции дает студентам:

1. Личностный рост. Вне зависимости от того, было ли выступление на конференции успешным или, наоборот, подверглось критическому разбору, оно способствует переосмыслению того, что человек сделал, как относился к своей работе или учебе, насколько глубоко работал с информацией, какими критериями руководствовался для оценки достоверности полученных результатов. Иными словами, человек переосмысливает свой опыт, и, следовательно, переходит на новый уровень своего развития.

2. Развитие творческих способностей. Подготовка доклада и презентации требует подчас поиска новых и неординарных решений.

3. Развитие инженерного мышления. Студент, выполняя исследовательский проект, который он представляет на конференции, учится проектному мышлению, учится решать проблемы.

4. Повышение уровня обученности. Участие в конференциях формирует у студентов такие компетенции как способность к поис-

ку и первичной обработке научной и научно-технической информации, подготовке выступлений и ведению дискуссий, составлению кратких отчетов и презентаций, владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения, умению логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь.

Для вуза в целом проведение студенческих конференций дает повышение эффективности всего учебного процесса.

### **Библиографический список**

1. Новиков, А. М. Методология образования. Издание второе / А. М. Новиков. – М. : «Эгвес», 2006. – 488 с.

2. Лазарев, В. С. Проектная деятельность в школе: неиспользуемые возможности / В. С. Лазарев // Вопросы образования. – 2015. – № 3. – С. 292–307.

3. Мальков, Д. В. Моделирование процесса теплопроводности в тонком стержне / Д. В. Мальков, В. В. Иванов // Прикладные аспекты научных исследований студентов Тверского государственного технического университета : материалы тезисов докладов внутривузовской студенческой научно-практической конференции, приуроченной ко Дню российской науки. Ч. I. – Тверь : ТвГТУ, 2014. – С. 71–73.

4. Осипов, Р. А. Исследование распределения температуры в тонком стержне, нагреваемом электрическим током / Р. А. Осипов, О. Н. Ершова // Прикладные аспекты научных исследований студентов Тверского государственного технического университета : материалы тезисов докладов внутривузовской студенческой научно-практической конференции, приуроченной ко Дню российской науки. Ч. I. – Тверь : ТвГТУ, 2014. – С. 79–80.

**С. В. Тетина**

Россия, г. Челябинск

### **Применение инновационных технологий в работе с одарёнными детьми**

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблемам выявления, обучения и развития одарённых детей и, соответственно, к проблемам подготовки педагогов для работы с ними.

В научной литературе дано много определений понятию одарённости. Обратим внимание на одно из них: по мнению Ю. Д. Бабаевой, «одарённый ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [1, с. 9]. Способностями ученика обычно называют такие врожденные особенности учащегося, которые ведут к успешности выполнения какой-либо деятельности. Одарённые дети стремятся к исследовательской деятельности, любопытны и готовы задавать вопросы и замечать то, на что другие не обращают внимание. Использование инновационных технологий позволяет современному учителю создать необходимые условия для обучения одарённых детей. Приоритетными направлениями в работе с одарёнными детьми становятся современные педагогические технологии.

В рамках данной статьи рассмотрим лишь две технологии, на наш взгляд, наиболее востребованные на современном этапе обучения одарённых учащихся – это кейс-метод (метод ситуационного анализа) и метод проектов.

Кейс-метод (case-study) как педагогическая технология появилась в начале 90-х годов прошлого столетия. В переводе с английского языка «case» означает «случай». Кейс-метод в системе образования определяется как описание события в определенной ситуации. Таким образом, данная технология предполагает: наличие описания (текста) какого-то реального события, содержащего в себе определенную проблему и, возможно, не одну; необходимость всестороннего рассмотрения данного события, его анализа с разных сторон; выявление скрытых проблем разного плана; прогнозирование возможных последствий данного события. Как отмечает Е. Г. Боровкова, преимущество данного метода заключается в том, что в процессе решения «кейса» создается атмосфера партнерства, организуется взаимное обучение в процессе совместной учебной деятельности [2, с. 96]. В педагогической практике эта технология используется по-разному, в зависимости от специфики предмета. Например, в обучении иностранным языкам интересно применение данного метода для речемыслительной деятельности учащихся. При создании «кейса» следует учитывать следующее:

- ситуация должна быть актуальной;
- ситуация должна учитывать интересы учащихся;
- ситуация должна отражать определенные дидактические цели;

– ситуация предполагает обязательное решение заложенной в ней проблемы;

– ситуация предполагает обобщение фактов и выводы.

Иногда даже одарённым детям не хватает знаний в той или иной области для рассмотрения того или иного события, отраженного в ситуации. В этом случае учителю необходимо дать пояснения, дополнительную информацию или заранее попросить учащихся самостоятельно изучить отдельные детали, факты, связанные в дальнейшем с решением ситуации.

Отметим, что событие в «кейсе» может быть изложено в виде рассказа с сюжетной линией, действующими лицами, чтобы представляемое событие звучало более убедительно и реально. Профессор университета Буффало в Нью-Йорке (США) Клайд Фридман Херрайд дает такое определение: «Кейс – это рассказ с образовательными целями» [3].

Следующий метод, на котором хотелось бы остановиться, – это метод проектов. Несмотря на то, что впервые он появился в 30-е годы XX века, в последнее время активно внедряется в педагогическую практику современной школы. Такая популярность объясняется тем, что данный метод позволяет последовательно и эффективно формировать у учащихся самостоятельность мышления, весь спектр интеллектуальных умений критического и творческого мышления. «Проблема», лежащая в основе метода проектов, рассматривается в развитии, постепенно, при использовании разнообразных интеллектуальных умений, научных, если нужно экспериментальных методов, приводит учащихся не просто к решению проблемы, но и к реализации полученных результатов в конкретном продукте. Метод проектов – это совместная деятельность учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации и реализацию полученных результатов в конкретном продукте. Совместная деятельность над проектом имеет свои преимущества, поскольку она предусматривает сотрудничество, обмен мнениями, разделение заданий, коллективную и индивидуальную ответственность за результаты работы. Характер координации проекта со стороны учителя может быть явным и скрытым. Проектная деятельность предполагает некое исследование в зависимости от доминирующей направленности проекта. Доминирующая направленность в проекте может быть следующей: исследовательской, поисковой, творческой, ролевой, прикладной. Проекты, которые предлагаются для одарённых детей, также могут

отличаться по своей специфике: исследовательские, практико-ориентированные, игровые, информационные, творческие. Следует также отметить, что проекты могут отличаться по характеру контактов (среди участников одного класса, школы, города, региона, страны, разных стран мира); по количеству участников проекта (индивидуальный, парный, групповой, коллективный); по продолжительности проекта (краткосрочный, среднесрочный и долгосрочный). Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции учителя, из авторитарного носителя готовых знаний учитель превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников. Метод проектов относится к высоким педагогическим технологиям и требует тщательной подготовки как со стороны учителя, так и со стороны учащихся.

Учитель, работающий с одарёнными детьми, обязан применять инновационные педагогические технологии, так как несет огромную ответственность перед государством за воспитание зрелого гражданина, готового самостоятельно применять решения.

### **Библиографический список**

1. Бабаева, Ю. Д. Психология одарённости детей и подростков / Н. С. Лейтес. – М. : Академия, 1996. – 416 с.
2. Боровкова, Е. Г. Развитие субъективной позиции слушателей курсов повышения квалификации на учебном занятии / Е. Г. Боровкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 2 (31). – С. 92.
3. Journal of College Science Teaching. – Dec. 1997 – Jan. 1998.

**Е. С. Тушева, Б. Б. Горскин**  
Россия, г. Москва  
**Т. С. Овчинникова**  
Россия, г. Санкт-Петербург

### **Инклюзивный вектор развития дополнительного профессионального образования в педагогическом вузе**

Сегодня во многих учреждениях высшего педагогического образования наряду с многоуровневой подготовкой педагогических кадров, функционируют структурные подразделения, деятель-

ность которых непосредственно связана с дополнительным профессиональным образованием (ДПО). Сказать, что реализация дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров – это одно из эффективных направлений в работе вуза, недостаточно. Важно определить статусные преимущества функционирования структурных подразделений ДПО в образовательном пространстве педагогического вуза и обозначить перспективные направления их развития относительно реализации концепции инклюзивного образования.

Масштаб деятельности структурных подразделений ДПО определяется масштабом образовательной деятельности вуза и его кадровым составом, осуществляющим эту деятельность в соответствии с профильной направленностью подготовки педагогов. Соподчиненность программ подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки прослеживается в формировании кадрового потенциала образовательных организаций и инновационном преобразовании модели педагогического образования.

Следует признать, что сегодня педагогическое сообщество открыто инновациям и готово к претворению в жизнь инклюзивных социально-образовательных проектов. Способствует этому реализация концепции инклюзивного образования, которая осуществляется в рамках правового поля, закреплена в образовательных стандартах и распространяется на все социальные и образовательные сферы, инициируя тем самым координированное взаимодействие социальных институтов. Преподаватели педагогического вуза, по роду своей профессиональной деятельности, являются связующим звеном в становлении инклюзивной практики.

В научной и методической литературе утвердилось положение о том, что, вписываясь в современную образовательную парадигму, инклюзивная практика существенным образом меняет философию образования, менталитет педагога, модель социального взаимодействия в образовательных сферах [5; 9, с. 8]. По отношению к дополнительным профессиональным программам, все чаще используются формулировки «инновации» и «инновационный процесс», которые связаны с интенсивностью перемен в социальной жизни общества и в значительной мере расширяют образовательный процесс с присущими ему качественными изменениями [4, с. 3].

При обсуждении проблем профессиональной переподготовки и повышения квалификации преподавателей вуза ставятся вопросы

их профессиональной и личностной готовности «воспринять новые ценности и цели образования, обеспечить изменения в области содержания образования, в образовательных технологиях, в способах измерения образовательных достижений, в решении комплекса социально-педагогических задач, стоящих перед современным профессиональным образованием» [3, с. 8]. Логично полагать, что смена приоритетов в образовательных сферах оказывает влияние на характер взаимодействия педагогической науки и практики, определяет необходимость переосмысления базовых ценностей педагогического образования и углубленного анализа преемственности и координированного взаимодействия на всех образовательных ступенях. Установка на инклюзивную практику регулирует формат и направленность научно-практического поиска в реализации программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации преподавателей педагогических вузов.

Очевидно, что современное педагогическое образование ориентировано на формирование инновационного ресурса педагогических кадров – подготовку педагога, способного работать в условиях инклюзивного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). В этом случае обновление содержания, форм и технологий обучения студентов выходит за рамки профильной подготовки педагога, диктуя необходимость расширения сферы их профессиональных возможностей посредством овладения дополнительными коррекционно-ориентированными компетенциями, включающими социально-психологические и социально-педагогические составляющие ведения профессиональной деятельности.

Одним из инновационных направлений пролонгированного развития педагогического образования становится разработка проекта подготовки педагога в рамках укрупненной группы специальностей и направлений (УГСН) «Образование и педагогические науки». В процессе его реализации решаются вопросы: совершенствования педагогического профессионализма и расширения сферы профессиональных знаний посредством взаимосвязи общепедагогических и дефектологических компонентов, преобразования основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) за счет внедрения практико-ориентированных курсов по специальной педагогике и психологии, включая формирование положительной мотивации будущих педагогов к работе с детьми с ОВЗ.



В условиях переформатирования модели педагогического образования, подходы к профессиональной переподготовке и повышению квалификации преподавателей педагогических вузов требуют содержательного обновления и корректировки видов учебно-профессиональной деятельности. В процессе проектирования и реализации целевых программ профессиональной переподготовки и повышения квалификации, адресованных преподавателям педагогических вузов, важно определить приоритетные направления социально-образовательных проектов и соотнести их с конкретными результатами их выполнения. Так, в разработку и корректировку программ следует включить:

- обсуждение проблем становления инклюзивной практики в российском образовании и ожидаемых результатов подготовки педагога в рамках реализации концепции инклюзивного образования;

- проведение экспертной оценки базовых и вариативных частей ОПОП, разработанных в рамках УГСН «Образование и педагогические науки» с фиксированным отражением предметно-специализированных компонентов специальной педагогики и психологии;

- проведение корректировки и дифференциации инструментария оценки формируемых компетенций, их соподчиненности видам профессиональной деятельности и трудовым функциям, что вызвано включением дополнительных коррекционно-ориентированных компетенций в профиль подготовки педагога;

- обсуждение специфики коррекционно-образовательного контента в сети интернет и систематизацию его выборки по целевому и содержательному назначению в целях повышения образовательной активности студентов, расширения информационного пространства, применения информационно-коммуникативных и дистанционных технологий в учебных целях;

- обмен опытом педагогической деятельности в области проектирования модульных сетевых образовательных программ и реализации проектов сетевого взаимодействия в условиях практико-ориентированного обучения, проведения практик и научно-педагогических исследований;

- составление дорожной карты по диверсификации сетевого взаимодействия образовательных организаций, реализующих программы высшего и основного общего образования (от первично-включенной практики до креативной практики – самостоятельной поисково-творческой деятельности обучающихся).

В дополнение к сказанному, акцентируем внимание на изменение профессиональной деятельности педагогов высшей школы в условиях формирования инклюзивной образовательной среды вуза. Важно понимать, что на современном этапе развития педагогического образования перед специалистами учебно-методических служб и преподавателями стоит задача по формированию полифункциональной среды, адаптированной к особым образовательным потребностям студентов с ОВЗ [6]. Коэффициент эффективности такой работы значительно повышается за счет формирования структурных подразделений, именуемых Центрами психолого-педагогического сопровождения студентов с ОВЗ, на базе которых организуется тьюторское сопровождение [1, с. 165].

С учетом интеллектуальных и психофизических возможностей студентов с ОВЗ осуществляется координация действий учебно-методических служб, факультетов и кафедр по организации поддерживающего профессионального обучения, проводится консультирование преподавателей в вопросах проектирования индивидуальных образовательных маршрутов и формирования учебного взаимодействия в инклюзивных группах.

Внедрение инклюзивной практики в образовательную среду педагогического вуза инициирует внесение соответствующих изменений в профессиональную деятельность педагогов высшей школы. В этой ситуации наиболее востребованными оказываются компетенции организационного проектирования, реализуемые при разработке адаптированных ОПОП и рабочих программ дисциплин. Содержательный компонент дополнительных профессиональных программ в заданном направлении является предметом обсуждения и решения вопросов, касающихся:

- разработки комплекса мер по организации доступной профессионально-образовательной среды;
- проектирования адаптированных ОПОП или рабочих программ дисциплин и их методического обеспечения;
- организации учебного процесса с применением специальных аппаратных технологий, моделей электронного обучения и дистанционно-оценочных форм;
- внедрения адаптированных технологий и форм обучения, вариативности прохождения профессиональной практики;
- навигации научно-исследовательской деятельности студентов с ОВЗ;

- проектирования индивидуальных профессионально-образовательных маршрутов для студентов с ОВЗ;
- организации и проведения промежуточной и итоговой аттестации;
- организации кураторской практики и воспитательной работы в инклюзивных группах;
- оказания консультативной помощи студентам с ОВЗ, их родственникам и педагогам вуза по проблемам обучения, личностного развития, жизненного и профессионального самоопределения;
- внедрения в практику вуза программ взаимодействия с работодателями по вопросам трудоустройства выпускников, имеющих особые потребности [2; 7].

Не менее значимым, на наш взгляд, является участие преподавателей педагогического вуза в разработке и реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации (ДПП ПК) педагогов. Принимая во внимание, что большинство преподавателей педагогических вузов принимают активное участие в данном виде деятельности, встает вопрос о корректировке ДПП ПК педагогических работников под новые социально-образовательные ориентиры.

Исходя из опыта сетевого взаимодействия преподавателей педагогического вуза с образовательными организациями, поиск инновационных ресурсов ПК логично переносится в область инклюзивного образования детей с ОВЗ. Следовательно, корректировка содержательного компонента ДПП педагогов, будет опосредована:

- переходом на личностное и социальное развитие детей с ОВЗ и уходом от дефектоцентрированной модели образования;
- расширением функций образовательных организаций, вызванных необходимостью создания специальных образовательных условий для детей с ОВЗ;
- внедрением в образовательный процесс служб медико-психолого-педагогического, тьюторского и социального сопровождения;
- созданием доступной архитектурной и предметно-развивающей среды;
- организацией учебно-воспитательного процесса с учетом особых образовательных потребностей в обучении, воспитании и социализации детей с ОВЗ;

– спецификой выявления стартовых образовательных возможностей детей с ОВЗ при планировании образовательных результатов и оценки их достижений;

– координированным взаимодействием со специалистами в разработке адаптированных основных образовательных программ (АООП), специальных индивидуальных программ развития (СИПР), индивидуальных программ реабилитации и абилитации (ИПРА), в организации внеурочной деятельности детей с ОВЗ;

– изменением критериев и показателей в оценке качества деятельности инклюзивной образовательной организации;

– необходимостью овладения коррекционно-развивающими, психокоррекционными, здоровьесберегающими, нравственно-этическими технологиями обучения и воспитания детей с ОВЗ, специальными технологиями, применимыми в работе с их родителями.

При рассмотрении перспектив кадровой политики в области образования, актуальными представляются вопросы о формировании национальной системы учительского роста (НСУР) и внедрения новой модели аттестации педагогических работников [8].

Насколько адресными будут профессиональная переподготовка и повышение квалификации педагогических работников в процессе формирования НСУР, можно судить, опираясь на представления о возможностях профессионального роста педагога. С одной стороны, речь идет о повышении его профессионального статуса с учетом усовершенствования профильных компетенций по уровням сложности выполнения трудовых функций (учитель, старший учитель, ведущий учитель), с другой – появляется возможность реализации в профессии за счет расширения сферы должностных обязанностей и готовности к выполнению дополнительных обобщенных трудовых функций (учитель, учитель-методист, учитель-наставник). С внедрением новой модели аттестации педагогических работников разрабатываются единые федеральные оценочные материалы по предметным и методическим компетенциям, включая кодификаторы их оценки на основе соотнесения квалификационных характеристик с трудовыми действиями педагога. За счет ранжирования компетенций по уровням сложности выполнения трудовых функций, становится возможным профессиональное продвижение педагога по карьерной лестнице [8].

Предстоящие изменения в номенклатуре должностных работников формируют новые установки педагогов на профессиональ-

ную переподготовку и повышение квалификации, актуализируя мотивированный поиск вариантов и форм прохождения курсовой подготовки. При этом именно руководители образовательных организаций становятся инициаторами выбора ДПП, регулируют распределение материальных затрат на их прохождение и оценивают эффективность дополнительного профессионального обучения по результатам практического применения формируемых или совершенствуемых компетенций. По нашему мнению, положения, отнесенные к перспективам кадровой политики в области инклюзивного образования, требуют всестороннего обсуждения в профессиональной среде и на сегодняшний день могут быть восприняты в качестве инновационного ресурса в проектировании содержания ДПП профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов инклюзивных организаций.

Суммируя сказанное, можно констатировать, что в условиях становления инклюзивной практики образовательное пространство педагогического вуза преобразуется. В процессе перехода к инклюзивному обучению студентов с ОВЗ значительно расширяются возможности адресного и целевого проектирования ОПОП и рабочих программ дисциплин, формирующих инклюзивную профессиональную среду.

Продуктивное сотрудничество преподавателей вуза с инклюзивными организациями, и понимание перспектив учительского роста является необходимым условием углубленной работы преподавателей над содержанием ДПП практикующих педагогов.

Инклюзивный контекст образовательных перемен является исходной точкой, определяющей целевые установки и ожидаемые результаты профессиональной переподготовки и повышения квалификации преподавателей педагогических вузов. Процессы модификации вузовской подготовки педагога, необходимость выхода преподавательской деятельности за рамки наработанного профессионального опыта обучения студентов и традиционного проектирования ДПП для практикующих педагогов становятся требованием современной вузовской педагогики.

### **Библиографический список**

1. Волошина, Е. А. Тьюторское сопровождение как ресурс обновления образовательного процесса вуза в ходе решения задач модернизации высшего образования / Е. А. Волошина / Организация тьюторского сопровождения в образовательном учреждении:

содержание, нормирование и стандартизация деятельности тьютора : материалы Всероссийского научно-методического семинара «Стандарты деятельности тьютора: теория и практика», Москва, 18–19 мая 2009 г. – М. : АПК и ППРО, 2011. – С. 165.

2. Инновации в образовании: электронное научное издание [Электронный ресурс] : сборник материалов научно методической конференции преподавателей и сотрудников ИжГТУ имени М. Т. Калашникова, Ижевск, 13–31 марта 2017 года. – Ижевск : ИННОВА, 2017. – Режим доступа: [www.istu.ru/component/jdownloads/viewdownload/3/2543?Itemid=0](http://www.istu.ru/component/jdownloads/viewdownload/3/2543?Itemid=0) (дата обращения: 13.01.2018).

3. Инновационная система повышения квалификации руководителей и специалистов технологических факультетов педвузов : монография / Н. А. Шайленко, А. А. Карачев, А. А. Потапов. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2011. – 138 с.

4. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – Рига : НПЦ «Эксперимент», 1998. – 180 с.

5. Малофеев, Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия : учебное пособие для пед. вузов. В 2 ч. Ч. 1 / Н. Н. Малофеев. – М. : Просвещение, 2010. – 319 с.

6. Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ОВЗ : учеб. пособие для преподавателей КГПУ им. В. П. Астафьева, работающих со студентами-инвалидами и студентами с ОВЗ / под ред. О. А. Козыревой. – Красноярск : КГПУ, 2015. – 93 с.

7. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса (утв. Министерством образования и науки РФ 08 апреля 2014 г. № АК-44/05вн) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/70680520/> (дата обращения: 08.12.2017).

8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 26 июля 2017 г. № 703 «Об утверждении Плана мероприятий («дорожной карты») Министерства образования и науки Российской Федерации по формированию и внедрению национальной системы учительского роста» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/71741920/> (дата обращения: 08.12.2017).

9. Щерба, И. Н. Управление системой коррекционно-развивающего образования в школе / И. Н. Щерба. – М., 2003. – 160 с.

**Р. Р. Ханипова, А. С. Акмаева**  
Россия, Республика Татарстан, г. Казань

## **Реализация межкультурного подхода в обучении иностранным языкам и культурам (на примере США)**

Критический подход в межкультурном обучении основывается на эмпирических и рефлексивных технологиях обучения. Он помогает подойти к вопросу межкультурного взаимодействия с пониманием, воспитывая толерантность в каждом учащемся.

Традиционным подходом в обучении культуре и языку других народов является изучение истории страны, норм поведения граждан, социолингвистики и других смежных областей знаний.

Критический подход в межкультурном обучении позволяет взглянуть на происходящие события в мире, с другой стороны. Он помогает воспитать такие чувства, как уважение, толерантность к представителям другой культуры.

Так, ученые Молли У. Камминз, Рейчел А. Гриффин утверждают, что применение методов критической педагогики направлено на преодоление деспотического характера отношений между обучающимися и организацию учебного процесса, учитывая интересы учащихся [4, с. 52]. Таким образом, Д. Фассетт и Дж. Уорен (Fasset and Warren 2006) разработали теорию критической педагогики, основанной на коммуникативном подходе, и применили ее на практике [4, с. 48]. Понятие культуры, чувство принадлежности к определенной нации и уверенность в собственных силах, осознание важности языка, общения на нем и получения знаний, желание изменить репрессивную систему окружающей среды через диалог и обучение – являются важными компонентами данного подхода в педагогике. Критический подход в межкультурном обучении является совокупностью нескольких технологий, а именно традиционного подхода в межкультурном обучении и полиэтнической педагогики.

Долгое время считалось, что *межкультурное обучение* учит способам преодоления разногласий, путем ассимиляции или уподобления с доминирующей культурой. Однако, ученые Мартин и Накаяма, применив диалектический подход в межкультурной коммуникации (возможность сосуществования культур), доказали, что взгляд на культуру с практической точки зрения открывает новые реалии и дает возможность рассматривать изучаемый предмет с разных сторон. Как заметила К. Сорреллс, критический

подход в межкультурном образовании способствует созданию социальной справедливости в мире и возвышает роль учителя, надеясь его/ее правом создавать толерантное общество [4, с. 50].

Понятие «*полиэтническая педагогика*» (*cosmopolitan pedagogy*) открыто учеными М. Сомбре-Дантон и Н. Бардхан в 2013 г., объединяет в себе космополитизм и образование, направлено на обучение и воспитание гражданина Мира [6, с. 143]. Данный метод критической педагогики основан на циклической модели обучения и определяется тремя понятиями: желание, память и диалог. Желание означает движение вперед, осознавая несправедливые деяния в прошлом (память) и разделяя свое понимание мира с окружающими через диалог, т. е. человек смотрит на мир через призму духовных ценностей, хранимых его народом веками.

Роли учителя и ученика в критической педагогике спутаны. Все слушатели, присутствующие на занятии (студенты и педагоги) могут как учить, так и учиться.

Приведем несколько примеров реализации данного подхода в обучении языку и культуре в США:

1. Программа *Hi-Chicago*, разработанная на базе государственных образовательных учреждений, Международной программы бакалавриата и общественным движением *Buildon.org*, направленная на обучение представителей этнических меньшинств языку и культуре и размещение их в хостеле. Изучив основы межкультурной коммуникации, студентам было задано обучить учащихся других групп или соседей в хостеле изученному материалу, взглянув через призму ценностей своей культуры. Студенты отметили важность данного процесса, познавая культуру страны через непосредственное взаимодействие с представителями нации, раскрывая творческий потенциал каждого студента, педагогам удалось повысить чувство самосознания и изменить отношение к представителям другой культуры.

2. Социальные сети *Space2cre8* и *Hi-U.S.A.* предназначены для обучения подростков английскому языку как иностранному. Рабочим языком сайта является английский. Учащиеся 7–11 классов могут общаться, делиться медиафайлами, проводить дискуссии на разные темы, вести блоги.

Карен Манхейм Тил – автор книг по поликультурному образованию – выделяет 8 качеств педагога, способного успешно преодолевать расовый и культурный барьеры в классе. По его мнению, такие педагоги:



1. Свободны в общении с учениками.
2. Способны организовать детей таким образом, что взаимодействие с ними происходит постоянно.
3. Вызывают положительное расположение каждого ученика.
4. Всегда нацелены на положительные результаты усвоения дисциплины и помогают учащимся в их достижении.
5. Осознают полную ответственность за неудачи школьников.
6. Находятся в тесной связи с родителями детей.
7. Способны дать адекватную оценку своим действиям и воспринять критику со стороны других преподавателей.
8. Постоянно совершенствуют свою методику преподавания, перенимая опыт своих коллег [3, с. 298].

Работы Г. Лэдсон-Биллингс, профессора университета в Висконсине, посвящены изучению данной проблемы в школе. На протяжении трех лет Г. Лэдсон-Биллингс проводила свое исследование на детях-мигрантах из Африки в одной из школ Калифорнии [7].

Исследование проводилось Г. Лэдсон-Биллингс и заключалось в этнографическом интервьюировании каждого учителя, негласном посещении занятий, записи занятий на видео, коллективном обсуждении, наблюдении за всеми педагогами, участвующими в процессе. Последний год она посвятила изучению валидности методики преподавания. В результате проведенного эксперимента Г. Лэдсон-Биллингс выявила единые принципы всех тестируемых учителей. Во-первых, все они гордились своей профессией, несмотря на то, что данная работа низкооплачиваема. Поставив цель, они были уверены в успехе учеников. Во-вторых, все учителя осознавали, что существует некая дискриминация в обществе и понимали, как все это может влиять на ход обучения детей-мигрантов. В-третьих, цель педагога была не уравнивать детей в обществе, а научить их адаптироваться к обществу в зависимости от ситуации. В-четвертых, каждый из учителей создавал особую атмосферу в классе, способствующую обучению друг от друга (включая учителя), иными словами реализовывал принцип педагогики сотрудничества [2].

Таким образом, проанализировав американский опыт по формированию толерантного обучения учащихся, можно выделить ряд принципов успешного обучения с опорой на культуру:

– *Принцип ожидания успешного результата.* Ученики должны понимать и предвидеть ожидаемый результат. В свою очередь учитель мотивирует ребенка учиться, фокусируя внимание на важной роли образования в поликультурном, многополярном мире.

– *Принцип совершенствования сформированной культурной компетенции.* При корректно организованном образовательном процессе ученики продолжают развивать свой комплекс компетенций с опорой на получаемые знания в области культурного взаимодействия.

– *Принцип критического мышления.* Ученики должны обладать умением критически анализировать социально-культурную ситуацию, которое поможет сохранить нейтралитет по отношению к социальному окружению в случае межкультурных или межэтнических столкновений.

Современный мир, с его сложным геополитическим устройством, игнорирование некоторыми государствами интересов малых народов и этнических групп, несоблюдение норм толерантности может привести к уничтожению различных культур, этносов, цивилизаций [1]. Толерантность, терпимость являются одними из основополагающих компонентов сосуществования [5, с. 153]. Формирование толерантности играет важную роль в нашей жизни для предотвращения нетерпимости, а учитель как посредник между различными социальными и культурными группами несет ответственность за формирование толерантной, готовой к национальной самоидентификации личности в отдельности и общества в целом.

### **Библиографический список**

1. Балицкая, И. В. Формирование толерантных отношений в мультикультурной среде колледжей США [Электронный ресурс] // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 6. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tolerantnyh-otnosheniy-v-multikulturnoy-srede-kolledzhey-ssha> (дата обращения: 21.12.2017).

2. Ханипова, Р. Р. деятельность учителя по формированию толерантного отношения учащихся к культуре других народов (США) / Р. Р. Ханипова // Вестник КГЭУ. – 2017. – № 1. – С. 122–127.

3. Kramsch C. Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization: Introduction. The Modern Language Journal, Vol. 98, Issue 1, 2014, pp. 296–311.

4. Miriam Sh. Sobre. Developing the critical intercultural class-space: theoretical implications and pragmatic applications of critical intercultural communication pedagogy / Intercultural Education, 2017, Vol. 28, No 1, pp. 39–59.

5. Shuang L. *Introducing Intercultural Communication*. L. Shuang, Z. Volcic, C. Gallois. SAGE, 2011. 318 p.

6. Sobre-Denton, Miriam S., Robert Carlsen and Veronica Greuel. *Opening Doors, Opening Minds: A Cosmopolitan Pedagogical Framework to Education for Global Competency* / *International Journal of Intercultural Relations*, 2013, pp. 141–153.

7. *Teaching foreign languages in multicultural environment of us schools: challenges and prospects* / R. Khanipova, D. Sabirova, et al. / *Proceedings of 11th Annual International Technology, Education and Development Conference. INTED-2017, Valencia, Spain, 6–8 March 2017*. IATED, 2017, pp. 2158–2165 (doi: 10.21125 / inted.2017.0638).

**Н. В. Киселева, О. В. Сафронова**  
Россия, г. Астрахань

### **Особенности организации самостоятельной работы обучающихся в условиях реализации программы ФГОС**

Развивающемуся обществу нужны образованные люди, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, заинтересованные в достижении намеченных целей, обладающие определенными компетенциями.

Формирование компетенций обучающихся в обучении может происходить по двум основным каналам, с одной стороны само содержание учебных предметов содержит в себе эту возможность, а с другой – путем определенной организации самостоятельной деятельности обучающихся.

Проблема использования самостоятельной работы давно находится в центре внимания ученых, преподавателей, учителей школ. Интерес к ней не случаен, т. к. реформа общеобразовательной школы остро ставит вопрос о выработке у школьников самостоятельного мышления, сознательного, творческого отношения к труду, о привитии обучающимся с ранних лет компетенций самостоятельной деятельности, воспитания самостоятельности как ценнейшего качества личности.

Самостоятельная работа обучающихся является важнейшим компонентом обучения, интегрирующим различные виды индивидуальной и коллективной учебной деятельности, осуществляемых

без непосредственного участия учителя и под его руководством. Поэтому рациональная организация и успешное руководство самостоятельной работой обучаемых оказываются неперенным условием высокой результативности процесса обучения. Только в том случае, когда активная работа самого ученика наблюдается и в классе в присутствии учителя и вне класса при самостоятельной подготовке, можно считать, что обучение хорошо организовано и является эффективным.

Выполнение самостоятельной работы требует от обучающихся напряжения умственных способностей, проявления активности, инициативы творческого решения поставленных задач. Для самостоятельного выполнения задания обучающиеся должны владеть умениями планировать работу, выбирать наиболее целесообразные способы выполнения каждого из ее этапов, систематически проводить самоконтроль за ходом и результатами работы.

Организация уроков с использованием самостоятельной работы имеет свою специфику. Процесс поэтапного формирования умственных действий обучающихся состоит из трех этапов: понимание, усвоение, применение (П. Я. Гальперин). И именно на этапе понимания учитель обеспечивает осознание, осмысление и обобщение изучаемого материала. Для того чтобы этот процесс осуществился успешно, учителю необходимо найти такие средства конкретизации, которые соответствуют уровню знаний обучающихся для понимания объясняемого материала. Надежной опорой для этого могут служить различные картинки, таблицы, схемы. Также важно опираться на предыдущий опыт обучающихся: чем чаще ученик воспроизводит ранее изученный материал, применяя его в различных ситуациях, тем легче он усваивает новый. На этапе усвоения учитель выступает в позиции организатора учебной деятельности обучающихся. На этом этапе особое внимание уделяется операционной стороне обучения, т. е. *обучению* обучающихся приемам, методам познания, позволяющим им овладеть способами добывания новых знаний и применения их на практике.

При организации самостоятельной работы обучающихся в учебном процессе учителя встречают ряд объективных трудностей. Важнейшей из них оказывается проблема управления. Это связано с тем, что большая часть упражнений в действующих УМК не содержит в достаточной мере опор выполнения, они ориентированы в основном на само- и взаимоконтроль, а не на внешний контроль со стороны учителя.

Ниже приведены задания для самостоятельной работы обучающихся.

Общим в них является то, что задания расчленяются на отдельные операции, которые выполняются с применением тех или иных содержательных или формальных опор и однозначно проверяются с помощью ключей (эталонов, образцов). Например, приводятся образцы установок к упражнениям для среднего этапа обучения:

– *побеседуйте (с опорой на схему), используя также данные картинки и подписи к ним;*

– *составьте рассказ-загадку о каком-нибудь городе, опираясь на данные ниже вопросы (или приведенный план);*

– *составьте и напишите пять вопросов по теме «Промышленность Астраханской области», которые вы зададите своим друзьям, используя приведенные ниже образцы;*

Ключи для само-, и взаимоконтроля могут быть устными и письменными полными и частичными, однозначными и вариативными, предназначенными для самоконтроля и взаимоконтроля.

Использование наряду с самоконтролем взаимоконтроля в процессе выполнения парных и групповых видов самостоятельной работы разнообразит формы учебной деятельности, повышает ее эффективность, способствует воспитанию самостоятельности, настойчивости, организованности, инициативности, ответственности.

Отсюда можно сделать вывод, что воспитательные возможности самостоятельной работы возрастают в том случае, если организовать школьников по принципу контактных групп, куда входят обучающиеся с различными учебными возможностями, но одинаковыми интересами. Такая группа выполняет одно и то же задание, которое распределяется между обучающимися в соответствии с их интересами. Для того чтобы процесс усвоения материала был более прочным самостоятельная работа должна проводиться систематически. Задания для самостоятельной работы должны требовать от учеников волевых усилий, тренировки их памяти, быстроты реакции, самооценки. Задания для самостоятельной работы должны вызывать интерес обучающихся. Нужно учитывать, что для выполнения задания разным обучающимся требуется разный временной промежуток. При выполнении обучающимися самостоятельных работ любого вида руководящая роль должна принадлежать учителю.

Также нами была составлена памятка для обучающихся, использующих самостоятельную работу:

1. Внимательно вчитаться в предлагаемое задание.

2. Усвоить предъявляемые к заданию требования.
3. Активизировать свои знания, умения и навыки.
4. Сосредоточиться на выполнении задания.
5. Продумать алгоритм выполнения задания.
6. Строго следовать предъявляемым требованиям.
7. Контролировать свою работу.
8. После выполнения задания проверить и скорректировать возможные ошибки.

### **Библиографический список**

1. Андарало, А. И. Новые педагогические технологии – фактор повышения качества образования в школе / А. И. Андарало, Е. С. Шилова // Адукацыя і выхаванне. – 2002. – № 10. – С. 14–18.
2. Василькова, Ю. В. Социальная педагогика / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – М. : Академия, 2001.
3. Василькова, Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю. В. Василькова. – М. : Академия, 2001.
4. Галагузова, М. А. «Социальная педагогика: курс лекций (введение в профессию «социальный педагог», основы социальной педагогики, основы социально-педагогической деятельности) / М. А. Галагузова. – М. : ВЛАДОС. – 2001.
5. Мардахаев, А. В. Словарь по социальной педагогике / А. В. Мардахаев. – 2002.
6. Василькова, Ю. В. Методика и опыт работы социального педагога / Ю. В. Василькова. – М. : Академия, 2001.

**Н. Г. Крупкина, Л. В. Ключева**

Россия, Челябинская область, г. Копейск

### **Авторская технология знакомства детей**

#### **старшего дошкольного возраста**

#### **со словами-названиями детенышей животных**

Как называют детенышей тех или иных представителей фауны? Этот вопрос есть во всех тестовых заданиях и подготовительных к школе программах, мало того, знания эти оцениваются во всех диагностиках речевого развития уже к пяти годам жизни ребенка и, как показывает практика, большинство детей в ответах допускают ошибки.

Как же мы, взрослые, педагоги даем детям эти знания? Владеем ли сами какой-то системой в этой области? Чаще всего сведения о названиях детенышей животных и птиц даются детям в форме перечисления: у кошки – котенок, у собаки – щенок. Эти слова нужно запомнить, знать и в нужное время уметь воспроизвести, другими словами уметь правильно воспользоваться.

При такой подаче материала в памяти детей остается около двадцати нужных названий, однако введение в задание таких знакомых животных, как жираф, суслик, крокодил, воробей, ласточка ставит большинство детей в некомфортную ситуацию, да и некоторых взрослых тоже.

После изучения многих источников информации нигде не нашли правил, по которым в русском языке образуются слова – названия детенышей животных. Тогда, наблюдая за звучанием слов, мы разделили животных на разные группы и выявили свои правила. Нами разработана и апробирована технология подачи подобного материала, которая позволила выработать правила, которых нет в общедоступной литературе. Использование этих правил ведет к возможности осознанно использовать полученные знания на практике, дает не мозаично-обрывочное, а целостное представление об этой страничке родной речи, привлекает внимание детей к загадкам русского языка еще в дошкольном детстве.

На первом этапе работы мы предлагаем детям множество предметных картинок с изображениями животных, птиц, привлекаем внимание к звучанию слов – названий их детенышей. Если дети не могут найти нужное слово, даем знание о том, что в таком случае нужно говорить: детеныш такого-то животного (например, детеныш обезьяны). Тут же предлагаем решить, насколько и какие группы можно разделить эти названия, вводим графические модели этих групп. Если работа по моделированию в развитии речи ведется систематически, то детям старшего дошкольного возраста не представляет трудности выработать свои модели, если дети затрудняются, предлагаем следующее: первая группа – модель два круга, большой и маленький, потому что названия детенышей и родителей очень похожи (лиса – лисенок, слон – слоненок и т. д.). Вторую группу мы обозначаем большим кругом и маленьким треугольником, потому что названия детенышей и родителей совсем не похожи (корова – теленок, лошадь – жеребенок и т. д.). Третью группу обозначаем большим кругом и маленьким крестиком, потому что у детенышей этих животных названий нет вообще (детеныш крокодила, ящерицы, панды...) (рис. 1).



Рис. 1. Группа моделей для обозначения названий детенышей животных

На следующем этапе выясняем, что общего между представителями каждой группы? Самая легкая и малочисленная группа – вторая, дети сразу говорят, что все эти животные – домашние. В третью группу входят животные для нас экзотические, или ведущие малозаметный для человека образ жизни, или редко встречающиеся на нашей территории. Большинство из представителей первой группы обитает на наших территориях с давних времен или знакомы нашим предкам с давних времен и имели для них определенную ценность. Уже на этом этапе работы можно подвести детей к некоторым выводам:

– Ее похоже на своих родителей называются только шесть домашних животных, их надо запомнить. Для того чтобы детям было легче их запомнить, мы сочинили рифму: Мы веселые ягнята, поросята, жеребята и цыплята, и телята и, конечно же, щенки. Мы живем в подворье с мамами, со своими лучшими самыми!

– Многие детеныши называются словами, очень похожими на название родителя плюс частичка «-онок» или «-ёнок», но, если не уверен, можно ли это сделать, нужно найти это слово в полном орфографическом словаре.

– Если мы не нашли нужного слова, то надо сказать детеныш этого животного, у птиц – птенец этой птицы. Например, у жирафа – детеныш жирафа, у крокодила – детеныш крокодила.

– В то же время в науке детенышей семейства кошачьих называют котятами, собачьих – щенками, парнокопытные – телята, непарнокопытные – жеребята. Значит, у волка детеныша можно назвать и волчонок, и щенок, у снежного барса – котенок, а у жирафа – и детеныш жирафа, и теленок.

В 2016–2017 гг. на основе этих правил родился детско-педагогический проект «У снежного барса детеныш – барсик?». В ходе проекта ребенком, его родителями, руководителями проекта были исследованы такие вопросы, как:

– Чем так похожи слова из первой группы в нашей классификации?

– Что делать, если мы не знаем, есть ли нужное слово в русском языке (например, слово «соколенок»)?



- Почему во второй группе всего шесть домашних животных?
- Почему кошка не вошла в группу к домашним животным?
- Почему детенышей домашних животных называют не похоже на родителей?
- Как называют детенышей животных по их семействам?
- Какие традиции в словообразовании детенышей есть в других языках мира?
- Пересекаются ли традиции из жизни людей с названием детенышей?
- Существуют ли еще названия детенышей, не похожие на названия родителей?

В итоге разработали более детальные правила для лучшего запоминания, тесты, с детьми придуманы модели, лексическая игра. В проекте описаны интереснейшие факты, удивительные находки, поражающие маленьких и взрослых слушателей на всех этапах конкурса «Я – исследователь – 2017 г.» – городском (г. Копейск), региональном (г. Серов, Свердловская область) и всероссийском (г. Сочи), где проект становился победителем в секции «Гуманитарная» и в своей возрастной группе. Также данная работа имеет отзыв – заключение профессора кафедры Русского языка и литературы Е. В. Пономаревой, Т. Ф. Семьян Южно-Уральского государственного университета, которые предложили создать на базе детского сада микролабораторию по исследованию русского языка.

Таким образом, такой необходимый навык словообразования, как образование слов – названий детенышей животных может преподноситься детям не в форме обычного перечисления и данности для запоминания, а как проблемно-поисковая ситуация, исследование тайн родного языка.

**Н. В. Киселева, М. А. Малимонова**  
Россия, г. Астрахань

### **Современные образовательные технологии как элементы обучения на уроках географии в условиях реализации программы ФГОС**

Одним из приоритетных направлений современной системы образования является усиление развивающей функции всего образовательного процесса, дальнейшее качественное обновление

ние содержания, форм и методов обучения в соответствии с новыми целями и задачами: создание мотивационной установки деятельности; четкие учебные цели и задачи; организация взаимодействия (коллективные, групповые, парные и индивидуальные формы работы); организация самостоятельной исследовательской деятельности при решении проблемных и творческих задач; осмысление результатов деятельности на уроке (рефлексия); применение различных форм контроля диагностики результативности.

Для формирования метапредметных компетенций на уроках географии применяются различные технологии развивающего обучения, которые позволяют выделить ряд эффективных моментов, повышающих заинтересованность обучающихся в учебной деятельности: учебно-игровая, технологии развития критического мышления, проблемного обучения, дифференцированность обучения, информационные технологии, технология укрупнения дидактических единиц и т. д.

#### *Технология учебно-игровой деятельности*

«Игра имеет большое значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе, когда вырастет» – А. С. Макаренко.

Игра для ребенка – это умение организовать и применить свой социальный опыт. В процессе игры обучающиеся полноценно раскрываются, способствуют формированию и становлению личности, формируется ответственность за успех команды, межличностные отношения, стимулируются познавательные процессы, расширяется кругозор и, конечно же, достигаются образовательные цели, поставленные учителем. Например, знание номенклатуры России:

1. «Третий лишний» – игра предусматривает умение обучающихся определять реки России, например, Волга, Нил, Лена.

2. «Логическая цепочка» – игра на определение логического продолжения, принадлежности отраслей промышленности, народным промыслам и предприятий к экономико-географическим территориям страны, привязки городов к экономическим районам России, например:

а) «Гжельская керамика, производство качественных сталей – завод «Электросталь», торгово-финансовый центр страны» – Центральный экономический район.

«Центр волжского судоходства – «Карман России», ГАЗ – крупнейший автозавод, Чебоксарская ГЭС» – Волго-Вятский экономический район.

б) Астрахань, Волгоград, Самара – Поволжье; Ростов-на-Дону, Ставрополь, Краснодар – Северный Кавказ; Екатеринбург, Челябинск, Пермь – Урал.

*Технология развития критического мышления*

Развивает творческую активность обучающихся, познавательные процессы, способствует развитию партнерства на уроке не только с одноклассниками, но и с учителем. Технология заинтересовывает, мотивирует, вовлекает в познавательную деятельность, помогает создавать ассоциативное мышление, заставляет размышлять.

Прием «Верите ли вы, что?..»:

– Что г. Астрахань является Каспийской столицей России?

Вопрос задается на дом, двум-трем группам, иногда одной из групп нужно доказать обратное, что для обучающихся всегда интереснее.

– Что Антарктида – это пустыня, и как в каждой пустыне там есть оазисы?

– Что г. Астрахань – самый большой оазис в мире?

Синквейн – это стихотворение, которое требует синтеза информации и материала в кратких логических высказываниях, например, (составила обучающаяся Мария Антоновна Малимонова)

Африка

Красивая, большая.

Удивляет, покоряет,

Мне необходимы знания о ней.

Материк.

Климат

Континентальный, морской.

Влияет, формирует,

Медленно меняется.

Режим погоды.

«Дифференцированное обучение» – это технология обучения в одном классе детей с разными способностями. Это создание «ситуации успеха», обучающиеся запоминают то, что постижимо, что они могут сделать, с чем справиться. Для сильных групп обучающихся «соревновательные упражнения», для слабых групп и средних групп больше времени уделяется упражнениям по частям и многократному выполнению в стандартных условиях.

При изучении Южной Америки даются задания:

1 уровень: Найти реки и озера Южной Америки по физической карте, подписать их на контурной карте.

2 уровень: определить крупнейшие реки Южной Америки, их истоки, устья, бассейны.

3 уровень: Река Амазонка является самой полноводной рекой мира, а амазонская низменность превращается часто в огромное болото? Проанализируйте физическую и климатическую карту Южной Америки.

Современный урок географии невозможен без *информационных технологий*: интерактивные карты, интернет ресурсы, презентации, онлайн-тестирование, создание и защита проектов, даже оценивание обучающихся через электронный дневник на уроке играет большое значение.

Живое слово учителя огромно, но география без «картинки» это не изображение без красок.

*Укрупнение дидактических единиц (УДЕ)*

Наиболее успешно ведется изучение географического материала крупными блоками в курсе «география материков и океанов». Одновременно изучается географическое положение южных материков, северных материков. Обучающиеся делят страницу тетради на колонки и в каждой записывают и одновременно сравнивают параметры материков (размеры, протяженность, омываемые океаны). Такое изучение способствует обобщению, систематизации знаний, умению делать выводы.

*Проблемное изучение материала на уроках географии*

Сегодня, при обилии информации проблемный характер обучения определяется как подход, «возбуждающий у обучающегося противоречие между знанием и незнанием и вызывает у него потребность в активном восприятии и осмыслении нового учебного материала». Особенностью проблемного обучения является взаимодействие множества факторов и ранее изученных тем. Например, при изучении географии Астраханской области предлагается обучающимся перечислить по карте природные ресурсы, дать им классификацию (топливные, минеральные, агроклиматические, водные). А следующий этап предложить составить опорную схему «развитие промышленности и сельского хозяйства области».

Значительное место уделяется работе над экологическим воспитанием, знакомству с природой и географией, и историей родного края.

При такой форме проведения занятия обучающиеся внешне пассивны, но внутри каждого из них могут интенсивно протекать процессы систематизации знаний, понимания, собственного социального опыта.

Ну и, конечно же, комфорт в школе способствует также адекватному поведению ребенка, его успешной учебе, поддерживает положительный эмоциональный фон, формирует устойчивое переживание удовольствия от пребывания в школе и в классе, на уроке.

### **Библиографический список**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897). – М. : Просвещение, 2011.

2. Аверьянов, Л. Я. В поисках своей идеи. Статьи и очерки (часть первая и вторая) / Л. Я. Аверьянов. – М. : Изд-во «Русский гуманитарный интернет-университет», 2003.

3. Примерные программы по учебным предметам «География 6–9 классы». – М. : Просвещение, 2010.

**А. Н. Ферингер**

Россия, Челябинская область, с. Аргаяш

### **Совместная деятельность педагогов и родителей по приобщению подростков к чтению**

В статье рассмотрены особенности подросткового возраста, возможность использования чтения как эффективной формы совместной деятельности; описан опыт работы классного руководителя по направлению семейного чтения.

Ключевые слова: подростки, совместная деятельность, семейное чтение, воспитание, групповая работа.

Одним из наиболее сложных периодов развития человека, который во многом определяет всю дальнейшую жизнь, является подростковый возраст. В этом возрасте у детей наблюдаются эмоциональная неустойчивость, резкие колебания настроения. Подростки часто проявляют пренебрежительное отношение к обучению, вследствие чего у них падает успеваемость. Они избегают

выполнять домашние задания, какие-нибудь обязанности и поручения по дому. У них возникает большое количество «лишнего времени».

В этих условиях по отношению к подростку взрослые, педагоги, родители должны проявлять такт и терпение, организовывать совместную деятельность с ними, формировать круг интересов на основе его способностей и увлечений.

Одной их эффективных форм совместной деятельности взрослых с подростками может стать обращение к художественной литературе, чтению. Книга, возбуждая силой художественных образов сопереживания подростка, влияет на него нравственно и эстетически, становится точкой опоры в поиске себя.

Воспитательное значение чтения проявляется также в том, что прочитанное через эмоциональную сферу, подсознание, переживание отпечатывается на подростке, регулирует и корректирует его поведение. Чтение помогает снимать физическую и душевную боль. Подросток, познавая литературных героев, познает самого себя, становясь при этом «выше себя». Он живет в коллективе, среди людей, значит, необходимо уметь понимать их, общаться с ними, предвидеть их поведение, а для этого представлять себе разнообразие характеров, иметь запас жизненных ситуаций и способов их разрешения, почерпнутых из литературы. Уровень межличностных отношений в классе также определяет начитанность подростков, которая влияет на духовный климат в коллективе.

Объединив свои усилия, педагог (классный руководитель) и родители учеников класса сельской школы решили повысить уровень читательского и литературно-творческого развития подростков. На первом этапе совместной деятельности родители проанализировали возможные препятствия к чтению у подростков и, признавая, что именно в семье закладывается нравственный смысл воспитания ценностей чтения, организовали систематическую и целесообразную читательскую деятельность в семье и школе. Были использованы традиционные и нетрадиционные формы продвижения семейного чтения внутри классного коллектива, проведены различные совместные акции, конкурсы, ролевые игры, посвященные литературному чтению.

В основу совместной деятельности по приобщению подростков к систематическому чтению положена групповая работа. Семьи

школьников были разделены на читательские группы «Читаем вместе». Читательские группы объединились вокруг авторитетной в классе читательской семьи, где родители считают для себя педагогику детского чтения интересным, творческим занятием. Именно эти семьи проводили в своих группах работу по продвижению традиций семейного чтения, делились своим опытом приобщения детей к чтению.

Совместная читательская деятельность подростков класса и их семей в группах была организована по следующим направлениям:

1. Определение круга чтения (основано на одинаковых интересах, специальные издания, любимые книги родителей).
2. Собственно процесс чтения (использование стратегий смыслового чтения).
3. Обсуждение прочитанного (беседы о прочитанном, различного рода пересказы текста и др.).
4. «Послечтение» (оценка прочитанного, обогащение восприятия художественного произведения).

На определенное время группа выбирала одну книгу (одно произведение) для семейного чтения. После прочтения произведения ответственная семья (организатор семейного чтения в группе) собирала группу для обсуждения прочитанной книги, в ходе которого могут использоваться различные виды творчества: декламации, выпуск семейных газет, рисование, ролевое исполнение и др.

В ходе организации совместной читательской деятельности много внимания было уделено индивидуальной работе с семьями подростков, повышению ответственности родителей за выявление проблемных точек семьи. Для родителей подростков педагогом-библиотекарем были организованы поддерживающие занятия, где их обучали, как быть слушателями чтения вслух, как самим читать истории, как обсуждать прочитанное, как организовывать литературные игры, как формировать семейную библиотеку, какие книги читать.

Всю воспитательную деятельность класса педагог (классный руководитель) строила вокруг чтения книг. Педагоги-предметники по просьбе классного руководителя на уроках по разным темам обращались к художественным произведениям, использовали приемы работы с текстом с целью развития читательских навыков детей.

В сотрудничестве классный руководитель-библиотекарь-родитель были проведены коллективные мероприятия: фестиваль чтения, конкурсы творческих работ подростков и их семей, поэтический ринг, вечер-встреча с книгой, обязательная акция «Каникулы с книгой». Лучшие читатели-подростки класса, читающие семьи поощрялись специальными знаками «Лидер чтения». При этом часто срабатывал и дух соперничества: мы тоже не хотим отставать!

Целенаправленно организованная совместная деятельность подростков и родителей при поддержке классного руководителя и библиотекаря школы по продвижению чтения дала положительные результаты. У подростков класса повысился уровень читательского и личностного развития, улучшились взаимоотношения в классном коллективе. Родители подростков класса стали более активны. Общая цель объединила их, они гораздо чаще практикуют семейные чтения художественной литературы.

Эффективных результатов в воспитании современных подростков возможно достичь возрождением, дальнейшим развитием традиций семейного чтения как культурной нормы развития ребенка. Одним из главных факторов, стимулирующих чтение детей, является читающая семья и соответствующая домашняя книжная среда.

### **Библиографический список**

1. Акутина, С. П. Формирование у старшеклассников семейных духовно-нравственных ценностей во взаимодействии семьи и школы : дис. ... д.-ра пед. наук / С. П. Акутина. – Нижний Новгород : Нижегородский государственный педагогический университет, 2010, Т. 1. – 530 с.

2. Акутина, С. П. Воспитание нравственных ценностей у старшеклассников как направление деятельности классного руководителя в условиях целостного учебно-воспитательного процесса : дис. ... канд. пед. наук / С. П. Акутина. – Нижний Новгород, 2003.

3. Гребенникова, Е. О семейном чтении для души и разума / Е. Гребенникова // Тамбовский альманах. – 2008. – № 6.

4. Мартишина, Н. Задачи литературы в современном социуме [Электронный ресурс] / Н. Мартишина. – Режим доступа: [www.stihi.ru](http://www.stihi.ru) (дата обращения: 04.04.2018).

5. Мелентьева, Ю. П. Семейное чтение: теоретический аспект / Ю. П. Мелентьева // Библиография. – 2011. – № 11. – С. 11–14.



**С. Г. Захарова**

Россия, Челябинская область, Еткульский район, с. Коелга

## **Раннее личностное и профессиональное самоопределение обучающихся в начальной школе**

Профориентационная работа на сегодняшний день является неотъемлемой частью повышения качества образования. Для организации единого образовательного пространства школы необходимы знания личностных особенностей каждого ребенка. В дальнейшем знания, полученные о личности, будут способствовать самоопределению при выборе направлений внеурочной деятельности, профиля обучения и профессиональному самоопределению и самореализации в социуме. Поэтому, необходима организация целенаправленной систематической профориентационной работы на протяжении всего периода обучения в школе.

Формирование готовности к осознанному выбору профессии необходимо начинать уже в 1–4 классах. Цель профориентации в начальной школе – расширение знаний о мире профессий и формирование интереса к познанию и миру труда через организацию разнообразной досуговой, исследовательской и трудовой деятельности; расширение первоначальных представлений о роли труда в жизни людей, о мире профессий; развитие мотивации к обучению и труду; развитие творческих способностей детей в процессе знакомства с профессиями.

Содержание и структура профориентационной работы в начальных классах определяется возрастными особенностями младших школьников. Первоклассники видят внешние признаки, характеризующие профессию. Им еще сложно определять внутреннюю сущность профессии. Именно поэтому важно учить выделять в профессии существенные, главные стороны.

Восприятие детей 2–4 классов становится уже более дифференцированным. В ходе знакомства с миром профессий необходимо уделять внимание описанию условий и орудий труда специалистов, называть качества, необходимые для определенной профессии. В 4 классе младший школьник уже способен осознать противоречие между способностями и возможностями, между «могу» и «хочу»; появляется возможность адекватно оценивать свои достоинства и недостатки, что в будущем пригодится.

В процессе обучения в начальной школе необходимо использовать все учебные предметы для формирования у младших школь-

ников интереса к труду взрослых. На уроках русского языка и литературы использовать пословицы о труде и об отношении к труду. Полезно проводить на уроках ролевые игры, например, такие как «Магазин» (на уроке математики), «Писатель» (урок чтения), «Лесник» (урок окружающего мира). Существует множество игр и упражнений, направленных на осмысление отдельных элементов изучаемой профессии. Как во время уроков, так и во внеурочное время предлагаем школьникам игры. Например, «Профессия на букву...» (к – кулинар, п – пекарь), «Кому принадлежит?» (например, указка).

Уроки технологии базируются на уникальной психолого-педагогической основе – предметно-практической деятельности ребенка. Благодаря этому обладают огромным развивающим потенциалом, формируют метапредметные УУД.

Уроки знакомства с профессиями в рамках школьной программы занимают небольшую часть, поэтому работа по раннему личностному и профессиональному самоопределению должна быть регулярной во внеурочное время.

В нашей школе реализуется курс внеурочной деятельности в 1–4 классах «Город мастеров». Уникальная авторская программа «Город мастеров» составлена на основе программы автора О. Ю. Елькиной «Путешествие в мир профессий». Цель программы – ознакомление с миром профессий, их социальной значимостью и содержанием. Задачи программы: формировать положительное отношение к труду и людям труда; развивать интерес к трудовой и профессиональной деятельности у младших школьников; содействовать приобретению обучающимися желания овладеть какой-либо профессией. Основным методом реализации программы является метод проблемного обучения. Каждое занятие имеет тематическое наполнение, связанное с рассмотрением определенной профессии, поэтому дети имеют возможность расширить свои представления о мире профессий, а также в силу возрастных возможностей исследовать свои способности применительно к рассматриваемой профессии.

Проблема возвращения молодых квалифицированных кадров в свое село сейчас стоит очень остро. Поэтому необходимо использовать технологию образовательного туризма в формировании раннего личностного и профессионального самоопределения обучающихся начальных классов [1; 2; 3]. В любом путешествии (реальном или виртуальном) человек получает впечатле-

ния и знания, мобилизует внимание, мышление, память, испытывает множество эмоций, развивает коммуникабельность. Нами разрабатываются экскурсионно-познавательные маршруты на пришкольный участок, в кабинет технологии, на почту, на животноводческую ферму. На строительной площадке организуем встречу со строителями, благо наше село богато предприятиями, готовыми принять и показать все детям, ведь у большинства родители работают в селе.

Анализируя программы внеурочной деятельности, реализуемые в нашей школе, необходимо отметить, что тема раннего личностного и профессионального самоопределения «красной нитью» проходит через большинство курсов. Так, программа «Школа докторов природы» содержит экскурсионно-познавательные маршруты в поликлинику, в аптеку, в пожарную часть, встречу с инспектором ДПС, что повышает познавательную активность обучающихся.

Курс «Моя малая Родина» позволяет окунуть в мир профессий, связанных с животным и растительным миром (цветовод, животновод, ветеринар, овощевод, агроном и другие). Изучая тему «Полезные ископаемые родного края» мы организуем экскурсионно-познавательный маршрут на мраморное производство, пусть пока и виртуальный. Гордость за своих родителей, за свое село, за свой край крепко оседает в сердцах обучающихся.

Даже курс проектной деятельности «Я – исследователь» содержит профориентационные темы: игра-исследование «Построим дом» знакомит детей с профессией строителя, экскурсия в библиотеку знакомит с профессией библиотекаря. Так, в 4 классе нами (педагог, обучающиеся, родители) был реализован социальный проект «Клумба для села». Цель проекта: создание цветущей клумбы на детской игровой площадке в центре села. В процессе подготовки проекта дети изучили сорта цветов, условия их выращивания, способы ухода за растениями, а, значит, и познакомились с профессиями цветовода, агронома. Особый интерес вызвал конкурс эскиза будущей клумбы – профессия ландшафтного дизайнера теперь не является чем-то экзотическим для сельских детей. Проходя экскурсионно-познавательный маршрут, дети реализовали проект, получив красивейшую цветущую клумбу, которая радовала жителей села до самой осени.

Выстраивая работу по формированию раннего личностного и профессионального самоопределения обучающихся начальных

классов, установлено, что обучающиеся 1 класса, отвечая на вопрос «Кем ты будешь, когда вырастешь?», говорили:

- Я, как мама, буду поваром (продавцом, лечить животных, ...).
- Буду парикмахером – люблю делать прически.
- Буду воспитателем – скучаю по садику. И др.

В 4 классе ответы детей получились более осознанными, учитывающими свое «хочу» и «могу»:

- Я стану бухгалтером – люблю математику.
- Стану учителем – я хорошо учусь, должно получиться.

Первые профессии, о которые узнает ребенок, – это профессии родителей и тех людей, с которыми он часто сталкивается в повседневной жизни: воспитатель, врач, продавец, кассир в магазине, водитель автобуса, парикмахер. На свете множество профессий и выбрать свою очень трудно. Можно попробовать несколько разных профессий. Счастливым является тому, кто любит трудиться и приносит радость другим. «Кем быть?». Младшие школьники пока затрудняются ответить или дают неуверенные ответы, задача учителя – сформировать первые личностные ориентиры в зоне ближайшего профессионального самоопределения обучающихся.

### **Библиографический список**

1. Костенко, О. А. Раннее личностное и профессиональное самоопределение сельских школьников средствами образовательного туризма [Электронный ресурс] / О. А. Костенко, А. А. Севрюкова и др. // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 6. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=27244> (дата обращения: 18.03.2018).

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. – 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. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 194–198.

## **Предпосылки формирования социальной активности школьников и возрастание уровня социальной ответственности**

Возрастание роли гражданского общества в России, новые геополитические реалии ставят перед системой народного образования одну из основных задач – формирование социально-ориентированного поколения россиян. Особая роль в этом отводится повышению уровня социальной активности и ответственности подрастающих граждан за свои действия. На это нацеливают школу целый ряд документов опубликованных в последние годы. В новом федеральном образовательном стандарте основного общего образования говорится о необходимости приобщения обучающихся к общественной деятельности и школьным традициям, участия в детско-юношеских организациях и движениях, в ученических самоуправлениях, военно-патриотических объединениях. В современном обществе разновозрастные объединения школьников могут взять на себя функции развития не только социальной активности обучающихся, но и повышения уровня ответственности личности за свои действия.

В процессе адаптации школьника к системе общественных отношений мы выделяем три основных субъекта:

- собственно ребенок с его возрастными и психологическими особенностями;
- родители, заинтересованные в этом процессе;
- школа, как представитель государства в системе социума.

Их роли и целевые установки не всегда совпадают, отсюда различного рода проблемы, возникающие в ходе социализации конкретной личности. Универсальны способов преодоления возникающих проблем не существует, но в качестве варианта попробуем рассмотреть один из них, остановившись на теоретических предпосылках формирования социальной активности школьников и ее взаимосвязи с ответственностью как за свои действия, так и за их результат.

Прежде чем мы остановимся на деятельности разновозрастных объединений, направленных на развитие социальной активности и повышение уровня социальной ответственности школьников, нам нужно выяснить некоторые социологические понятия и различные виды связи, существующие внутри общества.

Тот факт, что общество многолико и в нем существует огромное количество социальных связей, общеизвестен. Большинство из них возникает в ходе взаимодействия субъектов различных социальных отношений. Современная наука выделяет две основные формы социального взаимодействия: сотрудничество и соперничество. Каждая из этих форм имеет определенные побудительные мотивы. В первом случае это может быть обоюдная заинтересованность, направленная на достижение возникающей совместной цели, взаимовыгодное сотрудничество и т. д. Во втором случае – стремление опередить соперника, навязать ему свою волю, заслужить одобрение окружающих, занять лидирующее положение в группе и проч. В любом случае, речь идет о повышении социальной активности субъектов общественных отношений.

Проявление любой социальной активности, как правило, сочетается с определенными ограничениями. К числу таких ограничений, прежде всего, относятся социальные нормы. В зависимости от сферы деятельности они могут носить как рекомендательный, так и обязательный характер: это могут быть обычаи, традиции, нормы морали, правовые и религиозные нормы и т. д. Все они направлены на регулирование поведения людей в социуме. По своей сути они отражают три основных способа воздействия: дозволение, предписание, запрет. То есть возрастающая активность субъекта социальных отношений имеет определенные границы. Господствующим принципом является: «Свобода действия одного заканчивается там, где начинается свобода действия другого». Данное выражение, как никакое другое подходит к нашему понятию социальной ответственности, как к ограничителю активности субъекта общественных отношений. Таким образом, мы приходим к понятию социальной ответственности – отношения зависимости человека от чего-то воспринимаемого им в качестве определяющего основания для принятия решений и совершения действий. Объектом ответственности могут быть другие люди, окружающая среда, социальные и духовные ценности.

В окружающем нас мире мы достаточно часто сталкиваемся с проявлениями социальной активности как отдельных субъектов, так и общественных групп. Данная активность может быть вызвана различными факторами – внешним воздействием, внутренними побудительными мотивами и т. д. Но, проявляя активность в различных сферах жизни общества, часто ли мы задумываемся о последствиях, готовы ли мы отвечать за свои действия? Далеко не всегда. Возни-

кает проблема сочетания социальной активности субъекта общественных отношений и последующей ответственности за нее. Воздействуя на различные субъекты социальных отношений, мы ожидаем от них ответной реакции (иначе наши действия просто бессмысленны) – позитивной или негативной. Умеем ли мы просчитывать эту обратную взаимосвязь? Даже в мире взрослых это происходит далеко не всегда, а уж тем более среди детей.

В силу своего возраста дети обладают повышенной активностью буквально во всем. При этом они далеко не всегда думают о последствиях своих действий, а значит, возникает необходимость внешнего регулирования их активности. Одним из инструментов такого регулирования могут стать разновозрастные объединения школьников. Участвуя в деятельности таких объединений, дети вырабатывают у себя навыки социального взаимодействия, усваивают основные принципы работы в команде, учатся слушать других. Выдвигая то или иное предложение, ребенок должен представлять его последствия и учиться отвечать за него. То есть любое предложение должно быть достаточно хорошо продумано. Руководитель объединения, выступая в роли режиссера и не навязывая своей воли ребенку, должен помочь выбрать такое направление действия, чтобы предложение ребенка, после некоторой корректировки, осталось в силе, но ответственность за результат лежала на авторе предложения.

Существуют и другие способы повышения уровня ответственности субъектов социальных отношений. Это необходимо обсуждать с педагогами: в процессе курсовой подготовки и внутриорганизационного обучения [1; 2; 3; 4]. Нельзя забывать, что ребенок в процессе социализации является одновременно и объектом, и субъектом этих отношений, и то, насколько будет успешным его вхождение в общество, напрямую зависит от роста осознанности его действий в социуме и повышения ответственности за свои действия. Если мы хотим получить социально активную личность, гражданина готового действовать не только в своих интересах, но и в интересах общества, нам необходимо формировать и развивать чувство ответственности детей с учетом их возрастных и психологических особенностей.

### **Библиографический список**

1. Севрюкова, А. А. Отражение аспектов развития воспитания школьников в содержании курсовой подготовки педагогических

работников / А. А. Севрюкова // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 5–1. – С. 199–202.

2. Севрюкова, А. А. Отражение вопросов духовно-нравственного воспитания школьников в процессе курсовой подготовки педагогических работников / А. А. Севрюкова // *Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XVI Международной научно-практической конференции*. – Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – С. 163–168.

3. Севрюкова, А. А. и др. Повышение квалификации педагогов в форме стажировки по теме «Содержание и методы раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников» / А. А. Севрюкова, О. А. Костенко, Н. Г. Костина, Д. Ф. Ильясов // *Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Международной научно-практической конференции*. Ч. 1. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2016. – С. 22–26.

4. 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.

**Л. Б. Никифорова, Е. О. Попандопуло**  
Россия, Республика Крым, г. Феодосия

### **Особенности обучения иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья**

Профессия учителя требует готовности к постоянному саморазвитию и ставит перед современным педагогом множество новых задач, продиктованных запросом общества. И одной из актуальных проблем сегодня является инклюзивное обучение, являющееся, своего рода, вызовом перед личностью педагога и требующим особо тщательного подбора дидактического материала, методов подачи материала и форм организации учебной деятельности, что является невозможным без понимания особенностей проявления каждой нозологической группы.

Анализируя литературу в отрасли специальной педагогики, психологии и методики преподавания английского языка, мы



можем отметить, что наряду с существующими исследованиями, представляющими несомненную ценность для специалистов, работающих с детьми с ОВЗ, наблюдается малое количество работ, посвященных изучению методов преподавания английского языка детям с ограниченными возможностями здоровья. И это, несомненно, имеет свои причины: неоднородность группы детей с ОВЗ (при этом, несмотря на свои отличия, дети с ОВЗ часто испытывают сложности в таких мыслительных операциях как абстрагирование, классификация и обобщение), внимание часто характеризуется сложностью переключения и ограниченным объемом, избирательностью. А. В. Липатова выделяет следующие особенности, являющиеся общими для большинства детей с ОВЗ:

- расстройства эмоционально-волевой сферы и поведения;
- нарушения развития речи, отсутствие собственной речевой инициативы;
- нарушение внимания, снижение работоспособности, чрезмерная двигательная активность;
- неспособность к целенаправленному организованному поведению;
- рассеянность, импульсивность;
- повышенная возбудимость;
- проблемы вербальной коммуникации;
- ограниченный запас общих сведений и представлений об окружающем мире [1].

Все это закономерно обуславливает трудности при переходе из одной языковой системы в другую. Немаловажно и то, что все реже мы встречаемся с нарушением, четко отвечающим особенностям конкретной группы категории детей с ОВЗ, и все чаще педагогам приходится работать с сочетанными нарушениями.

Однако нельзя не отметить, что нередко именно английский язык становится для ребенка с ОВЗ предметом, в котором он наиболее успешно себя проявляет. В собственной практике подобное наиболее часто наблюдается у детей с РАС и детей с ЗПР. Справедливым будет уточнить, что подобные заключения основаны пока лишь на личных наблюдениях за детьми, обучающимися в условиях инклюзии.

Так как тема инклюзии все еще вызывает горячие споры, как в профессиональных кругах, так и среди родителей, считаем целесообразным остановиться на содержании понятия «инклюзия».

Несмотря на то, что, как отмечает в своем докладе в цикле интерактивных научных семинаров «Инклюзия в образовании» (2012 г.) М. М. Семаго, все еще существуют некие неточности в терминологии и все еще открыт вопрос, как мы будем обозначать процесс включения детей с ОВЗ в систему общего образования: инклюзивная практика, инклюзивное образование, инклюзивная форма образования или инклюзивные инновации – общим для всех определений является процесс, который мы подразумеваем, а именно – совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья с нормативно развивающимися сверстниками.

Как отмечает С. В. Алёхина, «в наши дни это слово становится термином, в большей степени отражающим новый взгляд не только на образование, но и на место человека в обществе» [3, с. 4]. В широком понимании процесс инклюзии рассматривается как создание включающего общества, в котором каждый человек, независимо от его социального статуса, вероисповедания, национальности, особенностей физического и психического развития, может быть полноценным участником системы социальных взаимоотношений.

Справедливым будет отметить, что, наряду с исследователями, доказывающими целесообразность и эффективность инклюзивного обучения, существуют аргументированные позиции авторитетных ученых, ставящих под сомнение оправданность и результативность инклюзивной формы обучения и рассматривающих инклюзию как возможную угрозу сложившейся системе специального коррекционного образования (Малофеев Н. Н., 2009; Лубовский В. И., 2017).

Мы, как специалисты, работающие в общеобразовательной школе с инклюзивной формой обучения, исходим из того, что инклюзия, как явление, уже состоялась и дальнейшее ее внедрение – вопрос времени, по нашему мнению, не столь отдаленного, что отнюдь не исключает возможных ошибок и корректировок.

Работая в классах с инклюзивной формой обучения, педагог не может не учитывать индивидуальные особенности детей с ОВЗ, а значит, при возможной общей цели, задачи, реализуемые учителем инклюзивного класса, должны иметь и коррекционную направленность. Соответственно этим задачам подбирается и дидактический материал, организовывается процесс обучения. Так,

например, работая в инклюзивном классе, учитель английского языка знал особенности ребенка, который в стрессовых для него ситуациях и в целях самоорганизации разрывал бумажные пособия, скручивал из них микрофон и, имитируя выступление, пел либо говорил в него. Подобным нежелательным поведением обуславливался ряд определенных трудностей: ребенок рвал бумагу, не обращая внимание на то, какую ценность она из себя представляет: это могли быть как просто лист бумаги, так и тетрадь, дневник, документы на учительском столе; так как мы никаким образом не контролировали данный процесс, он мог затянуться на целый урок; нередко подобное поведение дезорганизовывало класс; работу ребенка на уроках, проходивших подобным образом, не представлялось возможным оценить. Анализируя ситуацию, мы пришли к выводу, что подобное поведение является необходимым для ребенка, так как помогает обучающемуся справиться с эмоциональными и сенсорными перегрузками. И первое, что необходимо было нам сделать – попытаться организовать этот процесс, придавая ему приемлемую форму. Чередую режимы «отдых» и «работа», мы представляли перед ребенком план его работы в виде визуального расписания. Это снизило частоту проявления нежелательного поведения. Учитель, замечая приближение возможных нежелательных проявлений (у ребенка краснело лицо, появлялись стереотипии), предлагал обучающемуся заранее подготовленную бумагу для «микрофона» и просил спеть известную ребенку песню. Домой давалось задание подготовить песню на английском языке. Постепенно песни усложнялись. Через два месяца мы пришли к тому, что потребность в описанных манипуляциях у ребенка значительно снизилась, существенно расширился словарный запас, так как оказалось, что ребенок быстро запоминал песни на английском языке, а в случаях, когда микрофон использовался – действия ребенка организовывал и завершал учитель.

Особо актуальным обучение английскому языку становится в условиях введения ФГОС, когда главной задачей учителя становится не столько формирование определенного багажа знаний, сколько развитие у обучающегося общекультурных норм, желаний и умения самостоятельно учиться. Готовясь к уроку, учитель обращает особое внимание на формирование личностных и регулятивных универсальных учебных действий у ребенка с ОВЗ.

В условиях работы в инклюзивном образовании, важным условием является систематическое взаимодействие учителя со специалистами сопровождения: тьютором, учителем-логопедом, педагогом-психологом. В нашей школе подобное сотрудничество осуществляется в форме ПМПк, заседание которого является обязательным при составлении адаптированной образовательной программы для ребенка с ОВЗ. Это позволяет учителю английского языка ставить цели и задачи, которые диктуют потребности конкретного ребенка и соответствуют его способностям.

Детям с ДЦП, при условии сохранного интеллекта, как правило, не требуется адаптация содержательной части программы, а вот разработка дидактического материала крайне важна. Так, например, ребенку с нарушением мелкой моторики и зрения, учитель разработал специальную рабочую тетрадь, в которой ребенок четко видит границы строки. При подборе материала к уроку также учитывается замедленность темпа письма и подбираются задания на заполнение пропусков или множественный выбор, чтобы минимизировать затраты времени и оптимизировать эффективность учебного процесса. При оценивании работы обучающегося с ДЦП учителю важно не акцентировать внимание на аккуратности выполнения письменных работ, а отмечать динамику индивидуального развития ребенка.

При работе с детьми с РАС, учитель английского языка обращает внимание на проблемы ребенка в социальной коммуникации, например, проблемы социального сближения, поддержания диалога. Если у нормотипичных детей сложности в выполнении устных упражнений связаны с недостатком лексической наполняемости речи, трудностями при грамматическом построении предложений или языковым барьером, то успешность обучения ребенка с ОВЗ также обуславливается умением учителя учитывать его психофизиологические особенности. Это не значит, что нужно ограничить выполнение ребенком устных упражнений, скорее, наоборот, – постепенно вводя ребенка в коммуникативную среду, мы не только развиваем его языковую компетенцию, но и работаем над коррекцией психологических затруднений. Так, ученику начальной школы сначала была предложена игрушка в качестве собеседника, которой руководил учитель, далее игрушкой в диалоге стал управлять одноклассник, затем диалог стал происходить без игрушки. Однако в своей работе учитель должен понимать, какие проблемы корректируются и на каком этапе. Не стоит активно

стремиться к визуальному контакту, если ребенок к этому не готов. В описанной ситуации было достаточно того, что ребенок поддерживал вербальный контакт с одноклассниками.

Для детей с РАС характерна чрезмерная потребность в неизменности и постоянности, они тяжело воспринимают изменения в ходе урока. Поэтому учителю недостаточно определить с детьми и озвучить цели и задачи урока, важно, чтобы ребенок знал об этапах урока и следовал им. Незаменимым в таком случае будет визуальное расписание.

Если говорить о контроле правильности речевого высказывания, важно помнить о большей важности внутреннего комфорта обучающегося, а не точности его перевода. По мнению А. П. Синельникова, ошибки являются своеобразным путем к успеху, а их постоянное исправление «не только не ускоряет, а, наоборот, сдерживает развитие умения обучающегося самостоятельно выразить мысль словами иностранного языка» [2].

К сожалению, зачастую, говоря об ограниченности возможностей здоровья, учителя обращают внимание исключительно на недостатки ребенка, забывая о его положительных особенностях. Такой, например, можно считать отличную зрительную память, которая наблюдается у многих детей. Когда у ребенка развита механическая память, он может запомнить материал в том виде, в котором он ему подается. Например, если учитель предоставил ему словарную статью, он запомнит слова и их перевод, но в нужный момент не увидит логической связи в их применении. А вот индивидуальные карточки новых слов с картинками помогут ребенку сопоставить слова с конкретной ситуацией и применить их.

Инклюзивное обучение сегодня – ответ на запрос общества и программа, реализуемая на государственном уровне. И первыми на этот вызов должны ответить мы, педагоги. Реализуя работу в данном направлении, мы должны систематически взаимодействовать друг с другом и обмениваться опытом.

### **Библиографический список**

1. Липатова, А. В. Особенности обучения детей с ОВЗ английскому языку / А. В. Липатова // Специальное образование. – 2017. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obucheniya-detey-s-ovz-angliyskomu-yazyku> (дата обращения: 27.03.2018).

2. Синельников, А. П. Психология обучения иностранным языкам / А. П. Синельников. – Х. : Изд. группа «Основа», 2009. – С. 78.

3. Алёхина, С. В. Инклюзивное образование история и современность : учебно-методическое пособие / С. В. Алёхина. – Педагогический университет: Первое сентября, 2013. – 33 с.

**Э. Н. Яппарова, Т. Д. Абдурахимов, Е. А. Батешов**  
Россия, Республика Башкортостан, г. Бирск

### **Развитие внимания при модульном обучении**

В современной образовательной среде непрерывно увеличивается объем информации. Как известно, традиционное содержание учебного материала естественно-научных дисциплин в вузе включает большой объем учебной информации и специальных терминов [1; 2]. Одной из основных задач современного образования является обучение самостоятельному поиску необходимой информации, умению ориентироваться ею, использовать в решении поставленных задач, концентрировать внимание на самом главном в необъятном потоке информации.

Одной из изученных, достаточно известных и при этом перспективных технологий обучения является модульная технология обучения. Ее сущность в самостоятельном достижении обучающимся целей учебно-познавательной деятельности в ходе работы над конкретным модулем, который заставляет концентрировать внимание на поставленных задачах и объединяет цели, задачи, рекомендации – все необходимое для достижения поставленной в модуле учебной цели.

Цель модульной технологии обучения в содействии развитию самостоятельности обучающихся (студентов), формированию у них навыков самообразования и умения работать с учетом индивидуальных особенностей, обучающихся в работе с учебным материалом и его усвоении. При освоении материала модуля студентам предстоит самостоятельное достижение целей учебно-познавательной деятельности в процессе работы [2].

Для реализации модульного обучения в вузе в первую очередь необходимы: осознание студентами сути и содержания учебной де-

тельности, развитие самостоятельности в работе с учебным материалом и поиском необходимой информации, создание высокого уровня мотивации и отношения к учебному процессу как к средствам реализации собственных возможностей.

Одной из задач обучения является развитие внимания.

Внимание – состояние активного бодрствования, характеризующееся готовностью ответить на стимул. Появление внимания обуславливается активизацией нервных процессов, способствующих переходу одного уровня бодрствования к другому, более высокому [3; 4; 5].

Сущность внимания проявляется в отборе значимых воздействий и игнорирования других, несущественных воздействий. Важной функцией внимания является регуляция и контроль протекания деятельности.

В связи с этим нами исследовалась динамика устойчивости, распределения сосредоточенности внимания посредством модульной технологии обучения на занятиях естественно-научного цикла. Эксперимент проводился среди студентов 1 курса. Обучающимся был предложен тест на определение устойчивости, распределения и сосредоточенности внимания по стандартной методике [3; 4; 5].

Результаты теста показали, что у студентов 1 курса в период адаптации к вузу слабо развита устойчивость внимания, которая была оценена на 1,35 балла. После проведения серии модульных уроков этот показатель несколько повысился и составил 1,47 балла. В процентном отношении этот показатель увеличился на 23% как в группе с устойчивым, так и в группе с неустойчивым вниманием. При выполнении студентами тестов по изучению распределения внимания установлено, что 46% опрошенных студентов изучаемой группы имели показатель ниже нормы, 38% – средний показатель и 16% – выше нормы. После проведения цикла занятий по модульной технологии показатели ниже нормы имели 35% тестируемых, средний показатель был у 44%, выше нормы у 21% опрошенных.

Анализ полученных данных показал, что применение модульной технологии в преподавании биолого-экологических дисциплин в вузе улучшает распределение внимания обучающихся.

Сосредоточенность внимания студентов 1 курса после модульных занятий увеличивается и составляет 1,06 и 1,26 балла соответственно.



Как видим, использование модульных технологий в учебном процессе способствует повышению внимания. Способствует этому и применение современных средств обучения: средств мультимедиа, дистанционных средств обучения, источников интернет и т. д. [2; 5; 6]. Поэтому использование технологии модульного обучения с целью повышения внимания, эффективности учебной деятельности студентов связано с необходимостью непрерывного поиска способов конструирования учебного процесса, приемов, процедур, средств.

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что работа обучающихся по специальным заданиям, которые предлагаются студентам при проведении занятий по модульной технологии, способствует развитию устойчивости, распределению и сосредоточенности внимания.

### **Библиографический список**

1. Кабиров, Р. Р. Роль дисциплин экологического цикла в системе интегрированного обучения студентов / Р. Р. Кабиров, Л. А. Гайсина и др. // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – № 10. – С. 22.

2. Абдурахимов, Т. Д. Применение модульного обучения в преподавании естественно-математических дисциплин высшей школе / Т. Д. Абдурахимов, Э. Н. Яппарова // Традиционная и инновационная наука: история, современное состояние, перспективы : сб. ст. Междунар. научн.-практич. конф. В 5 частях. – 2017. – С. 6–8.

3. Овчинникова, Т. Н. Исследование личностных характеристик мыслительной деятельности / Т. Н. Овчинникова // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 117.

4. Кирдяшкина, Т. А. Методы исследования внимания: практикум по психологии / Т. А. Кирдяшкина. – Челябинск : ЮУрГУ, 1999. – 71 с.

5. Федосеева, С. Ю. Исследование факторов, влияющих на показатели внимания учащихся с различными типами высшей нервной деятельности / С. Ю. Федосеева, Л. И. Алёшина, А. У. Менсейтова // Грани познания. – 2016. – № 4 (47). – С. 112–115.

6. Мисбахов А. А. Методы использования мультимедийного программно-методического комплекса в практике школьного курса ОБЖ / А. А. Мисбахов, Р. Ш. Мустаев и др. // Вестник НЦБЖД. – 2012. – № 3 (13). – С. 85–90.

## Коррекция нарушений письменной речи у школьников посредством совместных занятий учителя русского языка и учителя-логопеда

Инклюзивное образование сегодня с полным правом может считаться одним из приоритетов государственной образовательной политики России. Переход к нему predetermined уже тем, что наша страна ратифицировала Конвенции ООН в области прав детей, прав инвалидов. Однако чтобы такой переход совершился, нужны не только соответствующие правовые акты, но и необходимые условия, подготовка среды для совместного обучения, формирование толерантности у учащихся. Воспитание в духе толерантности должно быть направлено на противодействие влиянию, вызывающему чувство страха и отчуждения по отношению к другим. Оно должно способствовать формированию у молодежи навыков независимого мышления, критического осмысления и выработке суждений, основанных на моральных ценностях.

В настоящее время в условиях общеобразовательной школы возрастает количество детей с речевой патологией, а именно с нарушениями письменной речи (далее – дисграфия). Письменная речь в отличие от устной формируется только в условиях целенаправленного обучения, т. е. механизмы письменной речи складываются в период обучения грамоте и совершенствуются в ходе дальнейшего обучения. Для овладения письменной речью имеет существенное значение степень сформированности фонетико-фонематических процессов и лексико-грамматического строя речи ребенка. Но для формирования полноценных навыков письма существенно также и состояние некоторых неречевых функций, поскольку на этапе осуществления записи временная последовательность звуков в слове преобразуется в пространственную последовательность графических знаков. Временной и пространственный аспекты восприятия и воспроизведения речи не могут быть разобщены (Садовникова).

Под термином дисграфия понимается частичное расстройство письма. Основным симптомом дисграфии считается наличие стойких специфических ошибок. Возникновение таких трудностей у учащихся общеобразовательной школы основывается на совокупности дисфункций; недостаточной сформированности речи, ручной умелости, телесной схемы и чувства ритма.

Из вышесказанного вытекает важность раннего выявления дисграфии.

Когда в пятом классе учащиеся попадают к учителю русского языка и литературы, то из 28 учащихся выделяется группа детей с нарушениями письменной речи. В данную группу входят учащиеся, на письме у которых выявлены следующие ошибки: замены согласных; трудности обозначения мягкости согласных на письме; пропуски букв; лексико-грамматические нарушения. В связи с этим возникает потребность работать параллельно вместе с учителем-логопедом.

Логопедическое воздействие строится на основе онтогенетического принципа, с учетом возрастных особенностей, закономерностей и последовательности формированию различных форм и функций речи.

Учителем-логопедом разработана прорецензированная специалистами ЧИППКРО авторская программа по преодолению нарушения письменной речи (дисграфии), которая прошла апробацию в МБОУ «СОШ № 107 города Челябинска» в 2016/2017 учебный год и применяется к определенной группе учащихся с конкретными специфическими ошибками.

Целью программы является коррекция нарушений письменной речи и предупреждение специфических дисграфических ошибок. В задачи входит: развитие фонематического слуха, развитие фонетического и фонематического анализа; формирование звуко-слоговой структуры слова; формирование лексико-грамматического строя речи; дифференция предлогов; закрепление орфографических навыков.

Программа состоит: из пояснительной записки; тематического планирования, которое включает следующие блоки: тема, лексический материал, программный материал по русскому языку, примерные коррекционные цели.

Эффективность коррекционной работы по преодолению нарушения письменной речи обусловлена следующими принципами: этиопатогенетическим – учета этиологии и механизмов речевого нарушения; системности и учета структуры речевого нарушения; комплексности; дифференцированного подхода; поэтапности; формирования речевых навыков в условиях речевого общения.

Подгрупповые занятия проводились с учащимися пятых классов два раза в неделю по 40 минут. Одним из основных диагностических инструментариев являлся диктант.

По результатам входного диагностического диктанта три ученика получили оценки «удовлетворительно», один ученик «хорошо». После проведенных совместных занятий учителем русского языка и учителем-логопедом результаты контрольного диагностического диктанта следующие: один ученик получил оценку «отлично», два ученика получили оценку «хорошо» и только один ученик получил оценку «удовлетворительно».

Таким образом, совместная работа учителя русского языка и учителя-логопеда будет направлена на коррекцию дисграфии и позволит учащимся успешно в будущем сдать государственную итоговую аттестацию.

**А. С. Аминова, И. В. Сафина, Е. М. Янчик**  
Россия, г. Челябинск

### **Формирование потребности в физическом самовоспитании у студентов**

В настоящее время в теории физического воспитания широкое распространение получили идеи «гуманистической педагогики», которые ориентируются на выявление «уникальных» потенций человека, его самореализацию [2, с. 11]. Она рассматривает возможности физического воспитания через внутреннюю гармонию человека, его мотивы и потребности в физическом совершенствовании, через самовоспитание и самоопределение. Мощным фактором личности является физическое самовоспитание, действительный потенциал которого должен формировать и развиваться в образовательном процессе учебного заведения.

Физическая культура как процесс имеет в качестве своей отличительной особенности, прежде всего то, что ее специфическую основу составляет двигательная активность человека, целесообразно направленная на развитие или сохранение показателей [1, с. 113]. Содержание и форма этого процесса в различные периоды естественно изменяются в зависимости от закономерностей возрастного развития, динамики условий жизни и деятельности, содержания самого процесса.

Мотивы занятий физической культурой могут быть связаны с процессом деятельности (занимающийся удовлетворяет потребность в двигательной активности) и с ее результатом (он стремится

ся к получению следующих результатов: самосовершенствование; самовыражение и самоутверждение; удовлетворение духовных потребностей).

Со студентками университета ( $n = 206$  человек) проводился анкетный опрос. Анализ результатов показал, что 46,3% респондентов не нуждаются в дополнительных занятиях по физическому воспитанию, т. к. они «сильно загружены» учебой.

17,2% считают, что они «сами много двигаются»; 16,1% респондентов отметили, что дополнительные занятия по физической культуре необходимы. Остальные респонденты затруднились с ответом.

На вопрос отметить свое отношение к физкультурно-спортивной деятельности были получены следующие варианты ответов:

- 16,7% – считают себя активно занимающимися;
- 47,9% – являются болельщиком и союзником в физкультурно-спортивной деятельности;
- 18,6% – считают себя потенциальным союзником;
- 16,8% – свое отношение к физкультурно-спортивной деятельности отметили как «пассивный наблюдатель».

На вопрос «Используете ли вы различные средства воздействия на свое здоровье и состояние?» были получены следующие варианты ответов:

- систематически используют физические упражнения 37% респондентов;
- специальные дыхательные упражнения, закаливания и раздельное питание – 5, 1 и 17% соответственно;
- практически не используют закаливающие процедуры и ауто-тренинг – 72 и 63% соответственно.

Результатом физического образования является физическая культура, которая в прямом соответствии с гуманистической парадигмой образования может быть определена как «деятельность индивида по позитивному самопреобразованию, в ходе которой решаются задачи телесного, психологического, интеллектуального и нравственного плана и достигаются результаты этой деятельности в виде системы образуемых ею ценностей» [3, с. 18].

Ведущими качествами, играющими существенную роль в приобщении человека к здоровому стилю жизни, в выработке его «личностного стержня», являются мотивация поведения, внутренние побудительные силы к физическому самовоспитанию.

Изменение отношения студенческой молодежи к физическому самовоспитанию предполагало: а) усиление внимания к формированию потребностей в здоровом стиле жизни; б) обеспечение доступности необходимого минимума спортивно-оздоровительных услуг; в) осуществление дифференциации физической нагрузки в зависимости от подготовленности студента; г) обращение серьезного внимания на психологическое обеспечение и приобретение конкретных навыков осуществления процесса физического самосовершенствования и самооздоровления.

В качестве путей реализации технологии физического воспитания учащихся и оздоровления студентов предусматривалось:

1. Изучение состояния вопроса в условиях образовательного учреждения.

2. Разработка и обоснование эффективных форм, средств и методов работы со студентами различного уровня подготовленности, с педагогами.

3. Оценка эффективности внедрения интегративной педагогической системы формирования потребностей сохранения здоровья и физическом самосовершенствовании учащихся.

4. Проведение межкафедральных, областных и региональных конференций, семинаров, «круглых столов», мастер классов по актуальным вопросам и передовым технологиям сохранения здоровья студентов средствами физического воспитания, повышение квалификации педагогических работников.

Потребность в построении педагогической технологии физического воспитания и оздоровления студентов задается обозначившимися тенденциями гуманизации, дифференциации и экологичности социальных процессов, возвышающими функцию воспитания в структуре образовательных процессов и вызывающими необходимость нового прочтения понятия об образовании как синтезе процессов обучения и учения, воспитания и самовоспитания, развития и саморазвития, взросления и социализации индивида [4, с. 11].

Модель физического воспитания учащихся является моделью психолого-педагогического взаимодействия педагога и учащегося. Она построена на идее актуализации, определяемой отношением перехода принципиальной возможности самовоспитания в действительность физического самовоспитания учащегося – в мотивированный, индивидуализированный и само регулируемый процесс физического самоопределения, саморазвития, самосовершенствования. Методическая система актуализации здорового стиля

жизни и физического самовоспитания учащихся интегрирована в систему педагогической технологии высшего учебного заведения.

### **Библиографический список**

1. Еганов, А. В. Здоровьеформирующие технологии в образовательных организациях высшего профессионального образования, содействующие укреплению психического здоровья средствами физической культуры и спорта / А. В. Еганов, В. С. Быков и др. // Стратегия формирования здорового образа жизни средствами физической культуры и спорта «Спорт для всех» и внедрение всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «ГТО» : Международная научно-практическая конференция, посвященная памяти профессора В. Н. Зуева. – Тюмень, 2016. – С. 113–116.

2. Столяров, В. И. Проект «СпАрт» и новая комплексная система физкультурно-спортивной работы с целью духовного и физического оздоровления населения России / В. И. Столяров // Теория и практика физической культуры. – 1993. – № 4. – С. 10–14.

3. Черепов, Е. А. Проблемы и пути совершенствования системы физического воспитания в Челябинской области / Е. А. Черепов // Стратегия формирования здорового образа жизни средствами физической культуры и спорта: опыт и перспективы развития : материалы XII всероссийской научно-практической конференции. – Тюмень : «Вектор Бук», 2014. – С. 13–24.

4. Черепов, Е. А. Актуализация здоровьесформирующего пространства общеобразовательной школы на основе спортизации физического воспитания. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е. А. Черепов. – Тюмень, 2016. – 46 с.

**В. С. Быков, А. В. Грицык**  
Россия, г. Тюмень

### **Межпредметные задания по английскому языку и физической культуре для обучающихся**

Межпредметные связи являются важнейшим фактором развития современного процесса обучения и познавательной деятельности учащихся и создают условия для повышения уровня процесса

обучения. Кроме этого, межпредметные связи обеспечивают единство образовательных, развивающих и воспитывающих функций учебного процесса.

Межпредметные связи как самостоятельный принцип могут определять целевую направленность всех других принципов, подчиняя их решению задач формирования научного мировоззрения, целостной системы знаний о природе и обществе. И тогда наглядность, систематичность, индивидуальный подход, коллективная работа, связь с практикой, активизация обучения становятся средствами реализации принципа межпредметных связей. Именно в роли самостоятельного принципа межпредметные связи выполняют свою конструктивную функцию: влияют на структуру учебного плана, программ, учебных пособий, на отбор содержания, методов и форм обучения [1].

Как и другие принципы дидактики, межпредметные связи обладают свойством всеобщности. Их действие распространяется на все учебные предметы, и практически изучение каждой учебной темы может включать те или иные виды связей с другими предметами. Межпредметные связи содействуют всем функциям обучения: формированию системы научных знаний, обобщению познавательных умений, широких познавательных интересов учащихся.

Как принцип обучения, межпредметные связи представляют особые требования ко всем компонентам процесса обучения. В формировании задач обучения предмету, учебной теме, задач уроков необходимо отражать применение, развитие, закрепление и обобщение знаний и умений, полученных учащимися при изучении других предметов. В содержании учебного материала важно выделить вопросы, изучение которых требует опоры на ранее усвоенные в других предметах знания, отметить вопросы, которые получают развитие в последующем изучении другими предметами. Необходимо в каждой учебной теме отделить сугубо предметные понятия и более широкие, общие для ряда предметов, развитие которых осуществляется с помощью межпредметных связей.

В методах обучения межпредметные связи усиливают творческий поиск в применении знаний, полученных в других учебных предметах. Это активизирует мышление учащихся, побуждает их к анализу, синтезу и обобщению знаний, относящихся к разным наукам, к разным теориям и системам понятий.

Изменение содержания ведет к качественному преобразованию познавательной деятельности учащихся, ее операционных и мотивационных основ, а именно в деятельности учащихся реализуются



формирующие функции межпредметных связей, их воздействие на личность учащегося [5].

Особое значение имеют межпредметные связи для эффективного использования организационных форм обучения, а также целенаправленной перестройки всех основных звеньев учебно-воспитательного процесса:

- комплексной постановки задач учебного занятия сочетающей образовательные, воспитательные и развивающие задачи смежных предметов;

- комплексной разработки содержания занятия, включающей изучение обобщенных, смежных понятий, ведущих идей родственных предметов, мировоззренческих проблем, воспитательных аспектов науки;

- организации познавательной деятельности учащихся, предусматривающей обучение сложным обобщенным умениям и приемам учебной работы, общим для ряда предметов;

- комплексного использования средств активизации учебной деятельности учащихся, методов и форм учебной работы, наглядных пособий, типичных для предметов, между которыми устанавливается связь.

Перестройка всех звеньев учебно-воспитательного процесса с учетом межпредметных связей направлена на формирование активной позиции ученика в процессе обучения, ибо она предусматривает реализацию единства образовательных, развивающих и воспитывающих функций обучения; единство идейно-теоретического, научно-мировоззренческого содержания обучения и активную учебно-познавательную деятельность учащихся.

Представляется, что решение учащимися межпредметных заданий или задач, сконструированных с учетом современных требований, позволит достичь межпредметных результатов.

Межпредметная задача – это задача, решение которой предполагает использование знаний и умений не менее, чем двух и более учебных предметов [3].

Конструирование межпредметного задания заключается в последовательном прохождении ступеней – этапов с выбором оптимального варианта: идея, процесс разработки, форма представления, предполагаемый способ получения результата, предполагаемый способ предъявления результата.

Ведущая идея создания межпредметного задания базируется на целях (определенные предметные, личностные образовательные

результаты), на выборе интегрируемого материала (сопряженного с учебными предметами или с внепредметной областью), на содержательной составляющей уклада образовательного учреждения.

Иностранный язык – предмет изучения и в то же время важное средство общения и познания. Эти особенности языка открывают широкие возможности для связей с различными предметами учебного плана.

Овладение иностранным языком, начавшись со знакомства с его элементами, постепенно, по мере накопления знаний, умений и навыков, переходит на качественно новую ступень, характеризующуюся синтезом всего ранее приобретенного. На этой стадии можно более плотно использовать иностранный язык как орудие и средство познания действительности. Взаимосвязь иностранного языка с учебными предметами других циклов имеет большое значение для овладения практическими языковыми умениями и навыками.

Когда мы говорим о взаимосвязи иностранного языка с другими учебными предметами, то имеем в виду такую систему работы, при которой в процессе овладения языковыми знаниями, умениями и навыками учащиеся приобретают известные сведения по другим дисциплинам. Оттачивая практическое владение иностранным языком, они приучаются применять эти языковые знания на практике, в жизни.

При современных целях установке сущность взаимосвязи иностранного языка со всеми другими предметами заключается в формировании таких языковых знаний, умений и навыков, которые дают учащимся возможность вести беседу на определенные темы и читать с полным пониманием иностранный текст, относящийся к тем или иным учебным предметам.

Взаимосвязь иностранного языка с другими дисциплинами осуществляется двумя целями: 1) приобщение учащихся к литературе на иностранном языке и 2) вооружение их определенной объемом образовательных знаний, умений и навыков (включая физкультурно-спортивные занятия).

Побудительным мотивом, облегчающим работу над специально составленным текстом, является интерес к изучаемому материалу, новизна подобного вида познавательной деятельности, ощущение реальной пользы от проделанной работы.

Необходимым условием возникновения познавательного интереса является понимание учащимися полезности и важности того

или иного предмета или занятия. Только тогда, когда ученик видит пользу от полученных знаний, когда он применяет свои знания на практике, он ощущает, эмоционально переживает чувство удовлетворения, которое вдет к углублению и расширению интереса.

В настоящее время существует недостаточная физическая активность учащихся [4; 6]. Эту проблему, возможно, решать, используя взаимосвязь иностранного языка с физической культурой учащихся. Во всех учебных заведениях данная взаимосвязь не используется в практике. Она имеет большое значение для привлечения к серьезной работе над языком большого количества учеников, особенно мальчиков, страстно увлекающихся спортом; общеизвестно, что большинство из них, не видя никакой связи между интересующим их спортом и иностранным языком, не уделяют последнему почти никакого внимания [3].

Между тем, спортивная терминология – это богатейший материал для словообразовательной работы, внесения элемента историзма, работы над интернациональной лексикой и терминологии по физической культуре. Как известно, в лексике, употребляемой в фехтовании, очень большое количество французских слов и корней, в различных других видах спорта (аэробика, футбол, волейбол, баскетбол и т. д.) преобладает лексика английского происхождения; многократное использование этой лексики значительно облегчает ее запоминание и работу над специальными текстами физкультурного содержания. Для совершенствования навыков в иностранном языке и физкультурно-спортивной деятельности было подготовлено учебно-методическое пособие, которое включает в себя знания по истории олимпийского движения, совершенствования навыков правильной осанки, двигательных умений.

Ниже приведены примеры из учебного пособия для учащихся.

1. Continue the sentences and answers the questions:

- a) The Olympic Games are \_\_\_\_\_
- b) How often are the Olympic Games held?
- c) What is the motto of the Olympic Games?
- d) The posture is \_\_\_\_\_
- e) What is the good posture? \_\_\_\_\_
- f) What kinds of physical activities help you to get a good posture?
- g) What exercises should you do to get a good posture? Write down and learn them.
- h) The good health is \_\_\_\_\_

2. Skip for 30 seconds and write down the result.
3. Do push-ups for 15 seconds and write down the result.
4. Put on your sportswear and do warm-up for 5–7 minutes. Then jump straight ahead and write down your result. Suggest your parents to do the same.

Межпредметные связи не только средство достижения общих социальных целей обучения – всестороннего развития учащихся, но и один из необходимых факторов формирования конкретных педагогических задач, определения общепредметных систем знаний, умений, отношений.

Перестройка всех звеньев учебно-воспитательного процесса с учетом межпредметных связей направлена на формирование активной позиции учащихся в процессе обучения, так как предусматривает реализацию единства образовательной, развивающей и воспитательной функций обучения; единство научно-мировоззренческого содержания обучения и активной учебно-познавательной деятельности учащихся.

*Вывод.* Межпредметные связи содействуют всем функциям обучения: формированию системы научных знаний, обобщенных познавательных умений, широких познавательных интересов обучающихся, спортизации физического воспитания.

Использование межпредметных заданий по английскому языку и физической культуре позволили повысить интерес при обучении иностранному языку и способствовали повышению двигательной активности в урочное и внеурочное время.

### **Библиографический список**

1. Зверьев, И. Д. Межпредметные связи в современной школе / И. Д. Зверьев, В. Н. Максимова. – М. : Педагогика, 1981. – 195 с.
2. Максимова, В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В. Н. Максимова. – М. : Просвещение, 1988. – 192 с.
3. Никонова, С. М. Межпредметные связи в обучении школьников английскому языку / С. М. Никонова. – М. : Просвещение, 1965. – 68 с.
4. Педагогические основы образования учащихся и студентов в сфере физической культуры / С. Г. Марьинский, Н. Я. Прокопьев, и др. – Челябинск : Издательский центр ЮУрГУ, 2013. – 301 с.
5. Пилипец, Л. В. Межпредметные учебные конференции в средней школе / Л. В. Пилипец, Н. Ю. Абышева // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 5. – С. 135–139.

6. Черепов, Е. А. Актуализация здоровьесформирующего пространства общеобразовательной школы на основе спортизации физического воспитания : автореф. дис. ...д-ра пед. наук / Е. А. Черепов. – Тюмень, 2016. – 45 с.

**А. В. Баронина**

Республика Казахстан, Кокпектинский район, с. Самарское

### **Развитие коммуникативных навыков через диалоговое обучение**

Современный период социально-экономического развития России и Казахстана определяет необходимость значительного повышения качества подготовки специалистов. С одной стороны, это связано с научно-техническим прогрессом, последствия которого проявляются практически во всех сферах профессиональной и социальной деятельности людей, в том числе и в сфере образования, с другой стороны, с комплексными исследованиями, обеспечивающими создание, применение и распределение знаний в социально-экономическом пространстве, где инновации становятся системным явлением. Основы знаний и умений человек получает и получает в школе. Всемирный экономический форум (ВЭФ) обозначил 16 видов знаний и умений успешного в XXI веке человека. Это навыки работы в команде, лидерские качества, инициативность, IT-компетентность, финансовая и гражданская грамотность и другие. [1, с. 6] В большинстве стран мира образование традиционно представляет собой индивидуальный процесс обучения каждого ребенка.

Существенным недостатком такой модели является разрыв полученных знаний с навыками, необходимыми будущему специалисту для адаптации к современным условиям труда.

Работодатель требует от своих сотрудников умения работать в команде, эффективно взаимодействовать с другими людьми, интегрировать собственный опыт и идеи для решения сложных бизнес-задач. Поэтому одной из ключевых компетенций для выпускника современной школы является коммуникативная компетенция или коммуникативные навыки.

Коммуникативные навыки – это способность человека взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретируя получа-

ему информацию, а также правильно ее передавая. Эти навыки очень важны в обществе, когда ежедневно необходимо взаимодействовать со многими людьми. Некоторые профессии обязывают уделять им больше внимания, поскольку в определенных видах деятельности основным методом работы является общение: это журналистика, психология, педагогика, социология и др. Тем не менее, профессиональные потребности – это лишь малая часть причин, по которым коммуникативные навыки так важны. Ведь любому человеку необходимо общаться и для психологического удовлетворения, социальной реализации, и просто для того, чтобы выжить. Индивиды, которые пренебрегают их наработкой, безуспешны, и им труднее реализовать себя.

Коммуникативные навыки нарабатываются вместе с социальным опытом человека, а также с помощью дополнительного изучения психологии и других наук. Некоторые данные мы получаем в детстве вместе с воспитанием, когда нам объясняют границы приличного поведения, а также с помощью усвоения понятий «добра» и «зла». Однако этого недостаточно, и для успешного налаживания коммуникативного канала нужно соответствовать неким параметрам, которые ожидает от нас адресат, и они же иногда требуют дополнительных усилий. Коммуникативные навыки: способности.

Есть ряд способностей, которые в совокупности обеспечивают человеку коммуникативную компетентность.

1. Умение делать социально-психологический прогноз ситуации общения.

Здесь человек настраивается на предстоящий разговор, оценивает, как его могут воспринять те, к кому он обратится, и соответственно, смоделировать несколько моделей поведения в зависимости от их реакции.

2. Программирование процесса общения.

Здесь человек уже пытается переводить разговор в необходимое ему русло, которое зависит от цели разговора и его личных предпочтений. Безусловно, это делается аккуратно, чтобы не ранить личность собеседников, с долей непосредственности и дипломатичности.

3. Управление общением.

Яркое проявление этого умения можно увидеть ежедневно на экранах телевизора в различных телепрограммах, где ведущий ведет диалог с гостем. Зачастую ведущий жаждет получить ответы на те вопросы, о которых его собеседник говорить не хочет, но

профессионалы своего дела в большинстве случаев все же помещают гостя в такую коммуникативную ситуацию, что он не может не рассказать об этом.

Каким же образом в процессе обучения развивать все эти коммуникативные навыки? Реформы в области образования, происходящие в нашей стране, наряду с разработкой новых образовательных стандартов, введением новых учебных дисциплин, новых учебников и учебных пособий, вызвали потребность и в изменении методики преподавания. В современной системе образования Казахстана данный вопрос предложено решить через внедрение новых подходов в обучении. В число этих подходов входит диалоговое обучение, как один из методов интерактивного обучения.

Интерактивный (Inter – это взаимный, act – действовать) – предполагающий взаимодействие. Интерактивное обучение представляет собой способ познания, который осуществляется в результате совместной деятельности учащихся. Большинство ученых склоняются к пониманию интерактивного обучения, как процесса активного взаимодействия учеников, процесса взаимообучения (коллективное, групповое обучение в сотрудничестве).

Преподаватель и ученик являются равноправными, равнозначными субъектами учения. Такой тип обучения способствует переосмыслению знаний как главного показателя образованности человека они превращаются в средство развития личности учеников. Возрастает роль умений добывать и обобщать информацию из различных источников. Интерактивное обучение предполагает отличную от обычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через использование. Опыт и знания учеников становятся источником их взаимообучения. Во время интерактивного обучения ученики учатся общению, конструктивно мыслить, принимать продуманные решения. Интерактивное обучение ставит целью создание комфортных, приближенных к профессиональной деятельности, условий обучения, при которых каждый ученик чувствует свою успешность, интеллектуальную состоятельность и которые обеспечат активное взаимодействие учеников между собой. Особая ценность применения диалогового обучения в том, что учащиеся учатся эффективно работать в коллективе. Применение интерактивных методов позволяет создать условия для:

– постановки целей и задач, требующих поиска и анализа различных решений;

- выбора различных способов деятельности для достижения результата;
- развития коммуникативных умений и навыков; размышления о проделанной работе;
- развития таких важных социальных навыков, как быстрота и гибкость;
- мышления при принятии решений, критический подход к проблемам;
- уважение к чужому мнению, умение эффективно работать в группе, команде, более быстрой адаптации к новой ситуации, к новому коллективу, к изменяющимся условиям [2].

Диалоговое обучение неотрывно связано с групповой работой на уроке, которую можно организовать, используя различные приемы:

- Работа в парах.
- Ротационные (сменные) тройки.
- Карусель.
- Работа в малых группах.
- Аквариум.
- Мозговой штурм.
- Броуновское движение.
- Дерево решений.
- Ролевая (деловая) игра.
- Кейс-метод.
- Дискуссия.
- Дебаты.

С 2016/17 учебного года в Казахстане введены новые Государственные общеобязательные стандарты образования (ГОСО) [3, п. 2.], согласно которым меняется как содержание программ, так и методика преподавания. Особый упор делается именно на интерактивные методы преподавания и изменение системы оценивания – формативное и суммативное оценивание. Как может выглядеть план урока, показано в таблице 1.

*Таблица 1*

<b>Раздел долгосрочного плана:</b> Моделирование объектов и событий	
<b>Тема урока</b>	<b>Трехмерные модели объектов (Зурок из 6)</b>
<b>Цель обучения</b>	7.3.1.1 – создавать модели объектов и событий в 3D-редакторах



<b>Цель урока</b>	<p><b>Все учащиеся:</b> Знают интерфейс программы, основные инструменты программы SketchUp, могут выполнить простые построения для создания 3D-объекта (создать простую геометрическую фигуру, задать ей объем, цвет).</p> <p><b>Большинство учащихся:</b> Могут выполнить задание по образцу. Знают дополнительные точки для построений.</p> <p><b>Некоторые учащиеся:</b> Могут сравнить возможности дополнительных инструментов для построения, выступают в роли консультантов</p>
<b>Языковые цели</b>	<p><b>Учащиеся смогут использовать:</b></p> <p><b>Лексика и терминология:</b> Линии, команды, дуги, ребра, фигуры, масштаб, цвет, текст, точка обзора.</p> <p><b>Словосочетания, необходимые для диалога/письма:</b> Область моделирования, Панель инструментов, строка состояния.</p> <p><i>В ходе урока развиваются навыки монологической речи</i></p>
<b>Привитие ценностей</b>	3D-моделирование одно из инновационных направлений в современной экономике страны
<b>Межпредметная связь</b>	Английский язык, казахский язык, русский язык, художественный труд, математика
<b>Предшествующие знания по теме</b>	Интерфейс программы, основные инструменты, ориентирование в 3D-пространстве: перемещение объекта, масштабирование, изменение положения камеры

Урок строится как деловая игра – кастинг при приеме на работу в организацию занимающуюся дизайном зданий и ландшафтом. Чтобы пройти кастинг, учащиеся должны пройти этапы: 1 этап – работа по карточкам, 2 этап – озвучивание основных приемов работы в программе SketchUp, 3 этап – выполнение практического задания. На протяжении всего урока заполняется лист оценивания, который будет результатом кастинга – принят или нет на работу.

Таблица 2

Запланированные этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся										
<i>Оргмомент</i>	Эмоциональный настрой на урок – вход в игру	Настрой на урок, проверка готовности к уроку										
Актуализация ранее изученного материала:  Работа по карточкам	Организовать проведение проверочной работы и взаимопроверку.  Обратная связь – выяснить затруднения через опрос	Выполняют задание по карточкам, выполняют взаимопроверку, выставляют оценки в лист контроля  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Инструмент</th> <th>Название приложения</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Инструмент	Название приложения								
Инструмент	Название приложения											
<i>Применение знаний и умений в новой ситуации:</i>  Стратегия «Немое кино» и «Снежный ком».	Организовать разбиение на группы: 1 деление «Мозаика» 2 деление «Найди пару»  Организовать работу по выполнению задания и его оценки.  Обратная связь – оценка с комментариями	Учащиеся находят свою пару по картинкам инструментов разрезанных на две части.  Учащиеся выполняют задание по озвучиванию видеоролика, созданного учителем для урока. Работают в парах, составляют текст для озвучки.  Затем создаются малые группы по 4 человека. Зачитывают свои тексты-озвучку. Выбирают спикера и проводят защиту своей работы.  Оценивание работы проводится в группе										
<i>Обобщение и систематизация знаний:</i> Выполнение практической работы «Мой дом».	Совместно с учащимися разработать критерии оценки работы. Организовать работу по выполнению практической работы.	Совместная разработка критериев для выполнения задания.  Выполняют работу.										

Запланированные этапы урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
<p><i>Постройте модель кирпичного одноэтажного дома, с окном на большей стороне и черепичной крышей.</i></p> <p>Стратегия «Две звезды и пожелание»</p>	<p>Скорректировать работу.</p> <p>Обратная связь «Продолжи предложение»</p>	<p>В парах – взаимооценивание, лист оценивания.</p> <p>Защита работ проводится в течение 1–2 минут.</p> <p>По желанию демонстрируют свои работы</p>
<p><i>Рефлексия</i> <i>Синквейн</i></p>	<p>Заключение урока – прошли кастинг, приняты на работу.</p> <p>Повторить с учащимися правила написания синквейна. 3D-модель</p>	<p>Выполняют задание. По желанию озвучивают</p>
<p><i>Домашнее задание</i></p>	<p>1. Составить 5 тест-вопросов по теме с 3 вариантами ответов. 2. Составить карту памяти по теме «Редактор 3D-графики». 3. Подобрать интернет-ресурсы по теме «Применение 3D в планировании зданий и ландшафтов»</p>	

### Библиографический список

1. Государственная программа развития образования в Казахстане на 2016–2019 годы // Указ Президента Республики Казахстан от 01 марта 2016 года № 205.

2. Методы диалогового обучения на уроке информатики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://studbooks.net/580726/pedagogika/teoriticheskie\\_osnovy\\_metodov\\_dialogovogo\\_obucheniya](http://studbooks.net/580726/pedagogika/teoriticheskie_osnovy_metodov_dialogovogo_obucheniya) (дата обращения: 03.03.2018).

3. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1200001080> (дата обращения 03.03.2018).

**Методическая работа учителей-словесников  
по разработке содержания языкового  
и литературного образования  
с учетом национально-региональных  
и этнокультурных особенностей**

Главным принципом современной образовательной политики является установка на «воспитание взаимоуважения, гражданственности, патриотизма, ответственности личности, а также защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» (Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», ст. 3. [1]). Разработка части образовательной программы, отражающей образовательные потребности и интересы обучающихся по изучению национальных, региональных и этнокультурных особенностей региона, является задачей педагогов, поэтому образовательным организациям необходимо подготовить и провести мероприятия, позволяющие учителям выполнить стоящую перед ними задачу.

Для этого у учителей должна быть сформирована способность проектировать деятельность, то есть:

- умение отбирать содержание деятельности,
- умение проектировать пути и способы реализации содержания,
- умение отбирать современные педагогические технологии и др.

В образовательном учреждении способность учителя самостоятельно проектировать содержание учебных курсов выявляется на основе мероприятий, позволяющих получить сведения о затруднениях педагога в отдельных аспектах деятельности, оценить готовность педагога к составлению программ преподаваемых предметов с учетом национальных, региональных, этнокультурных особенностей. Необходимо также проверить знание учителем программно-методического обеспечения, умение отбирать соответствующую учебную и учебно-методическую литературу.

Важность разработки содержания школьного филологического образования с включением НРЭО обусловлена целью общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся.

Можно утверждать, что использование педагогического потенциала национальных, региональных и этнокультурных особенностей содержания образования способствует овладению духовными ценностями и культурой многонациональной России, сохранению духовных традиций и ценностей.

Учителя-словесники в процессе методической работы в образовательной организации могут определять пути и способы включения национальных, региональных и этнокультурных особенностей в содержание образования, опираясь на принципы интеграции, конкретизации, сопоставления фактов и теоретических положений, при этом необходимо сохранять определенный баланс базового и регионального содержания. Учитывая рекомендации по проектированию учебного процесса, разработанные ГБУ ДПО ЧИППКРО, педагоги образовательных учреждений самостоятельно могут составлять программы учебных курсов, курсов внеурочной деятельности с включением НРЭО.

Для определения содержания курса учебного предмета с включением НРЭО учителя должны иметь определенные теоретические представления и умения, без которых невозможна разработка курсов и модулей региональной и этнокультурной направленности. Можно предложить учителям в ходе совместной работы определить компоненты системы знаний о родном крае (история, культура, язык, литература), на основе изучения которых у школьников формируется целостное представление о материальной и духовной культуре народа.

Так, например, программы курсов, разработанные в ГБУ ДПО ЧИППКРО для обеспечения национально-регионального и этнокультурного компонента языкового и литературного образования, могут быть приняты за основу при определении содержания образования с учетом НРЭО или реализованы в образовательной организации с учетом местной специфики. Как справедливо отмечает А. Г. Донской [1, с. 59], во время курсов повышения квалификации учителя-слушатели «занимают позицию ученика, ждущего новой информации и ответов на основные вопросы... ждут какого-то пособия, методической литературы или книги для учителя, в которой было бы однозначно написано, как составлять рабочую программу». Это положение подтверждается исследованиями А. С. Мустафиной, которая изучает деятельность учителей в межкурсовой период и отмечает, что в это время содержание этой деятельности неэффективно и «не поддерживается методическими

службами» [2, с. 39]. Для поддержания профессионального уровня учитель в межкурсовой период необходимо, чтобы в рамках методической работы в школе учитель занял активную позицию. Это требует от педагога ориентации на самостоятельный поиск, на творческую, исследовательскую работу. Необходима также постоянная установка на самообразование, повышение своей литературоведческой, лингвистической и общекультурной компетенции, что подчеркивает в своей статье «Совершенствование профессиональной компетентности учителя русского языка» О. Н. Гулева-тая: «Все более очевидным становится тот факт, что никакие изменения в образовании невозможны без кардинальных изменений профессионального сознания учителя. Сегодня общество предъявляет к современному учителю много требований, среди которых широкая образованность, фундаментальное знание преподаваемых дисциплин, владение передовыми педагогическими технологиями, творческое отношение к работе...» [2]. Без глубокой подготовки учителя невозможно сформировать общекультурную компетенцию учащихся, о чем пишет И. Е. Жидкова: в результате деятельности учителя «...учащиеся должны применять знания из литературы, географии, истории и обществознания, экономики и политики, музыки и изобразительного искусства, физики, что позволяет сформировать целостную картину мира у детей...» [3]. И. Е. Жидкова описывает различные формы повышения квалификации учителей в данном направлении, в том числе участие в научно-прикладном проекте института повышения квалификации и образовательной организации, который позволяет не только улучшить собственную подготовку, но и обобщить имеющийся опыт: «Учителя гимназии, принимающие активное участие в реализации научно-прикладного проекта, исследовали и обобщили имеющийся в областной образовательной системе положительный педагогический опыт по этнокультурному и социокультурному образованию и делятся им во время проведения практических занятий на курсах повышения квалификации учителей иностранного языка Челябинской области; проводят семинары и «круглые столы» по проблемам учебно-методического обеспечения этнокультурного и социокультурного образования» [4].

В процессе подготовки к реализации учебных курсов с учетом региональных и этнокультурных особенностей обсуждаются вопросы, связанные с формами организации учебного процесса. Главным основанием выбора форм является преимущественно их

деятельностный характер, что обусловлено стремлением сформировать у школьников практические навыки работы с различными источниками информации, способность организовать речевое общение с учетом социальных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания. Практика показывает, что учителя предпочитают применять разнообразные формы занятий: лекции, семинары, практикумы, экскурсии (очные и заочные), защита проекта, научно-практические конференции и др., то есть формы, позволяющие наилучшим образом организовать совместную деятельность учителя и обучающихся, активизировать работу по формированию метапредметных умений, добиваться достижения личностных результатов. Подробные рекомендации о формировании метапредметных умений на основе универсальных учебных действий содержатся в пособии «Развитие универсальных учебных действий у обучающихся на уровне основного общего образования» [5].

Активная позиция педагогов значительно способствует успешности их деятельности.

### **Библиографический список**

1. Донской, А. Г. Мировоззренческие особенности историко-культурного стандарта в системе повышения квалификации учителей истории и обществознания / А. Г. Донской // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 3 (23). – С. 55–62.

2. Мустафина, А. С. Управление профессиональным развитием педагогических работников в условиях системы повышения квалификации «Өрлеу»: интеграция посткурсового сопровождения и мониторинга / А. С. Мустафина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 2 (31). – С. 37–43.

3. Гулеватая, О. Н. Совершенствование профессиональной компетентности учителя русского языка [Электронный ресурс] / О. Н. Гулеватая // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. Изд-во «Общество преподавателей русского языка и литературы». – 2016. – № 5. – С. 1162–1166. – Режим доступа: <http://ropryal.ru/wp-content/uploads/2016/10/5ROPRYAL.pdf> (дата обращения: 11.04.2018).

4. Жидкова, И. Е. Этнокультурный компонент в иноязычном образовании / И. Е. Жидкова // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образова-

тельной политики : материалы VII Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 45–47.

5. Жидкова, И. Е. Проектирование содержания иноязычного образования с учетом НРЭО (в рамках научно-прикладного проекта) / И. Е. Жидкова // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2017. – Т. 3. – № 2 (11). – С. 41–45.

6. Развитие универсальных учебных действий у обучающихся на уровне основного общего образования [Электронный ресурс] : методические рекомендации / Л. Н. Чипышева, И. С. Алексеева, И. Д. Борченко, Е. Г. Боровкова и др. – Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – 168 с. // ipk74.ru : сайт ГБУ ДПО ЧИППКРО. – Режим доступа: <http://ipk74.ru/upload/iblock/a38/a38b1de693b95506cc56c997ded78311.pdf> (дата обращения: 28.11.2017).

**Н. Ю. Шилова**  
Россия, Челябинск

### **Преподавание русского языка как иностранного: проблемы современной школы**

В настоящий момент развитие Челябинской области тесно связано с внешней политикой нашего государства. Приток иностранных граждан ближнего зарубежья с каждым годом набирает свой вес в миграционной политике страны. Наибольший процент мигрантов составляют жители Таджикистана, Узбекистана, Казахстана, Киргизии. Как правило, решение переехать жить в Россию на постоянное место жительства принимается всем кланом. Взрослые члены семьи могут пройти обучение русскому языку, чтобы получить гражданство, на подготовительных курсах, что же касается детей дошкольного и школьного возраста, то здесь возникает проблема адаптации. Ребенок вынужден получить российское образование, но нелегко это сделать, абсолютно не зная национального языка страны, в которой планирует жить семья.

Я работаю в МБОУ СОШ № 19 г. Челябинска учителем русского языка и литературы. Наша школа была открыта в 1985 году. Расположена она в отдаленном от центра города северо-восточном микрорайоне Тракторозаводского района, практически на окраине



города. В микрорайоне проживает более 100 тысяч человек, имеются еще три общеобразовательных учреждения. Поэтому наша школа – центр культурно-досуговой деятельности для детей и родителей микрорайона. В школе обучаются 985 детей. Наше учреждение еще и как многонациональное государство, в котором живут, обучаются и воспитываются дети 14 национальностей, и поэтому проблема преподавания русского языка как неродного для наших учащихся очень актуальна.

В связи с ответственностью, которая возлагается на учителя-словесника, мне было необходимо разработать методические рекомендации и рабочую программу по обучению русскому языку для таких особых детей. Я пришла к выводу, что данную программу можно будет использовать как для групповых, а также для индивидуальных занятий. Но можно и найти соответствия данной программе для детей, изучающих русский язык как родной, реализуя тем самым компетентный подход к преподаванию русского языка в классах с полиэтническим составом.

В школьной образовательной программе русский язык всегда выполнял двойную функцию: отдельный предмет обучения, а также средство получения знаний по всем остальным предметам. Кроме того, русский язык неразрывно связан с культурой России, ее историей, традициями. Отсюда можно сделать вывод, что обучение детей-мигрантов русскому языку влечет за собой не только вероятность овладения языком с усвоением всех языковых компетенций, но и знакомство с жизнью страны, в которой он проживает, а как следствие – залог успешной адаптации ребенка в обществе.

Федеральная целевая программа «Русский язык», принятая Правительством Российской Федерации, содержит целый раздел «Укрепление позиций русского языка как средства межнационального общения народов Российской Федерации». Этот раздел включает ряд конкретных положений. Они нацеливают на работу по следующим направлениям: «Исследование качества владения русским языком как неродным лицами, обучающимися в образовательных учреждениях РФ», «Проведение систематического наблюдения и анализа баланса русского национального двуязычия на территории РФ, на подготовку «прогнозов и рекомендаций по вопросам функционирования русского языка как языка межнационального общения народов РФ». В рамках этой программы ведется теоретическое изучение проблемы русского языка как не-

родного, анализируется деятельность школ по обучению детей, для которых русский язык не является родным языком.

В соответствии с федеральным базисным учебным планом для основного общего образования и в соответствии с учебным планом МБОУ СОШ № 19 г. Челябинска на 2017/2018 учебный год программа рассчитана на преподавание курса русского языка как иностранного в объеме 70 часов 2 раза в неделю.

Задачи, которые ставит перед собой учитель русского языка и литературы, определяют цели обучения.

Задачи курса:

- обучение языковой системе, обучение грамматике;
- формирование навыков всех видов речевой деятельности;
- изучение культуры страны в процессе изучения языка;
- воспитание личности;
- обучение речевому общению,
- посредством учебных материалов по русскому языку знакомить учащихся с российской действительностью, историей Российского государства, русской культурой;
- формировать представления о русском менталитете, способствовать развитию познавательной и мыслительной активности, развитию научного мышления школьников.

Планируемые результаты освоения учебного предмета.

В результате изучения русского языка как иностранного учащийся должен получить сформированность следующих компетенций: языковой, лингвистической, коммуникативной, культуроведческой.

1. Языковая компетенция – способность учащихся употреблять слова, их формы, синтаксические структуры в соответствии с нормами литературного языка, использовать его синонимические средства, в конечном счете – владение богатством языка как условие успешной речевой деятельности.

2. Лингвистическая компетенция предполагает и формирование учебно-языковых умений и навыков. К ним относят прежде всего опознавательные умения: опознавать звуки, буквы, части слова, морфемы, части речи и т. д., отличать одно явление от другого. Вторая группа умений – классификационные: умения делить языковые явления на группы. Наконец, третья группа – аналитические умения: производить фонетический, морфемный, словообразовательный, морфологический, синтаксический, стилистический разбор.

3. Коммуникативная компетенция – это способность понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватно целям, сферам, ситуациям общения.

4. Культуроведческая компетенция обеспечивает формирование русской языковой картины мира, овладение национально-маркированными единицами языка, русским речевым этикетом.

Таким образом, преподавание русского языка как неродного в современной школе становится все более необходимым для успешной и плодотворной работы учителя-словесника.

**И. Е. Жидкова**  
Россия, г. Челябинск

### **Информационно-коммуникационные технологии в современном иноязычном образовании**

Сегодняшнюю жизнь невозможно представить без компьютеров, без технологий, позволяющих получать, обрабатывать и применять информацию. Использование телекоммуникационных и компьютерных средств становится обязательным условием для работы во всех областях человеческой деятельности, в том числе и в образовании.

Факторы, обуславливающие ориентацию современной российской системы образования на построение учебного процесса на базе информационно-коммуникационных технологий, многочисленны. И одним из них является стремительно возросшее и продолжающееся увеличиваться в России количество пользователей сети интернет. Согласно пресс-релизу аналитической компании GfK количество интернет-пользователей в России увеличилось на три миллиона по сравнению с прошлым годом [1].

Интернет-технологии в наши дни становятся одним из компонентов информационной культуры не только учащихся, но и учителей. При этом сокращается время на изучение иностранного языка, что в наше время является немаловажным фактором при смещении акцента на самостоятельную работу обучающихся в области изучения иностранного языка, так как развивает умения осуществлять поиск новой информации, ее отбор, обобщение и презентацию как в устной, так и в письменной форме. Благодаря Интернету учителя иностранного языка имеют возможность проводить экскурсии по

лучшим музеям, выставкам, «посещать» вместе с учениками самые знаменитые города и достопримечательности стран изучаемого языка. Учитель иностранного языка становится руководителем, координатором, консультантом, ставящим использование ИКТ в образовательном процессе не только лишь самоцелью, но органичной частью образовательного процесса, позволяющей реализовать личностно ориентированный подход в образовании. Использование ИКТ помогает ему в освоении новых средств, методов и технологий обучения иностранному языку, помогает сократить нагрузку, лежащую на преподавателе. Популярность интернета привела к необходимости включения ИКТ в образовательный процесс как в системе школьного образования, так и в системе повышения квалификации и переподготовки учителей, где одной из моделей неформального повышения становится языковой портфель, являющийся, по мнению С. В. Тетиной, средством саморегуляции профессионального роста проводить и рефлексию собственной деятельности, т. е. объективную самооценку [2].

ИКТ-компетенция является неотъемлемой частью трудовых функций учителя, описываемых в Профессиональном стандарте педагога [3]. В нем выделяются два уровня требований к его ИКТ-компетенциям: технологический и методический. И если соответствие второму уровню еще затруднительно для некоторых преподавателей иностранного языка, в первую очередь из-за недостаточно развитой технической базы образовательных организаций, то первый уровень требований освоен практически всеми учителями во время массового повышения квалификации работников системы образования. Информационно-коммуникационные технологии, используемые в школе, позволяют не только вести документацию и составлять отчетные документы, но и более эффективно управлять познавательной деятельностью школьников, оперативно отслеживать предметные, личностные и метапредметные результаты общего образования.

Сегодня учитель иностранного языка использует в своей работе компьютерные обучающие и тестовые программы; электронные библиотеки; словари; телекоммуникационные технологии, дающие учащимся возможность участвовать в диалоге культур. В современном иноязычном образовании все большее распространение получают обучающие оболочки (построенные на платформах eFront, Moodle и других), дающие возможность размещения учебного иноязычного материала в виде электронных учебников, ви-

део-, аудио-, графических файлов. Наличие разнообразных тестов позволяет контролировать знания и умения учащихся и вести учет их учебных достижений в сети интернет. Использование аутентичных текстов, видео- и аудиоресурсов позволяет организовать иноязычную среду, а следовательно помогает учителю иностранного языка создать для учащихся благоприятные условия достижения личностных, метапредметных и предметных результатов в образовательной области «Иностранный язык».

Очень часто под использованием ИКТ в образовательном процессе подразумевается внедрение информационных и коммуникационных технологий только в учебный процесс. Но стоит отметить, что сам учебный процесс, пусть и являющийся основной деятельностью образовательной организации, – далеко не единственная область деятельности образовательных организаций. Внеурочная деятельность, являющаяся частью учебно-воспитательного процесса в школе, не только ставит новые цели и задачи использования ИКТ перед учителями иностранного языка, но и дает возможность организовать ее по-новому, используя современные образовательные технологии. Для преподавателей актуально не только внедрение информационно-коммуникационных технологий во внеурочную деятельность, тесно связанную с дополнительным образованием учащихся, но и углубление межпредметных связей, формирование устойчивого познавательного интереса учащихся.

Одним из направлений в сфере внеурочного образования является выявление и работа с одарёнными детьми, учитывающая современные подходы, методы и формы работы с применением ИКТ. Дистанционные олимпиады, викторины, телеконференции, творческие проекты, факультативные занятия, спецкурсы помогают развить способности, заложенные в одарённом ребенке, а учитель получает возможность дифференцированно подходить к процессу развития одарённых детей, помогая достичь максимально возможного для них уровня развития. Информационно-коммуникационные технологии помогают и в выявлении потенциально одарённых детей как в очном, так и дистанционном режимах.

Информационно-коммуникационные технологии широко используются учителями иностранного языка и в работе в условиях инклюзивного обучения, позволяя реализовать дифференцированный подход в образовании. Для того чтобы каждый ребенок с

ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) мог получить качественное иноязычное образование, использование ИКТ в процессе изучения иностранного языка позволяет наравне с самостоятельной работой осуществлять поддержку и взаимодействие учащегося с учителем в ходе обучения. При этом происходит оптимизация учебной среды за счет доступного учащимся формата цифровых образовательных ресурсов, а учитель иностранного языка возможность профессионального взаимодействия с коллегами, другими специалистами, способствуя тем самым повышению качества образования в условиях инклюзивного обучения, а также обмену опытом и повышению квалификации педагогических работников.

Конечно, при всех неоспоримых достоинствах использования информационно-коммуникационных технологий в иноязычном образовании у них есть и определенные недостатки. Учителю приходится тратить много времени на подготовку к занятиям. Кроме этого, можно отметить недостаточное количество материалов для обучения иностранным языкам детей с ОВЗ. Для обучения таких детей необходима специальная система мер и специфические дидактические материалы. Также не стоит забывать, что увлечение информационно-коммуникационными технологиями, в том числе и на уроках иностранного языка, может оказывать негативное влияние на здоровье как учащихся, так и учителя; поэтому использование информационно-коммуникационных технологий на уроке должно быть продуманным и обоснованным.

В заключение хотелось бы отметить, что информационно-коммуникационные технологии должны быть грамотно интегрированы в работу учителя иностранного языка для того, чтобы он мог обеспечить важнейшее право обучающихся – право на качественное образование, позволяя развить языковую, коммуникативную и социокультурную компетенции учащихся в рамках системно-деятельностного подхода в образовании.

### **Библиографический список**

1. Игнатьева, Н. Пресс-релиз «Исследование GfK: Проникновение Интернета в России» [Электронный ресурс] / Н. Игнатьева, А. Федотов // Пресс-релиз «Исследование GfK: Проникновение Интернета в России». – 16 января 2018 года. – Режим доступа: [http://www.gfk.com/fileadmin/user\\_upload/dyna\\_content/RU/Docume](http://www.gfk.com/fileadmin/user_upload/dyna_content/RU/Docume)

nts/Press\_Releases/2018/GfK\_Rus\_Press\_Release\_Internet\_Penetration\_in\_Russia\_2017-2018.pdf (дата обращения 18.03.2018).

2. Тетина, С. В. Языковой портфель учителя иностранного языка как средство саморегуляции профессионального роста / С. В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 4 (25). – С. 119–123.

3. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего образования) (воспитатель, учитель)“» (зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 № 30550) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 19.03.2018).

**Л. П. Терентьева, Е. Ю. Кокшина**  
Россия, г. Чебоксары

### **Конструирование на уроках математики в начальной школе**

Актуальность изучения состоит в том, что в ходе конструктивной работы на уроках математики у ребенка создаются умения преднамеренно рассматривать предметы, исследовать их и на основании подобного анализа сопоставлять схожие предметы, подмечая в них единое и различное, совершать обобщения. Решая конструктивные задачи, ребята обучаются исследовать их условия и обнаруживать самостоятельные решения, формировать план конструкций и в согласовании с ним планировать собственную деятельность.

Никто не станет спорить с тем, что любой педагог обязан совершенствовать логичное мышление обучающихся. Об этом говорится в пояснительных записках к учебным программам, в методичной литературе для преподавателей. Но определенной программы закономерных приемов мышления, какие обязаны быть сформированы при исследовании этого объекта, сейчас нет [5].

Поэтому формирование мышления школьников идет «вообще» без познания концепции требуемых приемов, без познания их содержания и очередности формирования. Данное приводит к тому,

что большая часть обучающихся не овладевают исходными приемами мышления, в том числе и в старших классах школы, а данные приемы нужны уже младшим подросткам: без них не совершается полного освоения материала.

Конструирование – прежде всего существенное средство интеллектуального формирования и воспитания ребенка. В системе интеллектуального воспитания значительная роль относится развитию сенсорных возможностей. Более благополучно сенсорные способности формируются в результативной деятельности, в частности, в конструировании. Тут сенсорные процессы исполняются не отдельно от работы, а в ней самой, открывающей богатые способности для сенсорного обучения в широком его понимании [6].

В нынешнее время акцентируют 3 ключевых типа учебного конструирования:

- Конструирование по примеру (либо по объекту).
- Конструирование по модели.
- Конструирование по установленным обстоятельствам.

1. Конструирование по примеру. Обучающиеся исследуют конструкцию образца, узнают, из каких элементов он складывается, последовательность и приемы выполнения единичных операций, установки и отделки продукта. В этой форме обучения конструированию обеспечивается в основном прямолинейная передача детям готовых познаний. Это нужный период, в процессе которого ребята узнают о свойствах материала, овладевают техникой конструирования. Данный тип работы при обстоятельстве педагогически правильной ее организации способен быть весьма продуктивен.

2. Конструирование по модели дает возможность существенно активировать мыслительную деятельность обучающихся.

Модель, как и образец, считается для учащихся ориентиром в работе. Но в отличие от стандарта она не предоставляет подобного явного и детального представления о устройстве изделия, а подразумевает, что ребенок обязан выявить его самостоятельно путем мысленного анализа. Безусловно, изделие-ориентир обязано иметь абсолютно определенную конструкцию, какую возможно однозначно «прочитать», опираясь на внешне улавливаемых спецификах его формы.

3. Конструирование по установленным обстоятельствам – это один из наиболее творческих типов конструктивной работы обучающихся.



При таком методе организации обучения образец как предмет копирования отсутствует, нет и модели, которая выдавала бы понимание о том, что должно быть получиться. Взамен этого ребенку предполагается набор обстоятельств, каким должен удовлетворять изготавливаемый предмет в эксплуатации [6].

Конструируя, ребенок обучается не только лишь отличать внешние качества объекта, образца; у него формируются познавательные и практические действия.

Систематическое применение аналогичных заданий в учебном ходе дает возможность существенно усовершенствовать понимание обучающихся. Задания, безусловно, могут быть различной степени трудности. При данном, как правило, обучающая методика будет исключительно различаться от диагностической. Помощь старшего дает возможность ребенку переключиться из зоны актуального формирования в зону близкого развития. В ходе конструирования дети обучаются грамотно обозначать в слове наименования направлений, овладевают и подобными понятиями, как «высокий – низкий», «широкий – узкий», «длинный – короткий» [2].

В ходе исследования была проанализирована книга «Математика и конструирование», авторы С. И. Волкова, О. Л. Пчелкина. Отдельным разделом в книге проходят основы конструирования из деталей набора «Конструктор». Этому материалу посвящено приложение 4, в котором учитель найдет перечень основных вопросов и тех предметов (изделий), которые ученики должны изготовить на уроке математики. Приведем пример задания из данного раздела:

Оригами «Воздушный змей».

Заготовка – квадрат из цветной бумаги со стороной 20–30 см.

1. Согни квадрат по диагонали и разверни его.
2. Согни углы к середине.
3. Отогни прямые углы прямоугольников.
4. Приклей хвост, сделанный из узких длинных разноцветных полосок. Укрась изготовленного змея [3].

В ходе конструктивной работы на роках математики у детей создаются умения преднамеренно рассматривать объекты, исследовать их (разделять на части и находить ключевые, от каковых находится в зависимости расположение иных элементов; акцентировать в частях соответствующие их составляющие и т. д.) и на основании подобного анализа сопоставлять схожие объекты, отмечая в них единое и различное, выполнять обобщения. Решая

конструктивные задачи, дети обучаются анализировать их условия и обнаруживать независимые решения, создавать план конструкций и в согласовании с ним планировать собственную деятельность. Но подобное умственное формирование обеспечивается только лишь регулярным и целенаправленным обучением, стимулирующим, прежде всего активность мышления ребенка, т.е. обучением, носящим развивающий вид [1].

В ходе конструирования главное развивающее влияние практической работы обуславливается тем, в какой степени она подчиняется начальному замыслу. Основная, более важная работа происходит в уме. Безусловно, для ребенка, познающего общество, не менее значимым считаются и практические действия, нацеленные на выражение умозрительных конструктивных идей: освоение инструментами, приемами обработки материалов и пр. Они дают возможность копнуть сенсорный навык, сформировывают координацию и точность перемещений, обучают строить осознанную систему действий и т. д. Но невозможно сводить сложный процесс конструирования только к обогащению практических действий с объектами. Сенсорные процессы и практические действия, со временем усугубляясь, обязаны все более тесно взаимодействовать с процессами мышления.

### **Библиографический список**

1. Бантова, М. А. Методика преподавания математики в начальных классах / М. А. Бантова, Г. В. Бельтюкова. – М. : Просвещение, 2011. – С. 335.
2. Борода, Л. Я. Некоторые формы по привитию интереса к математике / Л. Я. Борода, А. М. Борисов // Математика в школе. – 2010. – С. 394.
3. Волкова, С. И. «Математика и конструирование» в 1, 2 классах : пособие для учащихся общеобразовательных учреждений / С. И. Волкова, О. Л. Пчелкина. – М. : Просвещение, 2013. – С. 98.
4. Жикалкина, Т. К. Игровые и занимательные задания по математике для 1 класса / Т. К. Жикалкина. – М. : Просвещение, 2009. – С. 125.
5. Зими́на, С. В. Как развивается интерес к математике? / С. В. Зими́на // Начальная школа. – 2010. – № 8. – С. 56.
6. Истомина, Н. Б. Методика обучения математики в начальных классах : учебное пособие / Н. Б. Истомина. – М. : Академия, 2011. – 288 с.

**Формирование предметной компетенции учащихся  
при изучении трудных разделов программы  
«Литература» в рамках организации  
проектной деятельности с использованием  
технологии критического мышления**

Что такое критическое мышление и почему оно занимает значительное место в современной жизни? Критическое мышление – это самостоятельное мышление, которое начинается с постановки задачи и вопросов, которые необходимо быстро обдумать, выбрать путь решения и получить результат или ответ. Технология развития критического мышления представляет собой сочетание разных методов и приемов, направленных на то, чтобы ученик стал заинтересованным участником процесса обучения, захотел проявить исследовательскую, творческую активность. Эти приемы помогут школьнику вспомнить пройденный учебный материал и сведения по теме, а затем помогут осмыслить новые факты и творчески переработать, усвоить и обобщить полученные знания. Цель технологии – обеспечить развитие мышления, сформировать коммуникативную компетенцию и способность к сотрудничеству. Технология позволяет решать задачи повышения интереса к самому обучению, развития способности к аналитической и оценочной работе с информацией любого вида и разного уровня сложности, развития основных навыков анализа и синтеза предметных текстов, умение находить ключевые слова в тексте, умение разбивать текст на части, умение составлять план текста.

Я хочу представить вашему вниманию прием технологии критического мышления «Кластер», который я практикую для формирования ключевых компетенций. Он позволяет старшеклассникам использовать свои знания при изучении сложных объемных тем, создает базу для успешного усвоения нового. Составление кластера позволяет моим ученикам творчески переработать любую тему любого учебного предмета.

Понятие «кластер» переводится как «гроздь, пучок». Это способ изображения и записи учебной информации в определенной системе на любом этапе урока. Кластер оформляется в виде грозди, схемы или модели планеты со спутниками. В центре располагают либо основное понятие, либо главную мысль, по сторонам обозначаются

крупные смысловые единицы, которые соотносятся с главным понятием в центре прямыми линиями. Это могут быть слова, рисунки, словосочетания, предложения, идеи, мысли, факты, гипотезы, образы, ассоциации – всё, относящееся к изучаемой на этом уроке теме.

Кластер – универсальный прием. Он отлично подходит для любой стадии урока. Рассмотрим его на примере проведения урока литературы «Серебряный век русской поэзии».

Слово учителя. В конце XIX – начале XX века, в течение всего тридцати пяти – тридцати шести лет в истории русской поэзии, и шире – литературы, культуры произошел очевидный художественный взлет. Это время ныне называют Серебряным веком. Почему именно Серебряный век? Запишите свои идеи в кластер.

– С чем возникает ассоциация серебра? (ночь, луна, ночные видения, сны; серебро – символ чистоты, святости).

Впервые определение появилось более семидесяти лет тому назад, когда в парижском журнале «Числа» поэт и критик Николай Оцуп напечатал статью «Серебряный век». Если считать пушкинскую эпоху Золотым веком русской литературы, то Оцуп назвал Серебряным веком возникшую на рубеже XIX–XX столетий русскую поэзию, которая «по силе и энергии, а также по обилию удивительных созданий не имеет аналогий на Западе». Действительно, русский Серебряный век – это предельное состояние, полная саморастрата, самоуничтожение в процессе творчества, это совсем новый подход к литературе: литература становится формой жизни. Главные направления поэзии: символизм, акмеизм, футуризм. Множество бессмертных имен вписано золотом в русскую и мировую поэзию в этот серебряный период.

#### *1 фаза – вызов*

Задачи фазы: актуализация знаний и представлений по теме урока, пробуждение познавательного интереса к теме, определение направлений при изучении нового материала.

Задание учащимся: вспомнить или найти в распечатанных научных статьях даты возникновения, характерные черты, творческие искания, манифесты символистов, акмеистов, футуристов. Записать все сведения в лист А3.

#### *1 группа. Символизм.*

Символизм – это поэзия туманностей, намеков и ассоциаций; загадочная и таинственная, построенная на символах.

Дополните свои знания, впишите в кластер. (Сопровождается показом видеофильма по теме.)

2 группа. Акмеизм.

Стихотворения акмеистов точны, логичны, стройны и ясны. Стремятся к пушкинскому языку. Овеществляют даже не вещественные духовные чувственные переживания. В стихотворениях акмеистов легко выделить тему, содержание, основную мысль; их легко понять и выучить. Дополните свои знания, впишите в кластер. (Сопровождается показом видеофильма по теме.)

3 группа. Футуризм.

Футуристы призывали к созданию нового языка через создание новых слов, отказ от знаков препинания, звукопись. Провозгласили «теорию самовитого слова», то есть в целом у стихотворения могло не быть цели, темы, смысла, содержания, рифмы.

*2 фаза «реализация смысла» (осмысление)*

Задачи фазы: организация активной работы с текстом, удовлетворение познавательных «запросов».

3. Используя записи в кластере, систематизируйте основные положения в таблице:

*Таблица 1*

Критерии для сопоставления	Символисты	Акмеисты	Футуристы
1. Отношение к миру	Мир не познаваем	Мир познаваем	Мир надо переделать
2. Роль поэта	Поэт-пророк разгадывает тайны бытия, слова	Поэт возвращает слову ясность, простоту	Поэт разрушает старое
3. Отношение к слову	Слово многозначно и символично	Четкая определенность слова	Свобода в обращении со словом
4. Особенности формы	Намеки, иносказания	Конкретная образность	Обилие неологизмов, искажение слов
5. Близкий род искусства	Музыка	Живопись, архитектура, скульптура	Живопись

*3 фаза «рефлексия»*

Задачи фазы: соотнесение старых и новых представлений, обобщение материала.

4. Анализ стихотворений символистов, акмеистов и футуристов. Работа в группах. Каждой группе дано одно стихотворение. Выступления групп.



- всем им было свойственно ощущение внутреннего хаоса и смятения, душевной дисгармонии;
- все они трепетно относились к слову, образу, ритму; все они новаторы структуры поэтического произведения;
- их сближает беззаветное поклонение искусству, преданное служение ему.

Последнее задание: наклейте портреты поэтов, выбрав для каждого течения самых известных.

Я считаю, что прием «кластер» – это педагогическая стратегия, которая помогает учащимся свободно и открыто размышлять, анализировать и приводить в определенную систему сложный, объемный учебный материал. Это нелинейная форма мышления. Разбивка на кластеры используется и на этапе вызова, и на этапе рефлексии в основном для стимулирования мыслительной деятельности **до** того, как определенная тема будет изучена **более тщательно**, может с успехом применяться в качестве средства для подведения итогов изученного.

В зависимости от цели урока учитель может организовать индивидуальную самостоятельную работу учащихся, парную, групповую или коллективную – в виде общего совместного обсуждения. Предметная область не ограничена, и может быть любой, использование кластеров возможно при изучении самых разнообразных тем.

## Алфавитный указатель

### А

Абдурахимов Т. Д. 166  
Акмаева А. С. 134  
Аминова А. С. 171

### Б

Баронина А. В. 180  
Баталова Н. В. 86  
Батешов Е. А. 166  
Березина А. С. 81  
Бессонова Р. С. 115  
Блюмин С. Л. 50  
Бобылева Ж. Э. 75  
Богданова А. И. 5  
Боровкова Е. Г. 9  
Бузмакова-Шангина Т. А. 27,  
32  
Быков В. С. 174

### В

Великих А. С. 102  
Витомскова Т. А. 59

### Г

Горский Б. Б. 125  
Гребенщикова А. С. 27, 32  
Грицык А. В. 174  
Гулевая О. Н. 24

### Д

Добрынин В. Г. 78

### Е

Ермилова Е. А. 93

### Ж

Жидкова И. Е. 194

### З

Захарова С. Г. 152

### И

Иванов А. М. 43  
Иванов Г. Н. 119  
Испирян С. Р. 119

### К

Киселева Н. В. 138, 144  
Клюева Л. В. 141  
Князева О. В. 68  
Ковтун Н. И. 40  
Кокшина Е. Ю. 198  
Кошкин В. Н. 156  
Красницкая Е. С. 62  
Кривенко И. В. 119  
Крупкина Н. Г. 141  
Култашева Н. В. 86

### Л

Лазарева Т. И. 40

### М

Малимонова М. А. 144  
Михайлюк Е. А. 40, 54, 72  
Моляков А. Р. 50

### Н

Насонов И. В. 50  
Науменко Л. С. 110  
Никифорова Л. Б. 159

### О

Обухова Е. В. 13  
Овчинникова Т. С. 125  
Осипова С. И. 5



**П**

Петрушина Н. В. 169  
Попандопуло Е. О. 159  
Прокопова Т. В. 72

**Р**

Родчиков А. А. 102

**С**

Сафина И. В. 171  
Сафронова О. В. 138  
Соловьёва Т. В. 187  
Сурина Л. В. 169

**Т**

Терентьева Л. П. 198  
Тетина С. В. 122  
Троицкая Т. А. 86  
Трухина М. Д. 81, 93

Тушева Е. С. 125

**Ф**

Ферингер А. Н. 148  
Францева Л. Ю. 202

**Х**

Ханипова Р. Р. 134

**Ш**

Шафоростова Е. Н. 40, 54  
Шилова Н. Ю. 191  
Широченкова Н. В. 156

**Я**

Яковлева Е. В. 17, 97  
Янчик Е. М. 171  
Яппарова Э. Н. 166

## Сведения об авторах

**АБДУРАХИМОВ Т. Д.**, студент Бирского филиала Башкирского государственного университета, Россия, Республика Башкортостан, г. Бирск.

**АКМАЕВА А. С.**, директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

**АМИНОВА А. С.**, преподаватель кафедры физического воспитания и здоровья Южно-Уральского государственного университета (национальный исследовательский университет), Институт спорта, туризма и сервиса ЮУрГУ, Россия, г. Челябинск.

**БАРОНИНА А. В.**, учитель информатики Государственного коммунального учреждения Самарской средней школы № 1, Республика Казахстан, Кокпектинский район, с. Самарское.

**БАТАЛОВА Н. В.**, заместитель директора по научно-методической работе Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 7, Россия, г. Ижевск.

**БАТЕШОВ Е. А.**, доцент Бирского филиала Башкирского государственного университета, кандидат педагогических наук, Россия, Республика Башкортостан, г. Бирск.

**БЕРЕЗИНА А. С.**, магистрант Московского педагогического государственного университета, Россия, г. Москва.

**БЕССОНОВА Р. С.**, учитель английского языка Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней школы № 15, Россия, г. Липецк.

**БЛЮМИН С. Л.**, профессор кафедры прикладной математики Липецкого государственного технического университета, доктор физико-математических наук, Россия, г. Липецк.

**БОБЫЛЕВА Ж. Э.**, учитель биологии и химии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 151, Россия, г. Челябинска.

**БОГДАНОВА А. И.**, доцент Сибирского федерального университета, кандидат педагогических наук, Россия, г. Красноярск.

**БОРОВКОВА Е. Г.**, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**БУЗМАКОВА-ШАНГИНА Т. А.**, старший воспитатель Муниципального казенного дошкольного образовательного учрежде-

ния детского сада № 5, Россия, Челябинская область, Коркинский район, п. Первомайский.

**БЫКОВ В. С.**, профессор кафедры спортивных дисциплин Тюменского государственного университета, доктор педагогических наук, Россия, г. Тюмень.

**ВЕЛИКИХ А. С.**, доцент Магнитогорского государственного технического университета имени Г. И. Носова, кандидат физико-математических наук, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск.

**ВИТОМСКОВА Т. А.**, директор Муниципального общеобразовательного учреждения Кыштымской вечерней школы, Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

**ГОРСКИН Б. Б.**, профессор кафедры олигофренопедагогики и специальной психологии Московского педагогического государственного университета, кандидат педагогических наук, доцент, Россия, г. Москва.

**ГРЕБЕНЩИКОВА А. С.**, заведующий Муниципальным казенным дошкольным образовательным учреждением детского сада № 5, Россия, Челябинская область, Коркинский район, п. Первомайский.

**ГРИЦЫК А. В.**, учебный мастер Южно-Уральского государственного университета, Россия, г. Челябинск.

**ГУЛЕВАТАЯ О. Н.**, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ДОБРЫНИН В. Г.**, преподаватель физической культуры Забайкальского государственного колледжа, Россия, г. Чита.

**ЕРМИЛОВА Е. А.**, магистрант Московского педагогического государственного университета, Россия, г. Москва.

**ЖИДКОВА И. Е.**, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЗАХАРОВА С. Г.**, 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.

**ИВАНОВ А. М.**, доцент кафедры высшей математики и информатики Самарского филиала государственного автономного

образовательного учреждения высшего образования Московского городского педагогического университета, кандидат педагогических наук, Россия, г. Самара.

**ИВАНОВ Г. Н.**, доцент Тверского государственного технического университета, кандидат геолого-минералогических наук, Россия, г. Тверь.

**ИСПИРЯН С. Р.**, доцент Тверского государственного технического университета, кандидат технических наук, Россия, г. Тверь.

**КИСЕЛЕВА Н. В.**, учитель географии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения открытой общеобразовательной школы № 8, Россия, г. Астрахань.

**КЛЮЕВА Л. В.**, старший воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада № 50, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

**КНЯЗЕВА О. В.**, заместитель директора по научно-методической работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 15, Россия, Челябинская область, г. Златоуст.

**КОВТУН Н. И.**, старший преподаватель 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.

**КОКШИНА Е. Ю.**, студентка психолого-педагогического факультета Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева, Россия, г. Чебоксары.

**КОШКИН В. Н.**, учитель истории и обществознания Муниципальной бюджетной общеобразовательной организации средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

**КРАСНИЦКАЯ Е. С.**, преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**КРИВЕНКО И. В.**, доцент Тверского государственного технического университета, кандидат физико-математических наук, Россия, г. Тверь.

**КРУПКИНА Н. Г.**, учитель-логопед Муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада № 50, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

**КУЛТАШЕВА Н. В.**, заведующий кафедрой общеобразовательных дисциплин Института развития образования, кандидат педагогических наук, доцент, Россия, г. Ижевск.

**ЛАЗАРЕВА Т. И.**, старший преподаватель 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.

**МАЛИМОНОВА М. А.**, обучающаяся Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения открытой общеобразовательной школы № 8, Россия, г. Астрахань.

**МИХАЙЛЮК Е. А.**, доцент кафедры автоматизированных и информационных систем управления Старооскольского технологического института имени А. А. Угарова, филиала Национального исследовательского технологического университета «МИСиС», кандидат физико-математических наук, Россия, Белгородская область, г. Старый Оскол.

**МОЛЯКОВ А. Р.**, студент Липецкого государственного технического университета, Россия, г. Липецк.

**НАСОНОВ И. В.**, студент Липецкого государственного технического университета, Россия, г. Липецк.

**НАУМЕНКО Л. С.**, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, кандидат педагогических наук, Россия, г. Челябинск.

**НИКИФОРОВА Л. Б.**, учитель-логопед Муниципального бюджетного образовательного учреждения школы № 13, Россия, Республики Крым, г. Феодосия.

**ОБУХОВА Е. В.**, заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Аргаяшской средней общеобразовательной школы № 2, Россия, Челябинская область, с. Аргаяш.

**ОВЧИННИКОВА Т. С.**, профессор кафедры коррекционной педагогики и коррекционной психологии Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина, доктор педагогических наук, доцент, Россия, г. Санкт-Петербург.

**ОСИПОВА С. И.**, профессор Сибирского федерального университета, доктор педагогических наук, Россия, г. Красноярск.

**ПЕТРУШИНА Н. В.**, учитель начальных классов Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

**ПОПАНДОПУЛО Е. О.**, учитель английского языка Муниципального бюджетного образовательного учреждения школы № 13, Россия, Республики Крым, г. Феодосия.

**ПРОКОПОВА Т. В.**, преподаватель кафедры физики и химии Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил Военно-воздушной академии имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина, кандидат физико-математических наук, доцент, Россия, г. Воронеж.

**РОДЧИКОВ А. А.**, учитель Муниципального автономного образовательного учреждения многопрофильного лицея № 1, кандидат энциклопедических наук, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск.

**САФИНА И. В.**, ассистент преподавателя кафедры спортивного совершенствования Южно-Уральского государственного университета (национальный исследовательский университет), Институт спорта, туризма и сервиса ЮУрГУ, Россия, Челябинск.

**САФРОНОВА О. В.**, преподаватель Астраханского социально-педагогического колледжа, кандидат педагогических наук, Россия, г. Астрахань.

**СОЛОВЬЕВА Т. В.**, заведующий кафедрой языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, кандидат филологических наук, Россия, г. Челябинск.

**СУРИНА Л. В.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного образовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

**ТЕРЕНТЬЕВА Л. П.**, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева, кандидат педагогических наук, доцент, Россия, г. Чебоксары.

**ТЕТИНА С. В.**, старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ТРОИЦКАЯ Т. А.**, старший преподаватель кафедры дополнительного образования Института развития образования, Россия, г. Ижевск.

**ТРУХИНА М. Д.**, доцент Московского педагогического государственного университета, кандидат педагогических наук, Россия, г. Москва.

**ТУШЕВА Е. С.**, доцент кафедры олигофренопедагогики и специальной психологии Института детства Московского педагогического государственного университета, кандидат педагогических наук, Россия, г. Москва.

**ФЕРИНГЕР А. Н.**, социальный педагог Муниципального общеобразовательного учреждения Аргаяшской средней общеобразовательной школы № 2, Россия, Челябинская область, с. Аргаяш.

**ФРАНЦЕВА Л. Ю.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения основной общеобразовательной школы № 34 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, Россия, Челябинская область, г. Озёрск.

**ХАНИПОВА Р. Р.**, ассистент кафедры европейских языков и культур Казанского (Приволжского) федерального университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

**ШАФОРОСТОВА Е. Н.**, доцент кафедры автоматизированных систем управления Национального исследовательского технологического университета «МИСиС», кандидат педагогических наук, доцент, Россия, г. Москва.

**ШИЛОВА Н. Ю.**, учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 19, Россия, г. Челябинск.

**ШИРОЧЕНКОВА Н. В.**, директор Муниципальной бюджетной общеобразовательной организации средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

**ЯКОВЛЕВА Е. В.**, преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

**ЯНЧИК Е. М.**, доцент кафедры физического воспитания и здоровья Южно-Уральского государственного университета (национальный исследовательский университет), Институт спорта, туризма и сервиса ЮУрГУ, кандидат педагогических наук, доцент, Россия, г. Челябинск.

**ЯПАРОВА Э. Н.**, доцент Бирского филиала Башкирского государственного университета, кандидат биологических наук, Россия, Республика Башкортостан, г. Бирск.

# Содержание

## **РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования**

**Богданова А. И., Осипова С. И.**

Культурная самоидентификация учащихся в эпоху глобализации в рамках иноязычного образования..... 5

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

**Боровкова Е. Г.**

Подготовка учителей-предметников к выполнению функции экзаменатора-собеседника при проведении итогового собеседования по русскому языку в 9 классе ..... 9

**Обухова Е. В.**

Роль профессиональных сообществ в образовательной организации в развитии психолого-педагогических компетентностей учителя ..... 13

**Яковлева Е. В.**

Готовность педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья ..... 17

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

**Гулеватая О. Н.**

Анализ результатов государственной итоговой аттестации как основа для планирования работы учителя ..... 24

**Бузмакова-Шангина Т. А., Гребенщикова А. С.**

Описание внутренней системы оценки качества в МКДОУ «Д/с № 5» ..... 27

**Бузмакова-Шангина Т. А., Гребенщикова А. С.**

Нормативно-правовая база, регулирующая реализацию системы ВСОКО в МКДОУ «Детский сад № 5» ..... 32



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

**Ковтун Н. И., Лазарева Т. И., Михайлюк Е. А., Шафоростова Е. Н.**

Разработка автоматизированной информационной системы рейтингования внеучебной деятельности обучающихся с поддержкой принятия решений о поощрении.....40

**Иванов А. М.**

Использование облачных технологий в рамках дистанционного обучения студентов вуза.....43

**Блюмин С. Л., Моляков А. Р., Насонов И. В.**

Ремоделирование некоторых специальных полей и полуполей (поддержка научно-исследовательской активности).....50

**Шафоростова Е. Н., Михайлюк Е. А.**

Внедрение электронных образовательных ресурсов в образовательный процесс с целью повышения качества организации практик обучающихся.....54

**РАЗДЕЛ 5. Совершенствование методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении**

**Витомскова Т. А.**

Конкурс профессионального мастерства как развивающаяся практика повышения квалификации.....59

**Красницкая Е. С.**

Система коррекционной работы с детьми дошкольного возраста после кохлеарной имплантации в условиях ДОУ комбинированного вида .....62

**Князева О. В.**

Программно-целевой подход в организации непрерывного профессионального развития педагогов .....68

## **РАЗДЕЛ 6. Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников)**

**Михайлюк Е. А., Проколова Т. В.**

Особенности контроля знаний при обучении физике..... 72

**Бобылева Ж. Э.**

Организация научно-исследовательской деятельности в общеобразовательной школе ..... 75

**Добрынин В. Г.**

Организация самостоятельной работы обучающихся по дисциплине «Физическая культура» в колледже ..... 78

**Березина А. С., Трухина М. Д.**

Методика организации исследовательской деятельности по химии с использованием цифровой лаборатории Relab в проекте «Медицинский класс в московской школе»..... 81

**Кулгашева Н. В., Троицкая Т. А., Баталова Н. В.**

Организация системной работы в области образовательной робототехники в начальных классах общеобразовательной школы: опыт работы опорной площадки АОУ ДПО УР «Институт развития образования» ..... 86

**Ермилова Е. А., Трухина М. Д.**

Использование систем интерактивного тестирования при обучении химии в школе ..... 93

## **РАЗДЕЛ 7. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении**

**Яковлева Е. В.**

Роль семьи в профессиональном определении школьника..... 97

**Великих А. С., Родчиков А. А.**

Организация проектной деятельности одарённых и мотивированных к обучению школьников на базе федеральной экспериментальной площадки «Абзаково» ..... 102

**Науменко Л. С.**

Представления педагогических работников об идеальном занятии в системе повышения квалификации ..... 110

<b>Бессонова Р. С.</b>	
Интенсификация процесса обучения в условиях перехода на федеральные государственные образовательные стандарты среднего общего образования .....	115
<b>Кривенко И. В., Испирян С. Р., Иванов Г. Н.</b>	
Студенческая конференция как одна из форм учебного процесса .....	119
<b>Тетина С. В.</b>	
Применение инновационных технологий в работе с одарёнными детьми .....	122
<b>Тушева Е. С., Горскин Б. Б., Овчинникова Т. С.</b>	
Инклюзивный вектор развития дополнительного профессионального образования в педагогическом вузе.....	125
<b>Ханипова Р. Р., Акмаева А. С.</b>	
Реализация межкультурного подхода в обучении иностранным языкам и культурам (на примере США).....	134
<b>Киселева Н. В., Сафронова О. В.</b>	
Особенности организации самостоятельной работы обучающихся в условиях реализации программы ФГОС.....	138
<b>Крупкина Н. Г., Клюева Л. В.</b>	
Авторская технология знакомства детей старшего дошкольного возраста со словами-названиями детенышей животных.....	141
<b>Киселева Н. В., Малимонова М. А.</b>	
Современные образовательные технологии как элементы обучения на уроках географии в условиях реализации программы ФГОС.....	144
<b>Ферингер А. Н.</b>	
Совместная деятельность педагогов и родителей по приобщению подростков к чтению .....	148
<b>Захарова С. Г.</b>	
Раннее личностное и профессиональное самоопределение обучающихся в начальной школе .....	152
<b>Кошкин В. Н., Широченкова Н. В.</b>	
Предпосылки формирования социальной активности школьников и возрастание уровня социальной ответственности.....	156
<b>Никифорова Л. Б., Попандопуло Е. О.</b>	
Особенности обучения иностранному языку детей с ограниченными возможностями здоровья.....	159

## **РАЗДЕЛ 8. Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении**

**Яппарова Э. Н., Абдурахимов Т. Д., Батешов Е. А.**

Развитие внимания при модульном обучении ..... 166

**Петрушина Н. В., Сурина Л. В.**

Коррекция нарушений письменной речи у школьников посредством совместных занятий учителя русского языка и учителя-логопеда ..... 169

**Аминова А. С., Сафина И. В., Янчик Е. М.**

Формирование потребности в физическом самовоспитании у студентов ..... 171

**Быков В. С., Грицык А. В.**

Межпредметные задания по английскому языку и физической культуре для обучающихся ..... 174

**Баронина А. В.**

Развитие коммуникативных навыков через диалоговое обучение ..... 180

**Соловьёва Т. В.**

Методическая работа учителей-словесников по разработке содержания языкового и литературного образования с учетом национально-региональных и этнокультурных особенностей ..... 187

**Шилова Н. Ю.**

Преподавание русского языка как иностранного: проблемы современной школы ..... 191

**Жидкова И. Е.**

Информационно-коммуникационные технологии в современном иноязычном образовании ..... 194

**Терентьева Л. П., Кокшина Е. Ю.**

Конструирование на уроках математики в начальной школе ..... 198

**Францева Л. Ю.**

Формирование предметной компетенции учащихся при изучении трудных разделов программы «Литература» в рамках организации проектной деятельности с использованием технологии критического мышления ..... 202

**Алфавитный указатель** ..... 207

**Сведения об авторах** ..... 209

*Научное издание*

**Интеграция методической (научно-методической) работы  
и системы повышения квалификации кадров**

Материалы XIX Международной  
научно-практической конференции

**Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов  
Технический редактор Н. О. Николов  
Дизайн обложки М. В. Соглаева**

Подписано в печать 04.05.2018. Формат 60×84<sup>1/16</sup>  
Усл. печ. л. 12,79. Тираж 78 экз. Заказ № 24

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