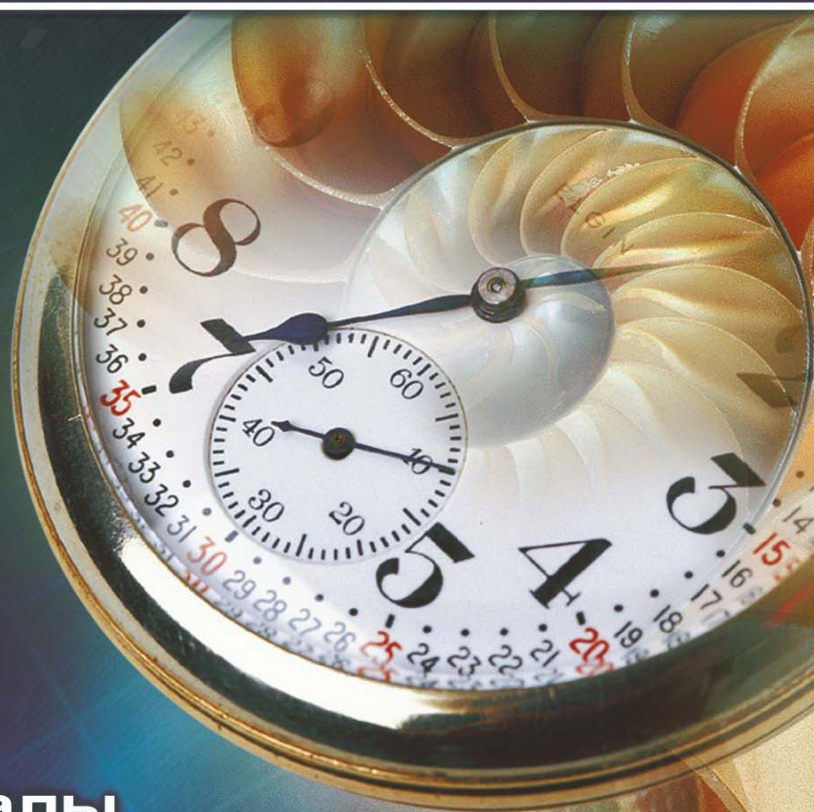


МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ РЕГУЛИРУЕМОГО ЭВОЛЮЦИОНИРОВАНИЯ



Материалы
XV Международной заочной
научно-практической
конференции

ЧАСТЬ 2

16 ноября 2016 г.

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

Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования

Материалы XV Международной
научно-практической конференции

Часть 2

Москва – Челябинск, 16 ноября 2016 г.

Челябинск
ЧИППКРО
2017

УДК 371
ББК 74.5
М86

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

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кестиков, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,
А. А. Тараданов, И. В. Резанович, А. В. Коптелов,
А. В. Кисляков, В. М. Кузнецов, Т. В. Соловьева,
Г. В. Яковлева, Н. Е. Скрипова, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов,
Л. А. Нижегородова, Е. А. Селиванова*

М86 **Модернизация** системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Межд. научно-практ. конф. В 2 ч. Ч. 2 / Межд. академия наук пед. образования; Челябинск. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – 228 с.
ISBN 000-0-000-00300-0 (ч. 2)
ISBN 000-0-000-00298-0

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

УДК 371
ББК 74.5

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

ISBN 000-0-000-00300-0 (ч. 2)
ISBN 000-0-000-00298-0

© МАНПО, 2017
© ГБУ ДПО ЧИППКРО, 2017

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

Modernization of professional education system based on the controlled evolution

Materials of XV International
Scientific and Practical Conference

Part 2

Moscow – Chelyabinsk, 16 November 2016

Chelyabinsk
CIRIPS
2017

UDC 371
BBC 74.5
M86

Managing editor

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

Editorial board:

*V. N. Kespikov, M. I. Solodkova, A. G. Oboskalov,
A. A. Taradanov, I. V. Rezanovich,
A. V. Koptelov, A. V. Kislyakov, V. M. Kuznetsov, T. V. Solovyeva,
G. V. Yakovleva, N. E. Skripova, A. A. Sevrykova, V. V. Kudinov,
L. A. Nizhegorodova, E. A. Selivanova*

M86 **Modernization** of professional education system based on the controlled evolution : materials of XV international extramural scientific and practical conference. 2 p. Part 2 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill ; ed. D. F. Ilyasov. – M. ; Chelyabinsk : CIRIPS, 2017. – 228 p.

ISBN 000-0-000-00300-0 (p. 2)

ISBN 000-0-000-00298-0

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

UDC 371
BBC 74.5

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

ISBN 000-0-000-00300-0 (p. 2)
ISBN 000-0-000-00298-0

© IAPES, 2017
© CIRIPS, 2017

РАЗДЕЛ 1 | Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования

Т. В. Соловьева, О. Н. Гулеватая
Россия, г. Челябинск

Специфика профессиональных компетенций учителя русского языка в контексте профессионального стандарта педагога

Основные требования к квалификации педагогического работника определены в профессиональном стандарте педагога, утвержденном приказом Министерства труда России от 18.10.2013 № 544н и вступающем в силу с января 2017 года [1]. Стандарт отражает структуру профессиональной деятельности педагога в деле обучения, воспитания и развития ребенка. По мнению Н. К. Сергеева, стандарт выполняет две очень важные методологические функции: «С одной стороны, позволяет в системной форме представить требования работодателей, что имеет большое значение для подбора, расстановки и наиболее эффективного использования педагогических кадров. С другой стороны, служит основой для формирования федеральных государственных образовательных стандартов и повышения квалификации педагогов» [2].

Меняющийся мир не может не оказывать влияния на стратегию современного образования, а значит, по справедливому утверждению Е. А. Ямбурга, «реальные потребности системы требуют педагогов, обладающих новыми профессиональными качествами и компетенциями» [3, с. 99].

В связи с этим профессиональный стандарт педагога существенно наполняется психолого-педагогическими компетенциями, а также выдвигает требования к личностным качествам учителя, которые невозможно отделить от его профессиональных компетенций.

В стандарте определены квалификационные требования, которым должен соответствовать учитель-предметник. Помимо этих общих для всех педагогов компетенций, существуют специальные компетенции, которые важны и значимы для преподавания конкретного предмета и связаны с его внутренней логикой и местом в общей системе знаний. Такие специальные компетенции в стандарте определены для учителей русского языка и для учителей математики и информатики.

Русский язык и математика занимают особое место в системе знаний учащихся. Поэтому разработчики стандарта говорят о двух уровнях освоения этих предметов.

Первый уровень – функциональная грамотность (математическая и языковая).

Второй уровень – овладение культурой (математической и лингвистической). [1]

Достижение первого уровня возможно при владении учителем математики или русского языка компетенциями, определенными в общих требованиях к педагогу. Под профессиональной компетенцией разработчики стандарта понимают «способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении профессиональных задач» [2, с. 96].

Стандарт определяет также общепедагогические компетенции педагога в части воспитательной работы и развития, т. е. личностные качества и профессиональные компетенции, необходимые педагогу для осуществления развивающей деятельности.

Осознание учителем своего места в культуре необходимо для достижения второго уровня, поскольку лингвистическая и математическая культура – неотъемлемые части общей культуры современного человека. Поэтому в профессиональном стандарте педагога в отдельный раздел вынесены профессиональные компетенции, которые призваны повысить мотивацию к обучению и формировать языковую и математическую культуру.

Обратимся к той части стандарта, в которой обозначен профессиональный стандарт учителя русского языка (Приложение 3, часть Б) [1]. Во введении подчеркивается особое место русского языка в системе школьных дисциплин.

Компетентностный подход, который определяет современные требования к изучению русского языка в школе, предполагает прежде всего формирование коммуникативной компетенции, т. е. овладение языком как средством общения, следовательно, речью.

Достижение названного результата невозможно без овладения учителем русского языка специфическими профессиональными компетенциями.

Остановимся на компетенциях педагога, повышающих мотивацию к обучению и формирующих лингвистическую культуру.

Речь развивается в процессе речевой практики, в процессе деятельности. При этом особая роль отводится хорошим, безукоризненным образцам: именно они создают ту речевую среду, которая учит, развивает и воспитывает обучающихся. Речь учителя должна быть безукоризненным образцом с точки зрения культуры речи. По утверждению Е. Г. Боровковой и О. Н. Гулевой, «культура речи – показатель общей культуры человека, а для учителя еще и показатель его профессиональной пригодности, ведь именно учителю принадлежит важная роль в развитии и совершенствовании речевой культуры общества» [3, с. 88]. Педагог 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. Учитель должен видеть изменения в языковой реальности и обсуждать их с учениками (формирование у учащихся «чувства меняющегося языка»), знакомить учащихся с лучшими образцами художественных и научных произведений, журналистики, судебной практики, рекламы и т. п., ведь именно им принадлежит особая роль в формировании языковой личности.

Профессиональные компетенции современного учителя русского языка предполагают следующие обязательные действия учителя: 1) стимулировать сообщения учащихся об объекте или событии с последующим анализом их структуры, используемых языковых и изобразительно-выразительных средств; 2) формировать культуру диалога через организацию устных и письменных дискуссий по проблемам, требующим разрешения конфликтных ситуаций и принятия решений; 3) организовывать публичные выступления учащихся, поощряя их участие в дебатах на школьных конференциях и других форумах, включая интернет-конференции и форумы; 4) поощрять участие обучающихся в театральных постановках; 5) моделировать такие виды профессиональной деятельности, в которых основным качеством работника является коммуникативная компетентность (например, издание школьной газеты, литературного альманаха или сборника, разработка сценария театральной постановки и т. д.); 6) формировать эмоциональную и рациональную по-

требность учащихся в коммуникации; 7) обучать методам понимания сообщения: анализу, структуризации, трансформации, интерпретации, интеграции, выявления необходимой для анализирующего информации, ее оценки.

Профессиональный стандарт педагога, в частности учителя русского языка, повышает ответственность учителя за результаты его труда и призван стимулировать желание педагога непрерывно повышать свою квалификацию, ведь только саморазвивающийся учитель способен воспитать саморазвивающегося ученика и только конкурентоспособный педагог способен взрастить конкурентоспособную личность: «Цель повышения квалификации – предоставить возможность для профессионального роста и непрерывного профессионального образования, а также способствовать развитию компетенций для внедрения изменений в практику...» [4, с. 155–160]. Реализация данной цели обеспечивается определенным образом выстроенной системой повышения квалификации в ИПК, включающей в себя совокупность форм, развивающих стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию. Система должна иметь следующие черты: «многоуровневость, вариативность, моделирование образовательного пространства с учетом принципа непрерывности образования, разнообразие» [5].

Профессиональный стандарт педагога должен привести к положительным «изменениям в профессиональном мировоззрении личности, выработке индивидуально-личностного стиля деятельности, освоению профессиональной культуры» [6].

Библиографический список

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553.

2. Ямбург, Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е. А. Ямбург. – М. : Просвещение, 2014. – С. 9.

3. Боровкова, Е. Г. Повышение квалификации работников образования по проблеме совершенствования речевой культуры в рамках реализации Федеральной целевой программы «Русский язык» / Е. Г. Боровкова, О. Н. Гулеватая // Научное обеспечение системы повышения квалификации. – 2015. – № 1 (22). – С. 86–92.

4. Тетина, С. В. Система повышения квалификации учителей английского языка в условиях введения ФГОС ОО / С. В. Тетина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 3 (8). – С. 155–160.

5. Соловьева, Т. В. Сочетание форм учебных занятий на курсах повышения квалификации как условие обеспечения личностно-ориентированного и деятельностного подхода в обучении слушателей / Т. В. Соловьева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 1 (22). – С. 81–85.

6. Занина, Л. В. Профессиональная успешность как ключевая цель системы повышения квалификации учителя / Л. В. Занина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2013. – № 1 (14). – С. 5–9.

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

Б. С. Батыров, А. К. Жолимов

Республика Казахстан,
Западно-казахстанская область, г. Уральск

Эффективное построение индивидуального плана начинающего бодибилдера

В последнее время специалисты физической культуры и спорта, в особенности учителя физической культуры в своей практике отмечают, что у учеников в учебном процессе при выполнении силовых гимнастических элементов и сдаче нормативов национального уровня очень низкая физическая подготовленность. Конечно, для повышения их физической подготовленности учитель включает такие, физические упражнения, как подтягивание на перекладине, сгибание-разгибание рук с упора лежа, сгибание-разгибание рук от бруска, и эти упражнения, несомненно, развивают силовые качества учащихся.

Если ученик слабо развит в соматическом отношении, то есть физический слабый, значит, ему необходимо систематический нагружать те группы мышц, которые менее развиты при решении поставленных задач.

Для решения этой непростой задачи существует вид спорта – бодибилдинг.

Бодибилдинг – это один из лучших видов спорта, так как он не только повышает силовые качества и объема массы тела, но и укрепляет здоровье, омолаживает организм человека. Во многих странах мира этот вид спорта входит в обязательную программу физического воспитания молодежи, чего не скажешь о развивающемся Казахстане. У этого вида спорта главное, что нет возрастных ограничений. Во многих городах существуют оздоровительные группы «кому за 50 лет». Тренируясь свободными весами и на тренажерах, выбирая

правильные методы и принципы тренировок, рационально-сбалансированно питаясь, человек может творить чудеса.

Поскольку, перед тренерами стоит цель повышения силового качества и объема мышечной массы юношей, ими используется метод повторных непредельных усилий [1]. Метод предусматривает многократные преодоления непредельного внешнего сопротивления до значительного утомления. Юному начинающему атлету необходимо пройти начальный курс упражнений, который построен по принципу сплита [2], как метод распределения тренировок на отдельные группы мышц, в разные дни недели. Приведем примерный план (сплит систему) на неделю:

1 день – мышцы груди, широчайшие мышцы спины, мышцы живота;

2 день – отдых;

3 день – мышцы нижней части спины, бицепсы, трицепс, мышцы живота;

4 день – отдых;

5 день – мышцы ноги, дельтовидные мышцы, мышцы живота;

6 день – отдых;

7 день – отдых.

Первую неделю занятий по начальному курсу надо выполнять три подхода по восемь повторений в каждом. За эту неделю необходимо правильно и технически грамотно выполнять упражнения. Учиться правильно дышать: выдох делается на усилия в выполненный упражнений [3].

Начинающему юному спортсмену очень трудно подобрать правильный вес для выполнения того или иного упражнения. Вес необходимо стараться выбрать так, чтобы последние повторения в подходе давались с ощутимым напряжением. Только в этом случае можно будет говорить, что вес выбран правильно.

Выбор веса отягощения, так же как и темп выполнения, играет большую роль, оказывая максимальное воздействие на тот или иной тренируемый параметр. Все рекомендации можно свести к следующей таблице Г. Н. Хрипача (табл. 1).

Таблица 1

**Соотношение количества повторений
и тренируемых параметров**

Количество повторений	Тренируемый параметр
1–3	Максимальная сила

Количество повторений	Тренируемый параметр
4–6	Взрывная сила, гипертрофия мышц
7–12	Максимальная гипертрофия мышц
13–20	Силовая выносливость
>21	Выносливость

Необходимо отметить, что на определенных этапах тренировки, автор современного бодибилдинга И. Е. Гусев в своих трудах [5] считает, что непреложной истиной остается только одно: начинающим атлетам нужно использовать свободные веса, так как только они смогут позволить проработать как можно больше мышц за одну тренировку, в отличие от тренажеров, которые, двигаясь по жесткой траектории, прорабатывают только определенную часть мышечной группы.

Прежде чем начинать старательно поднимать гантели и штанги, рассмотрим некоторые аспекты тренировочного процесса, освоив которые спортсмен постоянно прогрессирует.

Темп выполнения является немаловажной характеристикой тренировочного процесса. Темп – один из краеугольных камней успешного тренинга. Дело в том, что нагрузка на мышцу в бодибилдинге характеризуется не поднятым весом, а временем нахождения мышечной группы под напряжением. То есть, если спортсмен занимается со средним весом и постоянно держит мышечную группу в напряжении, то эффект будет гораздо более выраженным, чем при однократном или двукратном подъеме максимального веса. Конечно, темп выполнения упражнения во многом зависит от того, какие цели преследуются на данном этапе тренировочного процесса. Однако в начале тренировок (в течение первого года) темп упражнений в подавляющем большинстве случаев должен подчиняться «магическому» сочетанию цифр 4–0–2–0 [4]. Эта методика означает:

- 4 – время в секундах, затрачиваемое на опускание штанги;
- 0 – время задержки в нижней точке;
- 2 – время в секундах, затрачиваемое на подъем штанги;
- 0 – время задержки в верхней точке.

Таким образом, время опускания снаряда ровно в два раза больше, чем время подъема.

При выполнении упражнений необходимо четко выдерживать требуемые временные рамки, потому что воздействие, оказываемое

в ходе негативной фазы движения, намного эффективнее для мышечной группы, чем воздействие в фазе подъема.

Этот факт лег в основу многих методик, которые рассчитаны на многосекундное медленное опускание тренировочного снаряда.

В нижней и верхней фазе нет задержки потому, что при удержании штанги в крайних точках мышцы расслабляются и таким образом происходит снятие напряжения с мышечной группы. Это, как мы уже знаем, нежелательно.

И так, выполняя упражнение по этой схеме в восьми повторениях, спортсмен удерживает мышечную группу под напряжением в течение 48 секунд, чего более чем достаточно для стимуляции мышечной группы к росту.

Если необходимо будет выполнять упражнение по другой временной схеме, то это приведено в таблице 2.

Таблица 2

Темп выполнения упражнения	Тренируемый параметр
1-0-1-0	Взрывная сила
2-0-1-0	Максимальная сила
3-1-3-0 или 4-0-4-0	Максимальная мышечная гипертрофия
8-0-4-0	Максимальная мышечная гипертрофия при работе с небольшим весом

Анализ педагогического наблюдения показал, что как начинающие и многие опытные атлеты игнорируют темп выполнения упражнений, буквально бросая штангу или гантели вверх-вниз с максимальной скоростью, поэтому пользы в плане набора качественной мышечной массы от подобных тренировок мало.

Время отдыха между подходами также является очень важной составляющей частью тренировки. Все зависит от цели тренировочного процесса атлета. Если спортсмен тренируется для достижения максимальной силы, то время отдыха между подходами может составлять 5–10 минут, а иногда и более получаса. Однако в данном случае это, конечно, неэффективно. Чисто силовые тренировки – удел представителей других видов спорта: тяжелой атлетики и пауэрлифтинга. Если спортсмен не стремится добиться максимального роста мышц и коррекции телосложения, то максимальный вес является не целью, а только вспомогательным инструментом при выполнении его задач. Нами рассмотрено, как

время отдыха соотносится с физиологическими процессами (табл. 3).

Таблица 3

Соотношение времени отдыха с восстановлением организма

Время отдыха	Что восстанавливается
0–30 секунд	Метаболизм происходит на 50 %
30–120 секунд	Метаболизм происходит на 90 %
2–3 минуты	Метаболизм происходит практически полностью
3–5 минут	Нервная система восстанавливается почти полностью
5–10 минут	Полное восстановление

Анализируя вышеизложенное, необходимо отметить, чтобы заставить мышцы расти и включать все новые и новые волокна в работу, надо отдыхать не менее одной, но не более двух минут. Именно такой темп позволит настроиться на выполнение следующего подхода и сделать его качественно.

Уменьшение времени отдыха приводит к задействованию новых волокон в тренируемой группе мышц. В зависимости от того, с каким весом тренируется и какое количество повторений выполняет спортсмен, он оказывает воздействие на один из двух типов мышечных волокон присутствующих в теле, то есть, на быстрые мышечные волокна или на медленные, вырабатывая выносливость. Представленная нами закономерность описана в таблице 4.

Таблица 4

Тип мышечных волокон и количество повторений

Количество повторений	Тип преобладающих волокон	Рабочий диапазон повторений	
		65–75% от максимума	80–95 от максимума
2–4	Очень быстрые	6–8	3–4
5–10	Быстрые	9–12	5–8
11–20	Преобладание медленных	16–18	10–12
15–20	Медленные	18–25	14–16

Анализируя работы ведущих специалистов и обобщая опыт спортивной деятельности, начинающему атлету для подбора эффективной методики, необходимо, делать следующие выводы:

1. Строить индивидуальный план тренировки на отдельные группы мышц.

2. Осуществлять правильный выбор веса отягощения и темп выполнения упражнения.

3. В зависимости от поставленной цели необходимо определить время отдыха между подходами.

Следует отметить, что методика и рекомендации тренировок предназначены для учеников 14–17-летнего возраста. Тренировки юным атлетам, необходимо, организовывать во внеклассное время (секционные занятия) и внешкольное время.

Данные исследования проводятся как в теоритическом, так и практическом направлениях и основной задачей является определение наиболее доступных и успешных методик бодибилдинга.

Библиографический список

1. Ашмарин, Б. А. Теория и методика физического воспитания / Б. А. Ашмарин. – М., 1990. – 141 с.

2. Хейденштам, О. Бодибилдинг для начинающих / О. Хейденштам. – М., 2004. – 62 с.

3. Солодков, А. С. Физиологические основы адаптации к физическим нагрузкам : лекция / А. С. Солодков. – Л. : ГДОИФК им. П. Ф. Лесгафта, 1988.

4. Хрипач, Г. Н. Эффективный бодибилдинг / Г. Н. Хрипач. – СПб. : Питер, 2007. – С. 31–34.

5. Гусев, И. Е. Полный курс бодибилдинга от начинающих до профессионалов / И. Е. Гусев. – М. : АСТ; Мн. : Харвест, 2002. – 120 с.

Л. И. Филиппова

Россия, Челябинская область, г. Златоуст

Персонифицированные программы повышения квалификации педагогов как условие непрерывного профессионального развития педагогов ДОО

Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» закреплены права, обязанности и ответственность педагогов образовательных организаций. Одним из требований Закона к профессиональной деятельности педагога выделено наличие персонифицированной программы повышения квалифика-

ции, как условия обеспечения качества образования на всех его уровнях, начиная с дошкольного образования, определенного законом первым уровнем в системе общего образования.

Необходимость создания условий для своевременного повышения квалификации и переподготовки рабочих и специалистов обозначена в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года.

Поэтому новым требованием к профессиональной деятельности в условиях приоритетов инновационного режима развития экономики и социальной сферы России является разработка и исполнение персонифицированных программ повышения квалификации педагогических и управленческих работников.

Таким образом, переход на персонифицированную систему повышения квалификации – это стратегия государственной политики в этом направлении.

Под персонифицированной программой следует понимать, с одной стороны, систему мероприятий, направленных на реализацию повышения квалификации и переподготовки педагогов дошкольного образовательного учреждения, с другой стороны, – стратегический инструмент профессионального образования взрослых, позволяющий активизировать творческую инициативу сотрудников, направить интеллектуальную и духовную энергию человеческих ресурсов на эффективную реализацию миссии образовательного учреждения.

Основными принципами построения и совершенствования системы повышения квалификации в настоящее время являются: государственный характер системы повышения квалификации; детерминированность социально-политическим и экономическим развитием общества; взаимосвязь системы повышения квалификации и систем педагогического образования; непрерывность процесса повышения квалификации на протяжении всего периода педагогической деятельности; целостность содержания повышения квалификации.

Персонифицированная – это значит адресная, ориентированная на конкретного педагога, его потребности и осознанные дефициты профессиональных компетентностей.

Персонификация – это многосмысловое понятие. Это понятие права раз в три года (согласно Закону «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ) повысить свою квалификацию в той области, в которой осознаются дефициты.

С другой стороны, это и ответственность перед работодателем за реализацию тех задач, которые руководитель образовательного учреждения ставит перед педагогом. И ответственность за предоставление образовательному учреждению по результатам обучения того продукта, который учреждение ждет от педагога [1].

Для разработки персонифицированных программ для своих педагогов мы пользовались методическими рекомендациями «Примерные персонифицированные программы повышения квалификации педагогов дошкольных образовательных организаций» под редакцией Н. В. Литвиненко.

Проектирование персонифицированной программы повышения квалификации педагогов ДОО начнем с уточнения структуры программы:

1. Пояснительная записка, в которой уточняется суть программы, ее особенности в соответствии с должностью педагога, его квалификационной категорией, образовательным уровнем.

2. Оценивание уровня профессиональной компетентности педагога и представление результатов мониторинговых исследований.

3. График курсовой подготовки в образовательных организациях дополнительного профессионального образования.

4. План самообразовательной деятельности с указанием проблемы, этапов погружения в суть проблемы, рекомендации к предъявлению ожидаемого результата самообразования.

В качестве примера приводим извлечение из персонифицированной программы руководителя ДОО.

Таблица 1

Срок	Проблема/тема	Этап самообразования	Рекомендации
2013 г.	Современная образовательная политика в сфере образования	Изучение Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации»	1. Подготовка извлечений из 273-ФЗ по правам, обязанностям и ответственности образовательной организации
			2. Подготовка извлечений из 273-ФЗ по правам, обязанностям и ответственности руководителя образовательной организации

Срок	Проблема/тема	Этап самообразования	Рекомендации
			3. Подготовка извлечений из 273-ФЗ по правам, обязанностям и ответственности педагогов образовательной организации
2014 г.		Знакомство с Методическими рекомендациями по реализации Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» на сайте ГБОУ ДПО ЧИППКРО	1. Организация совещания для педагогических работников по ознакомлению с методическими рекомендациями (извлечениями)
2015 г.		Изучение концепции ФГОС ДО	1. Подготовка локальных документов, регламентирующих введение ФГОС ДО (проектирование «дорожной карты введения ФГОС ДО»)
		Изучение требований к структуре основной образовательной программы дошкольного образования	Подготовка локальных документов, регламентирующих введение ФГОС ДО: приказа на организацию ВТГ по проектированию ООП, Положения о ВТГ. Плана работы группы
		Изучение требований к условиям реализации основной образовательной программы дошкольного образования (кадровые)	1. Проектирование программы обновления методической работы в условиях введения ФГОС ДО 2. Организация современных форм методической работы с педагогами (проблемно-

Срок	Проблема/тема	Этап самообразования	Рекомендации
			проектные семинары, тренинги, деловые игры, семинары-практикумы по проектированию вариативной части ООП)
		Определение условий управленческого содействия педагогам в проектировании основной образовательной программы ДОУ	Модель управленческого содействия
		Изучение подходов к проектированию системы оценки качества реализации основной образовательной программы ДОУ	Разработка ВСОКО ДОУ
2016 г.		Изучение Профессионального стандарта «Педагог» (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» педагогами	Подготовка извлечений из Профессионального стандарта для проведения совещания с педагогами
		Изучение нормативных документов, регламентирующих внедрение профессионального стандарта педагога на феде-	Формирование нормативной базы

Срок	Проблема/тема	Этап самообразования	Рекомендации
		ральном и региональном уровнях, уровне образовательной организации	
		Изучение терминологии и информационного комплекса, обеспечивающего внедрение профессионального стандарта педагога	Подготовка терминологического словаря для педагогов
		Изучение профессиональных сайтов, статей, стенограмм выступлений, научно-методических и методических материалов в области разработки, апробации и внедрения профессионального стандарта	Подготовка материалов к совещанию с педагогами
		Изучение презентаций и видеоматериалов по вопросам внедрения профессионального стандарта педагога	Подготовка материалов к совещанию с педагогами
		Изучение методических материалов по учету требований профессионального стандарта при приеме на работу (определение соответствия занимаемой должности, заключение трудового договора) в	Подготовка материалов к совещанию с педагогами

Срок	Проблема/тема	Этап самообразования	Рекомендации
		условиях применения профессионального стандарта педагога и ознакомление с ними педагогов МАДОУ	
		Просмотр и анализ видеолекции Евгения Александровича Ямбурга «Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога?» (XV Всероссийский интернет-педсовет)	Организация обсуждения видеолекции

Выстроенная система повышения квалификации, основанная на изучении уровня профессиональной деятельности педагога, обеспечит его профессиональное развитие и совершенствование профессиональных компетенций.

Библиографический список

1. Примерные персонифицированные программы повышения квалификации педагогов дошкольных образовательных организаций : методические рекомендации / под ред. Н. В. Литвиненко. – Челябинск : Цицеро, 2014. – 149 с.

2. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553.

РАЗДЕЛ 3 | Многообразии форм обобщения и распространения инновационного педагогического (управленческого) опыта

А. А. Севрюкова, Д. Ф. Ильясов
Россия, г. Челябинск

О. А. Костенко, Н. П. Костина
Россия, Челябинская область,
Еткульский муниципальный район, с. Коелга

Повышение квалификации педагогов в форме стажировки по теме «Содержание и методы раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников»

Требования рынка труда Челябинской области поставили перед системой образования региона новые стратегические задачи в области подготовки высококвалифицированных кадров для региональной экономики. Поэтому последовательная политика в обеспечении высокого качества естественно-математического и технологического образования является насущной необходимостью образовательной стратегии нашего региона. Проблема, поставленная Губернатором Челябинской области, не чужда градообразующим предприятиям села Коелги.

ЗАО «Коелгамрамор» – крупнейшее в России предприятие по добыче, обработке мрамора и производства различных видов продукции на основе мрамора. Установлено и введено в эксплуатацию современное высокотехнологичное немецкое и отечественное оборудование, позволяющее выпускать мрамор высокого качества и в больших объемах. Предприятие сумело добиться высокой оценки качества своей продукции, в том числе далеко за пределами нашей родины.

СПК «Коелгинское» занимает лидирующие позиции по производству молока в Челябинской области. География поставок молочной продукции: Свердловская, Курганская, Челябинская области и Башкортостан. Около половины от этого объема приходится на фирму Danone. Предприятие активно занимается модернизацией, внедряет новую современную технику. Достигнув большой популярности, ЗАО «Коелгамрамор», СПК «Коелгинское» поддерживают свой уровень благодаря высококвалифицированным специалистам рабочих и инженерных профессий.

В связи с расширением рынка сбыта продукции, развитием производства предприятиям требуются рабочие и специалисты технических специальностей. В этом плане в образовательном проекте «ТЕМП» [1] емко показана роль общеобразовательной школы в построении траектории подготовки квалифицированных кадров для региональной экономики.

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Коелгинская средняя общеобразовательная школа имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова» реализует научно-прикладной проект с кафедрой педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования по теме «Педагогические условия раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников». Его основная идейная направленность заключается в создании педагогических условий раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников. Такими педагогическими условиями, по мнению разработчиков проекта, являются:

- проектирование экскурсионно-познавательных маршрутов по градообразующим предприятиям Коелгинского сельского поселения;
- формирование одобряемого и поощряемого пространства трудовой активности школьников, способствующего развитию их мотивации к общественно полезному труду;
- становление трудового опыта школьников в соответствии с их способностями и индивидуальными возможностями.

При этом субъекты реализации научно-прикладного проекта исходят из того, что осуществление педагогической работы по заявленной теме предполагает овладение педагогами общеобразовательных организаций новыми компетенциями и способами деятельности. Это подтверждается рядом положений Профессионального стандарта педагога [2].

Так, среди необходимых умений в трудовой функции «Воспитательная деятельность» находятся: проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка); развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, ...способности к труду и жизни в условиях современного мира. А в качестве необходимых умений учителя по реализации данной трудовой функции называются: умение находить ценностный аспект учебного занятия и информации, обеспечивать его понимание и переживание обучающимися; владение методами организации экскурсий, походов и экспедиций; сотрудничество с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач.

В соответствии с этим предлагаемая программа стажировки направлена на оказание педагогическим и руководящим работникам общеобразовательной организации помощи в освоении современной технологии образовательного туризма, метода проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов для раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников. В содержательно-смысловом плане программа согласуется с осуществляемой в Челябинской области Концепцией развития естественно-математического и технологического образования (проект «ТЕМП») и презентует опыт работы региональной инновационной площадки МБОУ «Коелгинская средняя общеобразовательная школа имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова» по реализации научно-прикладного проекта.

Целью программы стажировки является освоение слушателями перспективных методов, приемов и средств технологии образовательного туризма, проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов для раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников на примере изучения опыта реализации научно-прикладного проекта МБОУ «Коелгинская СОШ имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова».

Задачами программы стажировки выступают:

– освоение слушателями методов и приемов осуществления информационно-просветительской деятельности для знакомства школьников с миром профессий;

– обогащение представлений слушателей о педагогических возможностях экскурсионно-познавательной деятельности для формирования у школьников панорамных представлений об инженерных и высокотехнологичных рабочих профессиях;

– знакомство слушателей с технологией образовательного туризма для становления у школьников интереса к инженерным и высокотехнологичным рабочим профессиям;

– освоение слушателями способов популяризации естественно-математических и технологических знаний средствами проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов для различных возрастных категорий обучающихся.

Интересно отметить, что на стажировку по данной программе приглашены школьные команды, включающие руководителей и педагогических работников образовательных организаций.

В результате обучения слушателей по программе стажировки предполагается качественное изменение следующих профессиональных компетенций (формирование и (или) развитие) [3]:

– готовность к психолого-педагогическому сопровождению учебно-воспитательного процесса;

– готовность к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования;

– способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики;

– способность организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности;

– способность руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся;

– готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Планируемыми результатами обучения по программе стажировки будут:

– осознание слушателями педагогических возможностей информационно-просветительской, экскурсионно-познавательной и популяризаторской деятельности для формирования у обучающихся панорамных и устойчивых представлений о мире профессий вообще и инженерных и высокотехнологичных профессий в частности;

– установка слушателей на осмысленное и научно-обоснованное использование педагогических средств технологии образовательного туризма, проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов (форм, методов, приемов, средств) для раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников;

– готовность слушателей использовать рекомендации по разработке экскурсионно-познавательных маршрутов в рамках своего образовательного учреждения.

В структурном плане образовательная программа включает следующие содержательные линии: «Современные нормативно-правовые основы образования», «Психолого-педагогические основы реализации научно-прикладного проекта», «Содержательные и процессуальные аспекты научно-прикладного проекта «Педагогические условия раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников»», «Прикладные аспекты организации и осуществления проекта «Педагогические условия раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников» [2].

Стоит подчеркнуть, что итоговая аттестация слушателей, обучающихся по программе стажировки «Содержание и методы раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников», проводится в форме проектной работы на тему «Направления использования опыта общеобразовательной организации по теме научно-прикладного проекта «Педагогические условия раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников» в широкой практике». Данная проектная работа осуществляется школьными командами и определяет возможности образовательной организации для развертывания аналогичного проекта.

Библиографический список

1. Концепция развития естественно-математического и технологического образования в Челябинской области : научно-методическое пособие / Е. А. Коузова, Е. А. Тюрина, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов и др. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 88 с.

2. Маковецкая Ю. Г. Содержательно-процессуальные аспекты разработки и реализации программ стажировок педагогов образовательных организаций в условиях реализации концепции «ТЕМП» / Ю. Г. Маковецкая // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 2 (23). – С. 50–57.

3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553.

А. Е. Котлярова
Россия, г. Челябинск

Формирование информационно-коммуникационной компетентности педагогических работников в период межкурсовой подготовки

В условиях введения профессионального стандарта педагога становятся актуальными вопросы формирования профессиональной педагогической информационно-коммуникационной компетентности (далее – ИКТ-компетентность), занимающей в структуре профессиональных компетентностей важное место. Основанием квалификационных требований к ИКТ-компетентности педагогических работников служат также «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [1; 2].

Наблюдения и беседы со слушателями при освоении ими дополнительных профессиональных программ в «Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее – Институт) показывают, что педагоги испытывают технологические затруднения при исполнении трудовых функций, связанных с использованием современных информационных технологий и средств информационно-коммуникационных технологий в педагогической практике. Педагогические работники затрудняются в технологическом плане и при освоении дополнительных профессиональных программ с использованием дистанционных образовательных технологий.

Включенность учителей в проблематику формирования ИКТ-компетентности обучающихся также остается низкой, что связано как с трудностями технологического характера, так и с недостаточным уровнем сформированности мотивации к профессиональной деятельности с применением ИКТ согласно требованиям профессионального стандарта педагога.

При этом успешность реализации требований ФГОС ОО при освоении обучающимися образовательных программ во многом определяется готовностью педагога к внедрению средств ИКТ и интерактивных форм обучения, в том числе обучения с использованием дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, в образовательную деятельность. Таким образом, проведенный преподавательским составом анализ результатов диагностики выявил противоречие между изменившимися требованиями к ИКТ-компетентностям работников образования и недостаточным уровнем готовности педагогов к осуществлению профессиональной деятельности в условиях эффективного применения современных технологий и средств ИКТ для достижения планируемых результатов освоения обучающимися образовательных программ.

В связи с введением профессионального стандарта педагога перед специалистами системы дополнительного профессионального образования ставятся следующие задачи:

- задача восполнения профессиональных дефицитов педагогических кадров в части овладения современным программным обеспечением и использования информационных ресурсов сети интернет;
- задача формирования опыта применения полученных педагогами ИКТ-компетентностей в их профессиональной деятельности;
- задача мотивации непрерывного профессионального образования, как формального, так и неформального, с целью дальнейшего повышения уровня профессиональных компетенций.

Для решения данных задач в настоящее время в Институте организована система практико-ориентированной деятельности слушателей, включающая в себя учебные занятия с применением средств ИКТ, консультации, методическую поддержку в межкурсовой период посредством реализации технологии веб-портфолио преподавателей Института как технологии непрерывного неформального образования [3; 4].

На страницах портала Учебно-методического центра ИКТ с целью совместной деятельности образовательных организаций по разработке и продвижению инновационных образовательных продуктов открыт форум Сети совместных научно-прикладных проектов. Целью развертывания сети является, в том числе проведение профессионально-общественной экспертизы данных

продуктов, а также возможность непрерывного повышения профессиональной компетентности педагогов. Дистанционная поддержка реализации полученной слушателями ИКТ-компетентности в межкурсовой период достигается организацией участия слушателей в обсуждении результатов работы участников научно-прикладных проектов, в разработке электронных образовательных ресурсов. Активная работа на форуме по распространению педагогического опыта с использованием ИКТ способствует также формированию культуры сетевого взаимодействия педагогов.

Таким образом, в Институте созданы условия для освоения слушателями возможностей организационного, содержательного, технологического, информационного, сетевого компонентов информационно-образовательной сети Института и формирования профессиональной педагогической информационно-коммуникационной компетентности.

Библиографический список

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс] // Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553.

2. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 № 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел „Квалификационные характеристики должностей работников образования“».

3. Чигинцева, Е. А. Моделирование и конструирование образовательных ситуаций как эффективный способ работы со слушателями на курсах повышения квалификации / Е. А. Чигинцева, Е. Л. Тележинская // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVII Международной научно-практической конференции. – Часть 2. – Челябинск : ЧИППКРО, 2016.– С. 28–34.

4. Тележинская, Е. Л. Quest как форма проведения практико-ориентированного занятия со слушателями / Е. Л. Тележинская // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 2 (23). – С. 73–78.

А. Г. Вейкуть
Россия, Краснодарский край, г. Сочи

О построении теории и методики управления инновационными процессами в организациях системы физической культуры и спорта

Проблемы, возникающие в спортивных детско-юношеских учреждениях, их новизна, сложность свидетельствуют о том, что прежние знания об управлении в физкультурной организации, основанные на традиционных методологических подходах, уже недостаточны, сегодня нужны новые источники, новые концептуальные и технологические модели, способствующие переводу образовательных систем в режим устойчивого инновационного развития.

Выход из своеобразного «управленческого кризиса» возможен не только на путях обновления организационных структур системы физической культуры, перераспределения функций и полномочий между различными уровнями ее управления, введения новых управленческих должностей, переименования органов управления, и он требует отказа от принципов классической теории и перехода к профессиональному управлению физкультурной организацией, опирающемуся на современную теоретическую базу.

Современная педагогическая наука пока не может предложить физкультурной практике адекватного комплекса теоретических и методических разработок по управлению инновационными процессами в образовании, т. к. в рамках традиционного подхода управление имеет другой объект, оно сводится к управлению тренировочным процессом и тренерским коллективом [1, с. 75]. Многие современные исследователи считают такое понимание предмета и проблематики весьма узким, неоправданно суженым (В. С. Лазарев, В. Ю. Кричевский, М. М. Поташник, В. А. Черепов, М. О. Смирнов, И. И. Переверзин, А. В. Починкин, В. К. Бальсевич, Б. Н. Шустин и др.).

Анализ выполненных исследований показывает, что большинство из них, в основном, обобщает накопленный опыт, описывает инновационную деятельность в различных типах образовательных учреждений: лицеях, гимназиях, школах-комплексах, авторских школах и др. (В. К. Виттенбек, А. П. Волчкова, А. М. Воронин, Н. В. Горшунова, Т. А. Красюн, В. Н. Смирнов, О. Н. Шатух, Н. А. Шарай и др.). Еще больший объем исследований представляет опыт реализации инновационных проектов в региональных образова-

тельных системах с учетом их социокультурных, экономических, этнокультурных и иных особенностей (В. Ф. Бут, Д. М. Вердиев, Н. А. Воронова, Т. Б. Джаппуева, Ю. А. Долженко, В. И. Дружинин, Ф. Н. Дударова, В. Р. Имакаев, С. Д. Намсараев, Ш. З. Шугайбов, В. И. Гам, Л. Г. Тарита, Е. Е. Шестерников и др.).

Исследования, посвященные опыту реализации инновационной деятельности в физкультурных организациях (В. С. Шерин, М. О. Смирнов, И. И. Переверзин, А. В. Починкин, В. К. Бальсевич, Б. Н. Шустин, С. П. Евсеев, Б. Е. Лосин), являются определенным шагом в рассмотрении некоторых аспектов управления инновационными процессами, но их не так много и они достаточно разрозненны, и соответственно, отсутствует целостное системное теоретическое обобщение данной проблематики, подкрепленное достоверными эмпирическими данными [2, с. 46; 3, с. 14]. Сегодня невозможно ограничиваться лишь анализом и обобщением управленческого опыта, т. к. эмпирия неизбежно вскрывает возникающие проблемы.

В контексте развития современного педагогического знания теория управления инновационными процессами выступает целостной конструкцией, отражающей динамизм инновационных процессов как социально-педагогического и культурного феномена и объекта управления. Теория управления инновационными процессами в системе физической культуры носит интегративный характер, обусловленный сложностью и многоаспектностью, качественной многомерностью ее предмета. Синтез практических знаний осуществляется в теории управления инновационными процессами на основе усиления интеграционной функции педагогики в реализации междисциплинарных исследований образовательно-управленческих проблем [5].

Совокупность разрозненных, разнородных знаний об управлении инновационными процессами становится теорией только тогда, когда она построена не как механическая, эклектичная сумма отдельных компонентов, а как их органическая целостность, что становится возможным при разработке теории с опорой на основополагающие методологические принципы, определяющие наиболее общие и существенные параметры изучаемой системы теоретического знания: логическая зависимость одних элементов от других; выводимость содержания теории из ее исходного базиса; системность; преемственность; открытость; количественная ограниченность составляющих теорию компонентов.

Для реализации теории управления инновационными процессами не только познавательного, но и преобразовательного потенциала необходима технологизация научного знания, т. е. его превращение в программу практических действий. Технология управления инновационными процессами есть инструментальная реализация теории на практике на основе разработанных закономерностей и принципов управления, определяющих последовательность этапов технологии, их целевое назначение, содержание деятельности [4, с. 139].

Технология управления инновационными процессами должна носить опережающий характер, т. к. позволять переход от отдельных локальных изменений к долговременной инновационной стратегии физкультурной организации в условиях нестабильности и неопределенности внешней среды.

При этом реализация технологии управления инновационными процессами в физкультурной организации возможна только на основе овладения разработанной теорией, т. к. предполагает достаточный уровень познавательной, практической, мотивационной и личностной готовности руководства физкультурной организации к грамотному проектированию систем управления с учетом имеющихся особенностей ее внутренней и внешней среды.

Библиографический список

1. Беляева, Е. В. Проблемы развития инноваций в России: мотивационный аспект / Е. В. Беляева // Гуманизация образования. – 2014. – № 4. – С. 75–79.
2. Переверзин, И. И. Менеджмент спортивной организации / И. И. Переверзин. – М. : Физкультура, образование, наука, 1998. – 162 с.
3. Агеевец, В. У. Анализ динамики процесса повышения квалификации специалистов по физической культуре и спорту / В. У. Агеевец, С. П. Евсеев, Б. Е. Лосин // Теория и практика физической культуры. – 1997. – № 12. – С. 13–15.
4. Починкин, А. В. Менеджмент в сфере физической культуры и спорта / А. В. Починкин. – М. : Советский спорт, 2010. – 264 с.
5. Ильясов, Д. Ф. Технология проектирования образовательных программ повышения квалификации педагогических работников / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск : ООО «Пронто», 2011. – № 2 (7). – С. 5–11.

Управленческая поддержка педагогов в освоении современных образовательных технологий

В настоящее время в России идет процесс становления новой системы образования, ориентированной на мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается изменениями в педагогической теории и практике: так, дошкольные образовательные организации приобрели право выбора содержания методов работы с детьми. Главной целью дошкольного образования на современном этапе является развитие свободной, любознательной, творческой и эмоционально отзывчивой личности ребенка.

На современном этапе, в связи с введением в федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, еще острее стоит проблема обновления и повышения качества дошкольного образования. Введение программно-методического обеспечения дошкольного образования нового поколения направлено на выявление и развитие творческих и познавательных способностей детей, а так же выравнивание стартовых возможностей выпускников дошкольных образовательных учреждений при переходе на новый возрастной этап систематического обучения в школе.

Сегодня в сфере образования выделяется большое число образовательных технологий различного характера, направленности и значимости, проводятся большие государственные реформы, внедряются новшества в организацию содержания в методику и технологию преподавания. Теоретическая проработка проблемы управленческой поддержки педагогов в освоении образовательных технологий служит основой обновления образования, его осмысления и обновления с целью преодолеть стихийность этого процесса, эффективно управлять им.

В целом есть основания утверждать, что освоение образовательных технологий – одно из стратегических направлений в дошкольном образовании.

Для педагога это рост профессионального мастерства, формирование способности к профессиональной рефлексии, умение осуществлять исследовательскую деятельность, для детей – повышение качества обученности. От того, как станет проводиться образовательно-воспитательная деятельность в дошкольной организации, какие ценности будут заложены, сформированы у детей, зависит успешность развития нашего общества. Применение образовательных технологий во

главу угла ставит педагога и воспитанников, руководителей образовательных учреждений, старших воспитателей, их профессиональные запросы и потребности. Не административная воля и нажим становятся движущей силой развития образовательного учреждения, а реальный творческий потенциал педагогов: их профессиональный рост, отношение к работе, способности раскрыть потенциальные возможности своих воспитанников.

Несмотря на то, что образовательные технологии широко и прочно вошли в жизнь дошкольных образовательных учреждений, нам явно недостаточно нормативного и инструктивно-управленческого обеспечения процессов обновления управленческой деятельности и методической работы. Существующие подходы к организации управленческой поддержки не сориентированы на процесс обновления дошкольного образования. То есть система управленческой поддержки на сегодняшний день является неадекватной тем инновационным процессам, в которые вовлечены педагоги ДОО. Практика образовательных технологий требует перевода управленческой деятельности и методической работы ДОО в ее новое состояние – инновационное пространство ДОО.

Анализ деятельности педагогов в ДОО выявляет противоречие между тем, что современный педагог должен обладать профессиональной компетентностью, иметь субъектную позицию, уметь использовать свой опыт, а с другой стороны не всегда управленческая поддержка построена так, чтобы помочь педагогу, поддержать его стремления и интересы, обогатить его профессиональную компетентность. Возникает проблема организации управленческой поддержки педагогов и сохранения при этом их интереса, самостоятельности, активности (субъектной позиции).

Процесс преодоления затруднений при организации проектной, исследовательской деятельности педагогов ДОУ решался следующим образом:

1. Педагогам, которые стремятся внедрить в образовательный процесс новые технологии, было предложено заняться самообразованием (более подробно изучить соответствующую литературу, разработать индивидуальные маршруты по темам самообразования, связанные с инновационной деятельностью).

2. Проведена консультация «Научно-исследовательская деятельность в образовательном учреждении».

Участие в методическом объединении старших воспитателей по теме: «Современные инновационные педагогические технологии»,

где представлялся доклад «Использование проектного метода в работе с детьми дошкольного возраста». Слушателям было показано, как использовать проектный метод в развитии и образовании детей дошкольного возраста.

Кроме того, слушателям были предложены следующие рекомендации:

- научиться грамотно, распределять свое рабочее время;
- не отказываясь от привлекающих их репродуктивных методов, использовать в своей практике и исследовательские методы.

После проведенной выше работы, педагоги почувствовали себя еще более уверенно, стали разрабатывать новые проекты («Мой город Златоуст», «Мы патриоты Родины», «Казачата»). Конечно, педагоги испытывали трудности, но самое главное, у них было желание и стремление освоить новые формы работы и применить их на практике. Таким образом, постепенно проектная деятельность стала частью образовательного процесса в ДОО.

Использование педагогами инновационных технологий способствовало и расширению информационной среды ДОУ, повышению информационной культуры педагогов, так как она (культура) характеризует систему знаний и умений по поиску, обработке, сохранению и передаче информации с использованием как традиционных информационных, так и компьютерных технологий.

Библиографический список

1. Алехина, И. В. Методическое сопровождение становления профессиональной компетентности педагога дошкольного образования в межаттестационный период / И. В. Алехина // Педагогическое мастерство : материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.). – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 307–310.

2. Альтшуллер, Г. С. Найти идею. Введение в теорию решения изобретательских задач / Г. С. Альтшуллер. – Петрозаводск : Изд-во «Скандинавия», 2003. – 185 с.

3. Белая, К. Ю. 200 ответов на вопросы заведующей детским садом / К. Ю. Белая. – М. : АСТ, 1997. – 195 с.

4. Белая, К. Ю. Инновационная деятельность в ДОУ / К. Ю. Белая. – М. : Сфера, 2005. – 95 с.

5. Бережнова, Л. Н. Управленческая поддержка учителя при решении проблем модернизации образования / Л. Н. Бережнова // Модернизация общего образования на рубеже веков. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. – С. 122–128.

РАЗДЕЛ 4 | Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

О. Н. Мирошниченко
Россия, г. Челябинск

Содержание и особенности развивающей предметно-пространственной среды МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинска»

Развивающая предметно-пространственная среда МАДОУ «ДС № 440 г. Челябинска» выстроена в соответствии с нормативно-правовыми основаниями федерального, регионального уровней и локальными актами учреждения, в состав которых вошли:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (обеспечение качества образования на всех его уровнях);
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (требования к развивающей предметно-пространственной среде ДОУ);
- Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (особенности развивающей предметно-пространственной среды по реализации инвариантной части ООП ДОУ);
- Государственная программа Челябинской области «Поддержка и развитие дошкольного образования в Челябинской области» на 2015–2025 годы (Утверждена постановлением Правительства Челябинской области от 29 октября 2014 года № 522-П (модернизация и качественное улучшение содержания, форм и методов организации дошкольного образования в рамках реализации ФГОС ДО; содействие формированию современной и доступной среды в ДОО);
- Федеральная целевая программа развития образования на период 2016–2020 года (создания условий для свободного функцио-

нирования и развития системы образования Российской Федерации);

- Основная образовательная программа ДООУ;
- Адаптированная образовательная программа для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования определены требования к развивающей предметно-пространственной среде (п. 3.3 ФГОС ДО):

3.3.1. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства Организации, Группы, а также территории, прилегающей к Организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее – участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

3.3.2. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

3.3.3. Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать:

- реализацию различных образовательных программ;
- в случае организации инклюзивного образования – необходимые для него условия;
- учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность; учет возрастных особенностей детей.

3.3.4. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

Развивающая предметно-пространственная среда МАДОУ «ДС № 440 г. Челябинска» выстроена также на основе концепции предметно-развивающей среды В. А. Петровского, Л. М. Клариной и соответствует принципам построения развивающей среды в дошкольных учреждениях.

На основании выделенных требований в МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинска» выстроена модель развивающей предметно-пространственной среды. Модель отражает содержание реализуе-

мых в ДОУ ООП и АОП для детей с ОВЗ, а также отличается некоторыми специфическими для ДОУ особенностями, которые отражают:

- содержание инновационных проектов педагогов;
- содержание регионального компонента ООП ДОУ;
- содержание субъектной позиции ребенка в РППС.

Рассмотрим более полно каждое из выдвинутых направлений в РППС ДОУ.

Содержание инновационных проектов включает в себя следующие направления развития ребенка:

- гражданское образование;
- экологическое образование;
- здоровьесбережение.

Гражданское образование в ДОУ реализуется через проекты по возрастным группам: 2 младшая группа «Мой любимый детский сад», средняя группа – «На нашей улице», старшая группа «Челябинск – мой город родной», подготовительная группа – «Мы – россияне».

Содержание развивающей предметно-пространственной среды по проектам гражданского образования представлено в методическом пособии «Метод проектов в практике ДОУ. Проекты по гражданскому образованию».

Экологическое образование в ДОУ реализуется через проекты «Экологическая тропа», «Экологический светофор», «Экологический театр», «Книга о моих любимых животных», «Жалобная книга природы», «Почемучкина поляна», «Зеленая аптека».

Содержание уголков по данным проектам представлено в методическом пособии «Метод проектов в образовательной практике ДОУ. Экологические проекты».

Содержание РППС по проектам здоровьесбережения («Сказки о вкусной и здоровой пище», «Фруктовый сад», «Веселый огород», «Витаминки», «Каша – матушка наша», «Ладушки-ладушки, испечем оладушки», «Домик в деревне») включает в себя как предметную составляющую (костюмы для детей, оформление уголка проекта, дидактические игры, так и развивающую составляющую: компьютер с подборкой игровых программ «Юля-крохотуля или как мы едим», ребусы, кроссворды, технологические карты приготовления полезных блюд. Полное и подробное содержание РППС по каждому проекту представлено в методическом пособии «Проекты в практике ДОУ. Здоровьесбережение».

Содержание регионального компонента, заложенного в ООП ДОУ, находит свое отражение в развивающей предметно-пространственной среде.

Содержание РППС по региональному компоненту включает:

- Материалы и развивающие пособия, отражающие природу Уральского региона (географические, климатические особенности); животный мир Уральского региона (насекомые, рыбы, птицы, звери). Особенности внешнего вида, питания, размножения; растительный мир Уральского региона (деревья, кустарники, травы, грибы и др.).

- Материалы и развивающие пособия, отражающие культуру и быт народов Уральского региона (быт, национальные праздники, игры) – интеграция Программы «Наш дом – Южный Урал».

В групповых библиотеках представлены произведения устного народного творчества коренных народов Уральского региона, проживающих на территории Южного Урала: сказки, малые фольклорные жанры (поговорки, загадки, скороговорки и другие).

Решение задач по реализации и освоению содержания регионального компонента осуществляется как в форме непрерывной непосредственно образовательной деятельности (использование понятия «непрерывная непосредственно образовательная деятельность» обусловлено формулировками СанПиН 2.4.1.3049-13), так и в форме совместной деятельности при организации режимных моментов через интеграцию с задачами различных образовательных областей:

- «Познавательное развитие» (природа Уральского региона, растительный и животный мир, культура и быт народов Южного Урала);

- «Речевое развитие» (произведения устного народного творчества народов Южного Урала);

- «Художественно-эстетическое развитие» (продуктивная деятельность по мотивам устного народного творчества народов Южного Урала);

- «Социально-коммуникативное развитие» (народные игры Уральского региона);

- «Физическое развитие» (подвижные игры народов Уральского региона, спортивная жизнь Урала).

В качестве особенностей РППС ДОУ нами выделено отражение субъектной позиции ребенка в построении, наполнении и измене-

нии среды группы. В качестве подтверждения наличия данной позиции в РППС среде можно представить следующее:

– В старших и подготовительных группах к выпуску детей из детского сада, к Новогодним праздникам готовятся персональные выставки детских работ.

– В природных уголках размещаются поделки из природного и бросового материала, выполненные детьми совместно с родителями, участие детей и родителей в традиционных выставках «Вместе с мамой, вместе с папой» – осенняя ярмарка.

– Внесение в среду изготовленных детьми и родителями макетов домов для игр по ПДД.

– Изготовление детьми поделок из бросового материала для использования в сюжетно-ролевых играх «Дом», «Кафе», «День рождения Кузи».

– Выставка достижений детей в спортивных соревнованиях, интеллектуальных конкурсах, конкурсах рисунков, шахматах и т. д.

– Оформление групповых проектов в 2 младших группах «Мой любимый детский сад» с фотографиями детей, их родителей; фотографии с совместных мероприятий и праздников в альбоме проекта.

Одной из особенностей РППС ДОУ является использование в образовательном процессе (в совместной и самостоятельной деятельности детей) изготовленных руками педагогов дидактических игр, развивающих пособий: ребусов, кроссвордов, действующих моделей сезона, моделей по проектам.

Учителями-дефектологами и учителями-логопедами созданы авторские дидактические игры на коррекцию имеющихся отклонений в развитии детей, на развитие психических процессов, памяти и воображения у детей с нормой в развитии.

Особым образом в группах для детей с ОВЗ выстроена развивающая среда. В ДОУ воспитываются и обучаются дети с нарушениями зрения, ЗПР и нарушениями речи. В этой связи выделены особенности РППС для таких категорий детей.

Таким образом, выделены следующие особенности развивающей предметно-пространственной среды МАДОУ «Детский сад № 440 г. Челябинска»:

1. Учтены особенности построения развивающей предметно-пространственной среды, определенные ФГОС ДО.

2. Среда группы отражает содержание тематики недель в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

3. Развивающая предметно-пространственная среда отвечает принципам гендерного подхода.

4. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает индивидуальное пространство ребенка, его субъектную позицию.

5. В наполнение развивающей предметно-пространственной среды включены материалы содержания инновационных проектов педагогов.

6. Среда группы отражает содержание совместных проектов взрослых и детей (педагоги, родители, дети).

7. Развивающая предметно-пространственная среда групп детей с ОВЗ выстроена в соответствии с содержанием АОП, с учетом особенностей развития детей с нарушениями зрения (амблиопия, косоглазие, слабовидение), клинико-психологических особенностей и с учетом зоны ближайшего развития каждого ребенка с ОВЗ.

В рамках внутренней системы оценки качества образования (ВСОКО) в ДОУ разработаны и используются критерии оценивания РППС групп и функциональных помещений.

Критерии оценивания содержания развивающей предметно-пространственной среды групп:

1. Соответствие среды возрасту и клинико-психологическим особенностям детей.

2. Отражение в среде особенностей реализуемой образовательной программы.

3. Отражение тематики и содержания НОД и коррекционной работы.

4. Наличие уголков уединения (или приспособленных мест для этого).

5. Наличие уголков, отражающих инновационные проекты (по гражданскому, экологическому образованию, здоровьесбережению).

6. Наличие в группе современных сюжетно-ролевых игр.

7. Учет гендерных различий детей в построении среды.

8. Наличие в среде развивающих пособий. Соответствие развивающих пособий возрасту детей и особенностям отклонений в развитии детей.

9. Наличие в группе индивидуального авторского пространства ребенка с ОВЗ (уголки с личными игрушками, альбомами детей, творческими работами ребенка, подборка грамот с конкурсов и соревнований, организация персональных выставок ребенка).

10. Привлечение детей к оформлению группового помещения.
11. Эстетическое состояние всех предметов и пособий в среде.
12. Целесообразное соседство уголков.
13. Учет безопасности жизнедеятельности детей.

Таким образом, выстроенная и реализованная в МАДОУ «ДС № 440 г. Челябинска» модель развивающей предметно-пространственной среды обеспечивает освоение детьми основной и адаптированной образовательной программы ДОУ, достаточный уровень социализации выпускников ДОУ, их конкурентоспособность и успешность в школьном обучении.

Библиографический список

1. Сваталова, Т. А. Проектирование адаптированных образовательных программ для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Т. А. Сваталова, Г. В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 4 (21). – С. 38–46.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Омега-Л, 2013. – 134 с.
4. Яковлева, Г. В. Подготовка педагогов ДОУ к проектированию адаптированных образовательных программ для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья средствами дополнительных профессиональных программ / Г. В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 1 (26). – С. 23–27.

Е. М. Бабина
Россия, г. Челябинск

Особенности содержания развивающей предметно-пространственной среды в группе для детей старшего дошкольного возраста

Дошкольный возраст в настоящее время рассматривается как фундаментальный период целенаправленного развития базовых качеств личности человека.

Ребенок по своей натуре природный исследователь окружающего мира. Мир, в который приходит малыш, достаточно богат и разнообразен. Чтобы успешно жить в нем, надо много знать: разбираться в свойствах и качествах предметов, в их назначении, в пространственных и временных отношениях, явлениях окружающей действительности. Для дошкольника характерен повышенный интерес ко всему, что происходит вокруг. Все, что окружает ребенка, формирует его психику, является источником его знаний и социального опыта. Поэтому, именно мы, взрослые, берем на себя ответственность создать такие условия, которые способствовали бы наиболее полной реализации развития детей по всем психофизиологическим параметрам, т. е. организации предметно-пространственной среды. Неудивительно, что этот мир оказывает свое формирующее воздействие на все стороны развития ребенка.

Таким образом, предметно-пространственная среда – составная часть развивающей среды дошкольного детства. Вопрос создания предметно-развивающей среды в дошкольном образовательном учреждении всегда был актуальным. Однако в последнее время в связи с принятием федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) к программе дошкольного образования появились новые приоритеты в дошкольном воспитании и новые ориентиры в создании предметной среды.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования подразумевает создание благоприятных условий для развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром при реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

Организация развивающей предметно-пространственной среды в свете требований ФГОС ДО – это прежде всего:

– образовательная среда – совокупность условий, целенаправленно создаваемых в целях обеспечения полноценного образования и развития детей;

– развивающая предметно-пространственная среда – часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством (помещениями, участком и т. п., материалами, оборудованием и инвентарем), для развития детей дошкольного возраста, в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа,

охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции недостатков их развития.

Все изменения в психологическом содержании деятельности ребенка соотносимы с возрастом, имеют ярко выраженную иерархию, что позволяет выстроить психологическое дерево целей развивающей предметной среды детства. Стержень (ствол) этого дерева – возраст ребенка от рождения до 7 лет. Каждый возрастной период (или фаза) имеет свою мотивацию ведущего типа (вида) деятельности. Ее проявление обусловлено как уже имеющимся опытом, так и социальной ситуацией развития, влияние которой может соответствовать возрасту, отставать, или опережать его. Обычно социальная ситуация рассматривается как общественные (семейные, образовательные и др.) условия, выступающие данностью, с которой нужно считаться.

В современной практике освоения в ДОО комплексно-тематической модели организации образовательного процесса, на наш взгляд, заслуживает внимания технология макетирования в игровой и познавательной деятельности детей дошкольного возраста. С точки зрения Н. А. Коротковой, макет является не только центральным элементом, организующим предметную среду для игры с мелкими игрушками, но и связующим звеном разных форм взросло-детской и свободной детской активности (чтения художественных текстов, продуктивной деятельности, сюжетной игры). Главной характеристикой макета является то, что он отражает, содержит в себе существенные особенности природы, в удобной форме воспроизводит самые значимые стороны и признаки макетируемого объекта.

Макетирование способствует развитию речи детей. При изготовлении макета дети описывают, сравнивают, повествуют о различных явлениях и объектах природы, рассуждают, тем самым пополняют свой словарный запас. Чтение стихов, рассказов, загадывание загадок способствует выразительности речи.

Тесна связь макетирования и формирования математических представлений. В процессе работы дети закрепляют такие математические понятия, как пространство, количество, размер и др.

Большое значение макетирование имеет в развитии детского игрового творчества. Макет – это и результат конструктивно-творческой деятельности и очень привлекательное для детей игровое пространство. Преимущественно макеты рассматриваются детьми как игровая среда, в которой можно развернуть различные

игровые сюжеты. Макет может быть: напольным, и тогда он имеет более крупные конструкционные объемы; настольным, тогда размер ограничивается размером стола или его части; подиумным (на специальных подставках-подиумах); настенным в виде объемных предметных картин с передним предметным планом, а задний – картина.

Макетирование создает благоприятные условия для сенсорного развития детей: работа с разным по фактуре, по качеству, по форме материалом способствует развитию внешних чувств, активизирует мелкую моторику рук.

В жизни старших дошкольников большое место занимает новая форма сюжетной игры – режиссерская игра с мелкими игрушками, отождествляя себя с ними или дистанцируясь от них, выполняя одну или несколько ролей. Игра с мелкими игрушками в значительной мере способствует сюжетосложению – разворачиванию разнообразных комбинаций, событий, активизирует комментирующую речь детей.

Организуя предметно-развивающую среду с использованием макетов в группе старшего дошкольного возраста, педагог имеет возможность решать задачу, связанную с развитием сюжетосложения у детей и свободного проявления их индивидуально-стилевых особенностей в игре.

Начиная работу по насыщению развивающей предметно-пространственной среды группы макетами, мы поставили перед собой следующие задачи:

- создание условий для игр детей на макетной основе, как одного из универсальных средств обогащения субкультуры дошкольника;
- формирование в играх-макетах символической функции сознания ребенка, развитие его познавательной и коммуникативной деятельности.

Для решения этих задач в группе было проведено родительское собрание на тему «Особенности организации образовательной деятельности ДООУ в условиях реализации ФГОС». Мы показали родителям презентацию «Требования к организации предметно-развивающей среды» и вместе с ними сделали вывод, что среду нашей группы необходимо обогатить интересными, яркими и содержательными материалами, которые способствовали бы формированию у детей целостного представления о мире, пониманию детьми взаимосвязей в природе, в жизни людей, вызывали бы у них большой интерес. Такими материалами ста-

ли макеты, изготовленные родителями с детьми по определенным темам, которые семьи выбирали по своему желанию из предложенных нами.

На следующем этапе дети с родителями презентовали свои макеты, описывая процесс их изготовления, материалы, которые использовались при их изготовлении. Дети описывали объект или явление, сравнивали, рассуждали, задавали много вопросов, пополняя свой словарный запас.

Таким образом, созданные макеты стали результатом совместной конструктивно-творческой деятельности и очень привлекательным для детей игровым пространством. На основе готовых макетов мы проводим беседы, составление рассказов детьми, режиссерские игры. На всех этапах работы дети закрепляют впечатления в продуктивной деятельности. В нашей группе созданы настольные макеты по следующим темам.

Макет «Улицы города»:

- макеты домов, дороги и тротуары, зеленые насаждения, газоны;
- маркеры пространства: мост, гараж, дома, ограждения, деревья, дорожные знаки, светофоры;
- перекрестки всех видов;
- предметы, обозначающие события (модели автомобилей, бензовоз, скорая помощь).

Макет-модель «Дом – семья»:

- предметы-фигурки (кукла – мама, кукла – папа, кукла – дочка, кукла – сын);
- маркеры пространства (2 комнаты, 3 стола, кресла, диван, кушетка, дизайнерское оформление комнаты);
- предметы, обозначающие события (бассейн, телевизор, лоскутки ткани);
- бытовые предметы (полотенца, постельные принадлежности, одежда, посуда);
- бросовый материал для изготовления детьми деталей и предметов для игры (в отдельной коробке).

Игра-макет «Деревня»:

- предметы-фигурки (бабушка, дедушка, внучка, кошка, корова, овцы, ягнята, свинья, поросята, коза, утка с утятами);
- маркеры пространства (дом, сарай, забор, огород, сад с плодовыми деревьями);
- предметы, обозначающие события или действия (корыто с бельем, лейки, посуда).

Игра-макет «Детский городок»:

– предметы-фигурки (пластмассовые человечки, машинки, деревья, цветочные клумбы);

– маркеры пространства (кафе, беседка, деревья, скамейки, заборчики, качели, цветники, фонтаны, светофоры);

– предметы, обозначающие действия (качели, машинки, лодочки-качалки).

Игра-макет «Арктика»:

– предметы-фигурки (животные Севера: тюлени, моржи, белые медведи, полярный волк, полярная сова);

– маркеры пространства (ледяные глыбы, вода);

– предметы, обозначающие события или действия (сани, одежда народов Севера).

Надо отметить, что все объекты не прикреплены к макетам, дети могут свободно их перемещать по всей поверхности макета. Все представленные макеты используются детьми в самостоятельной деятельности.

Мы выделили и активно используем универсальные приемы работы с макетом:

1. Обогащение представлений детей в процессе предварительной работы по заданной теме: рассматривание иллюстраций, посещение краеведческого музея, проведение экскурсий, использование ИКТ.

2. Изготовление новых предметов к макету в совместной продуктивной деятельности с взрослым (из любого материала).

3. Рассматривание с детьми макетной основы и материала для игры-макета (знакомого и обновляемого).

4. Игра, совместно с детьми (демонстрация приемов игры; вовлечение ребенка в действия с макетом; предоставление инициативы ребенку).

Библиографический список

1. Артамонова, О. В. Предметно-пространственная среда: ее роль в развитии личности / О. В. Артамонова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4.

2. Волосовец, Т. В. Разработка спецификаций развивающей предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС дошкольного образования [Электронный ресурс] / Т. В. Волосовец. – Режим доступа: <http://goo.gl/VhpiUr>.

3. Виноградова, Н. А. Интерактивная предметно-развивающая среда детского сада / Н. А. Виноградова, Н. В. Микляева. – М. : Перспектива, 2011.

4. Гринявичене, Н. Т. Игра и новый подход к организации предметно-игровой среды / Н. Т. Гринявичене // Творчество и педагогика : материалы Всесоюзной научно-практической конференции. – М., 2006. – 311 с.

5. Кирьянова, Р. А. Проектирование предметно-развивающей среды / Р. А. Кирьянова. – СПб. : КАРО, 2007. – 145 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : Центр педагогического образования, 2014. – 32 с.

7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Омега-Л, 2013. – 134 с.

8. Яковлева, Г. В. Подготовка педагогов ДООУ к проектированию адаптированных образовательных программ для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья средствами дополнительных профессиональных программ / Г. В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 1 (26). – С. 23–27.

РАЗДЕЛ 5 | Внедрение и эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения, электронных ресурсов образовательного назначения

С. А. Дочкин
Россия, г. Кемерово

Обоснование подходов к автоматизированному планированию учебного процесса вуза на IT-технологиях

Исследования в области применения IT-технологий в сфере образования ведутся более 50 лет, причем система образования всегда очень отзывчива к внедрению в образовательный процесс информационных технологий (ИТ, IT), базирующихся на программных продуктах широкого назначения. В образовательных организациях (ОО) успешно применяются различные программные комплексы: как относительно доступные, так и сложные, узкоспециализированные (системы программирования, системы управления базами данных, пакеты символьной математики и статистической обработки данных).

Новый толчок в развитии информатизации и автоматизации образовательного процесса мы связываем с новым законом об образовании, который определил как основные термины и понятия, так и общую методологию и направления развития системы образования в этом направлении. Были определены роль и место электронного обучения, дистанционных образовательных технологий (ст. 16), электронных образовательных ресурсов (ст. 18), информационно-технологического обеспечения образовательной деятельности, обязательность обеспечения информационной открытости ОО (ст. 29, 97) и значение информационной безопасности. Особое внимание было уделено информационным системам в системе образования (ст. 98), однако основной упор был сделан на развитие федеральных и региональных информационных систем, нацелен-

ных на сбор, анализ и обработку информации о системе образования и обеспечения мониторинга состояния образовательных систем. В то же время развитие информационных систем, способных автоматизировать основные процессы непосредственно в образовательной организации, также остается важным ресурсом развития, особенно в настоящее время. Также вспомним, что одним из основных направлений внедрения ИТ-средств в образование является «использование информационно-коммуникационных технологий в качестве средства информационно-методического обеспечения и управления воспитательно-образовательного процесса, образовательной организации и системой учебных заведений». Таким образом, исследования в области автоматизации основных управленческих процессов, одним из которых является процесс планирования учебных занятий, остается достаточно актуальным. При этом надо понимать, что построение целостной электронной образовательной среды требует иных, не ручных способов планирования образовательного процесса и его компонентов.

В целом планирование учебного процесса представляет собой сложную деятельность, требующую выполнения различных задач, для решения которых должно быть использовано множество альтернативных методов. Анализ автоматизированных систем планирования и проектирования в различных системах образования и образовательных организациях, показывает, что в большинстве случаев они реализуют только отдельные процессы или этапы планирования учебного процесса и не используют единый комплексный подход, позволяющий объединить и оптимизировать реализацию процессов, функций и задач всего цикла планирования и проектирования. В то же время предпринимались отдельные попытки разработки общих унифицированных алгоритмов, охватывающих сквозное решение всех задач, однако такие общие алгоритмы, как правило, оказывались чрезмерно сложными, жесткими и неэффективными, ориентированными на решение ограниченного круга задач. По нашему мнению, главным в реализации функции автоматизированного планирования учебного процесса (АПУП) является не создание единого унифицированного алгоритма АПУП, а определение на основе моделирования общей структуры автоматизированного процесса деятельности должностных лиц, отражающей взаимосвязь этапов, функций и задач планирования, а также необходимых для их реализации моделей, методов и знания о системе образования и процессе автоматизированного планирования учеб-

ного процесса (от занятий и самостоятельной работы до контрольных процедур и факультативов). При этом функции планирования учебного процесса, его структура должны рассматриваться как один из основных компонентов автоматизированной системы информационно-вычислительной поддержки (ИВП) управленческого решения и быть интегрированным в систему управления вуза (ОО профессионального образования).

Предлагаемый подход к реализации автоматизированного планирования и построению автоматизированной системы ИВП на базе IT-технологий состоит в выполнении следующих задач: определении общего набора процессов, функций, задач автоматизированного планирования учебного процесса (УП) и методов их реализации (так различные задачи планирования в вузе отличаются, как правило, комбинированием аналогичных подзадач и методов); выделении специфичных для конкретных задач автоматизированного планирования учебного процесса методов, знаний и стратегий управления (в том числе с учетом преемственности традиций, стиля и направлений подготовки выпускников); представлении процесса автоматизированного планирования УП в виде взаимосвязанного комплекса заданных процессов, функций, задач и реализующих их моделей, методов, методик и алгоритмов. В связи с этим ключевым вопросом создания автоматизированной системы ИВП как интеллектуальной системы, основанной на знаниях, является структуризация процесса автоматизации планирования, используемых методов и подзадач. Такая структуризация позволяет определить отношения между задачами планирования, применяемые для их решения методы, требования к используемым знаниям и обуславливаемые выбранными методами подзадачи, методики и алгоритмы их реализации. Такова структура задач по реализации автоматизированного планирования, основанная на знаниях деятельности должностных лиц учебного управления (отдела) по принятию решений.

Общая задача планирования учебного процесса вуза, имеющая целью формирование совокупности решений по организации обучения, то есть по созданию определенной системы, реализующей заданные функции в рамках определенных ограничений, составляет важный класс задач, обладающий своими характерными свойствами. Процесс решения этой задачи, то есть собственно процесс планирования УП, можно представить как отображение пространства функциональных спецификаций объекта планирования – обра-

зовательная деятельность вуза и ее компонентов – в пространство их структур и параметров.

Это отображение реализуется, как правило, посредством поиска допустимых альтернативных вариантов решений по организации УП. Поэтому задача планирования учебных занятий и согласование имеющихся ресурсов (учебных групп, аудиторий, преподавательского состава, часов) формально представима как задача поиска в большом пространстве объектов, которые должны удовлетворять множеству ограничений. Только небольшое число объектов из этого пространства удовлетворяет заданным ограничениям, составляя удовлетворяющие требованиям решения, значительно меньшее – рациональные и близкие к оптимальным решения. Для того чтобы решать реальные задачи планирования УП в вузе, требуется разработка стратегий, которые радикально сокращают пространство поиска. Это, кстати, ведет к разработке и использованию в дальнейшем типовых вариантов, которые затем просто корректируются. Использование поиска как модели реализации процессов планирования позволяет выразить знания о планировании в виде множества взаимосвязанных целей и операций, обеспечивая формализм для выражения знаний о планировании учебного процесса. На первый взгляд, заявленные положения кажутся слишком теоретизированными, однако, если ставится задача по автоматизации деятельности по планированию такого сложного процесса как учебный процесс вуза, нельзя избежать первоначального этапа формализации.

Таким образом, деятельность вуза (учебное управление, деканаты, институту) при планировании учебного процесса связана со спецификацией (определением) совокупности объектов планирования, которые выполняют определенные целевые функции и удовлетворяют заданным ограничениям. В качестве объектов планирования выступают график учебного процесса вуза, расписания занятий по кафедре, для курса, учебной группы или их отдельные элементы. Для каждой задачи планирования учебного процесса, как правило, можно выделить набор первичных элементов и отношений между ними, на основе которых строятся производные элементы. Функции могут выражаться через состояние или последовательность состояний, которые должны при указанных условиях достичь или обойти объекты планирования. Функции могут быть определены или явно, как часть спецификаций задачи, или косвенно через понимание должностными лицами своих функциональных обязанностей в образовательной организации. Кроме требуемых

функций объектов планирования, спецификации планирования включают и ограничения. Различие между функциями и ограничениями не являются четкими, так как функции можно задать как ограничения на функционирование объекта планирования, в то же время к функциям относят основные (целевые) свойства объекта планирования.

В итоге задача автоматизации планирования учебного процесса может специфицироваться посредством: множества реализуемых объектами планирования функций и ограничений на структуру и функционирование объектов планирования, а также характеристик самих объектов планирования, определяемой множеством их первичных элементов (например, студенты, профессорско-преподавательский состав, образовательные стандарты, образовательные программы) и отношений между ними; множества ограничений на процесс автоматизированного планирования УП и возможностей технологии автоматизированного планирования учебного процесса на существующей программно-технической базе (ИТ-инфраструктуре вуза).

Основными элементами задачи автоматизированного планирования УП являются:

- функциональная спецификация объектов планирования (учебного процесса и его элементов), задающая (целевые) функции, которые должны они выполнять, определяемые на основании реализуемой образовательной программы, контрольных цифр приема, выполненного набора (при учете потребностей в аудиториях, ППС, лицензируемых программ, наличия времени на подготовку образовательной организации, нормативов, критериев и индикаторов эффективности вуза);

- ресурсы «построения» учебного процесса (ресурсы вуза), определяющие состояние и возможности действующей инфраструктуры образовательной организации (в том числе структуру учебных планов и графиков, реализующих иные образовательные программы, и соответственно уже использующие компоненты инфраструктуры);

- среда функционирования объектов планирования (учебного процесса), задаваемая экономическими, социально-политическими, физико-географическими условиями, в которых находится образовательная организация (вуз), в том числе наличие других вузов (образовательных организаций) с которыми могут быть реализованы сетевые образовательные программы;

– влияние на учебный процесс факторов внешней среды, определяемое ожидаемым воздействием партнеров, заказчиков образовательных услуг, органов управления образования и социальными институтами на вуз и его подразделения. Кроме того, задача автоматизированного планирования учебного процесса определяет (мегауровневые) ограничения на технологию реализации автоматизированного планирования: ресурсы, доступные для реализации автоматизированного планирования (лимит времени, должностные лица, имеющиеся вычислительные и сетевые ресурсы), ограничения на последовательность выполнения операций планирования, порядок использования задач, средств и методов и т. п. Задача автоматизированного планирования УП налагает также дополнительные ограничения на документирование ОП ограничения, на то, как должны быть представлены ОП (в виде каких форм разрабатываемых документов, учитывать специфику деятельности исполнителей).

Решение задачи автоматизированного планирования УП состоит в задании полной спецификации объекта планирования и отношений между ними, которые вместе описывают образовательную деятельность всего вуза, выполняющую требуемые функции и удовлетворяющие заданным ограничениям. В противном случае искусственный интеллект не будет способен принимать решение, близкое к оптимальному.

Можно выделить различные варианты задач планирования учебного процесса, для которых это определение должно быть уточнено: в начале процесса планирования может быть доступна лишь часть функций и ограничений («верхнего уровня»), дополнительные функции и ограничения добавляются в процессе последующих действий по планированию и меняются в зависимости от условий, в которых реализуется образовательная программа, влияния на образовательную сферу вуза и ее элементы факторов внешней среды; для некоторых задач планирования могут использоваться «операции достижения компромисса», состоящие в поиске решений, при котором функции или ограничения могут быть модифицированы (например, путем ослабления или введения дополнительных условий); множество первичных элементов УП может быть открыто для изменения и задано только неявно (отражая изменчивость и эволюцию средств и способов обучения).

В вопросах внедрения процедур автоматизированного планирования УП вуза и непосредственно исполняющих интеллектуальных

компонентов (в первую очередь на этапе их представления при разработке технического задания) важное место занимает сам подбор метода, который потом был бы использован программной средой. К методам, особенно важным для программных систем, основанных на знаниях, следует отнести методы поиска в пространстве решений. Другой класс методов, рекомендуемый для программного комплекса вуза, основан на использовании алгоритмов, позволяющих генерировать варианты решений без выполнения такого поиска, но реализуемых лишь для хорошо структурированных задач. Но наши исследования показали, что, несмотря на наличие типовых решений, значительная часть задач планирования УП вуза являются плохо структурированными, поэтому для определения вариантов и управления поиском в этих пространствах необходимы полные знания о самой предметной области системы образования. В этом случае речь идет о необходимости подключения к базам знаний и хранилищам данных, способных обеспечить поступление необходимой информации.

Исходя из сказанного, с учетом структурного подхода нами были выделены следующие фазы цикла автоматизированного планирования УП: определение задачи (подзадачи) планирования УП (семестра, учебного года, дисциплины, курса), включающей разработку требований и спецификаций; генерация вариантов решения по структуризации элементов учебного процесса (составление план-графика и расписания), состоящая в формировании одного или большего количества вариантов решений по распределению часов, занятий, аудиторий в соответствии с требованиями, определенными на первой фазе, и любыми дополнительными требованиями, разработанными в процессе планирования; объяснение полученных результатов, заключающееся в формировании сведений о том, как был получен тот или иной результат; анализ, оценка, выбор и критика вариантов решений, состоящая в интерпретации частично или полностью определенного описания ОП для выявления его согласованности со спецификацией задачи планирования учебного процесса; модификация вариантов решений, заключающаяся в изменении вариантов решений с целью получения более близких к специфике задач планирования решений; обучение, состоящее в приобретении знаний (для автоматизированной системы ИВП и для конкретных должностных лиц), полученных на предыдущих фазах.

Хотя эти фазы могут следовать в различном порядке и часто выполняются рекурсивно, каждой задаче планирования присущ, как

правило, свой собственный порядок выполнения, которому и следуют должностные лица учебного управления (отдела). В типичном случае должностные лица начинают с уяснения и уточнения задачи, задают варианты описаний ОП, оценивают их, выбирая допустимые и лучшие варианты. Этот процесс происходит итеративно, и на различных итерациях описание ОП может уточняться, меняться в соответствии с изменением требований к планированию.

Библиографический список

1. Дочкин, С. А. Инновационность в планировании учебного процесса вуза / С. А. Дочкин // Инновационные технологии в профессиональном образовании : сб. мат-лов IV всерос. науч.-метод. конференции. – Грозный : ГГНТУ; Махачкала : АЛЕФ, 2015. – С. 150–156.

2. Захарова, И. Г. Формирование информационной образовательной среды высшего учебного заведения : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / И. Г. Захарова. – Тюмень, 2003. – 399 с.

3. Котенко, И. В. Объектно ориентированный подход при проектировании сложных автоматизированных организационно-технических систем / И. В. Котенко // Актуальные проблемы автоматизации : сб. мат-лов НТК. – СПб. : ВАС, 2009. – С. 98–100.

О. С. Виноградова
Россия, г. Челябинск

Современная электронная образовательная среда лицея как условие оптимизации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС

Особенностью создания информационно-образовательной среды Муниципального общеобразовательного учреждения «Лицей № 82 г. Челябинска» является выявление, раскрытие и развитие способностей и потенциальных возможностей обучающихся, мотивация школьников к творческой познавательной инициативе, создание условий для самостоятельного освоения знаний, внедрение практик, ориентированных на получение современных образовательных результатов.

Создание информационно-образовательной среды (далее – ИОС) заключается в получении качественно новых образовательных резуль-

татов, соответствующих требованиям ФГОС, а также предполагает функционирование в ней всех участников образовательных отношений: педагогов, учащихся, их родителей, социальных партнеров.

К основным характеристикам электронной образовательной среды, значимой для организации процесса обучения, можно отнести:

1. Открытость: ресурсы позволяют организовать вариативное обучение, отвечающее субъектным позициям и запросам всех участников образовательного процесса.

2. Целостность, т. е. внутренне единство компонентов среды. Обеспечивается целесообразная логика развертывания процесса обучения: постановка целей обучения, связанные с нею деятельность учителя, деятельность учащихся и планируемый результат. Целостность возникает в результате сознательных действий субъектов педагогического процесса. Она конструируется с учетом инвариантного содержания учебного материала. Оптимальных методов и способов обучения, содействующих целям образования.

3. Полифункциональность, связанная с тем, что среда может быть источником знаний и одновременно способствовать организации различных форм самостоятельной работы школьников.

Электронная образовательная среда позволяет реализовать дидактические возможности инновационных технологий, эффективно организовать индивидуальную и коллективную работу школьников, обеспечивая тем самым целенаправленное развитие их самостоятельной деятельности.

В целях создания модели информационно-образовательной среды в 2014 году был заключен договор на совместную реализацию научно-прикладного проекта ГБУ ДПО ЧИППКРО и МАОУ «Лицей № 82 г. Челябинска» на тему «Современная электронная образовательная среда образовательной организации как условие оптимизации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС».

Информационно-образовательная среда должна строиться как интегрированная система, компоненты которой соответствуют учебной, внеучебной, научно-исследовательской деятельности, измерению, контролю и оценке результатов обучения, деятельности по управлению учебным заведением. Подобная среда должна обладать максимальной вариативностью, обеспечивающей дифференциацию всех возможных пользователей.

ФГОС является отражением социального заказа и представляет собой общественный договор, согласующий требования к образованию, предъявляемые семьей, обществом и государством, поэтому он

должен учитывать и потребности развивающегося информационного общества. Одним из основных положений нового стандарта является формирование универсальных учебных действий (УУД). Без применения ИКТ формирование УУД в объемах и измерениях, очерченных стандартом, невозможно. Тем самым ИКТ-компетентность становится фундаментом для формирования УУД в современной массовой школе. Согласно ФГОС, МАОУ «Лицей № 82 г. Челябинска» разработал в соответствии с указанными в нем требованиями и структурой собственную Образовательную программу, содержащую целевой, содержательный и организационный разделы, систему оценки результатов. Модель образовательной системы МАОУ «Лицей № 82 г. Челябинска», обеспечивающей достижение новых образовательных результатов на основе ИКТ, разрабатывается на основе анализа и обобщения опыта работы по реализации программ и проектов информатизации образования и отдельных направлений его информатизации, с учетом требований ФГОС.

К инновационным образовательным процессам относится использование ИКТ.

Созданный в лицее сайт полностью соответствует современным требованиям, предъявляемым к сайтам образовательных организаций. Так, сайт лицея был отмечен грамотами Управления по делам образования города Челябинска как победитель конкурса сайтов образовательных учреждений г. Челябинска в номинации «Самый инновационный сайт лицея, гимназии, созданный на других платформах» (2011 г.), за I место в городском конкурсе «Лучшие интернет-представительства образовательных учреждений г. Челябинска» в номинации «Лучший сайт общеобразовательного учреждения г. Челябинска» (2010 г.).

В общероссийском конкурсе «Лучший школьный сайт» лицей занял 14 место среди 444 сайтов российских школ (2-й рейтинг по Челябинску).

Сайт лицея постоянно обновляется, меняется его структура и наполнение разделов. Каждая кафедра имеет свой блог, при этом блог кафедры НИТ отмечен баннером «Победитель конкурса «Лучшие интернет-представительства специалистов ОУ г. Челябинска – 2012» для размещения на интернет-ресурсах, которые являются победителями конкурса.

В мае 2016 г. лицей стал победителем конкурса «На присвоение статуса опорной площадки по реализации Концепции образовательного проекта «ТЕМП: масштаб – город Челябинск».

Качественная организация ИОС лицея, ее ресурсно-технологической базы и грамотное их использование в учебном процессе, позволяют на новом уровне осуществить дифференциацию обучения обучающихся, повысить их мотивацию, обеспечивая наглядность представления любого учебного материала, обучать учащихся современным способам самостоятельного получения знаний. Это, безусловно, создает условия для достижения нового качества образования.

С сентября 2011 г. один раз в год проводится анкетирование учителей и обучающихся с целью не только выявления трудностей использования ИКТ на уроках, но и обобщения положительного практического опыта педагогов.

По результатам анкетирования составляется расписание занятости компьютерных классов, определяются темы поточных консультаций для педагогов.

Анализируется необходимость оборудования учебных кабинетов и планируется поставка компьютерной техники. Корректируется раздел информатизации в программе развития образовательного учреждения.

В МАОУ «Лицей № 82 г. Челябинска» созданы необходимые материально-технические и информационно-методические, кадровые условия для успешной реализации модели образовательной системы, обеспечивающей достижение учащимися новых образовательных результатов на основе ИКТ.

ФГОС общего образования предполагает новый подход к разработке урока в условиях современной информационной образовательной среды. ИОС осуществляет информационное взаимодействие при помощи следующих элементов: доменной локальной компьютерной сети, сайта учреждения, блогов учителей, автоматизированной системой «Сетевой город. Образование» и Google-технологии.

Кроме того, обучающиеся имеют постоянный доступ к сети интернет по технологии Wi-Fi и контенту, используется контентная фильтрация (Squid+Dansguard) в соответствии с Правилами подключения лицея к единой системе контент-фильтрации доступа к сети интернет.

Информационно-техническое обеспечение лицея объединено в единую локальную сеть, в том числе беспроводную. Локальная сеть построена по схеме распределенной сетевой инфраструктуры с разделением прав доступа на базе серверной и управляемых ком-

мутационных узлах, расположенных на каждом из этажей лицея, как в основном здании, так и в начальной школе. Вертикальная инфраструктура (канал связи серверная – коммутационный узел) выполнена на базе оптоволоконных проводов. Горизонтальная инфраструктура коммутационный узел – конечный пользователь исполненного на базе медного кабеля «витая пара». Локальная сеть построена таким образом, что у каждой кафедры имеется своя систематизированная общая папка, где учителя хранят свои ЦОР и ЭОР, учебно-методический материал, портфолио и др. В лицее работает 3 стационарных компьютерных класса, один мобильный компьютерный класс; 36 учебных кабинетов, оборудованных компьютерной техникой в соответствии с требованиями ФГОС ООО. В компьютерных классах установлены управляемые коммутаторы для повышения уровня безопасности ИОС лицея и контроля эффективности использования сети.

Кабинеты химии, биологии оснащены предметными лабораториями, цифровыми микроскопами и другим современным оборудованием.

В 2014 г. лицей полностью перешел на использование электронного журнала, исключив его дублирование в бумажной форме, на базе автоматизированной системы «Сетевой город. Образование».

Учителя лицея участвуют в проведении курсов повышения квалификации для педагогов Челябинской области. Наиболее востребованными темами курсов повышения квалификации являются такие, как «Использование автоматизированной системы «Сетевой город. Образование» в деятельности учителя-предметника», «Использование возможностей Google-технологий для создания блога учителя», «Создание online-опросников на основе Google-технологий», «Использование интернет-ресурсов для подготовки к урокам и внеклассным мероприятиям», «Использование информационных технологий в развитии метапредметных навыков учащихся» и др.

Ежегодно педагоги лицея публикуют свои методические материалы на различных Интернет-ресурсах и периодических научных изданиях, а также на своих блогах, сайтах, участвуют в общероссийских сетевых проектах: «Открытый класс», «Школа цифрового века» и др.

Учителя лицея используют в своей профессиональной деятельности различные информационно-коммуникационные технологии (виртуальные модели, Лего-конструирование, online-переводчики, системы online-тестирования, дистанционное обучение, электрон-

ные образовательные комплексы и др.). В работе используется установленное на компьютерах программное обеспечение (текстовые и графические редакторы; электронные таблицы; программы для создания презентаций, обработки видео- и аудиоматериалов; программы для проведения контроля знаний учащихся, браузеры и т. д.). Для создания блогов, сайтов, интерактивных заданий используются система Google-документов, ЭОР сети интернет.

Служба поддержки применения ИКТ как компонент школьной ИОС развернута в методической и технической формах. В задачи методической поддержки входит выявление слабых мест в ИКТ-компетентности административно-педагогических работников и принятие мер для их последующей ликвидации, проецирование точки дальнейшего развития ИОС лицея и в этой связи знакомит педагогический коллектив с современными педагогическими технологиями. Формами работы внутри лицея являются: педагогический совет, заседания кафедр. Приветствуется использование самообучения, когда учителя, применяющие успешную технологию, проводят мастер-классы для своих коллег. Техническая поддержка заключается в бесперебойной работе компонентов ИОС на протяжении учебного года.

ИОС лицея предполагает высокую компетентность участников образовательных отношений в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением ИКТ.

Регулярное повышение квалификации административно-педагогических работников лицея в области ИКТ у специалистов ГБУ ДПО ЧИППКРО, участие педагогов в муниципальных и региональных конкурсах педагогического мастерства, участие в работе форумов и интернет-площадках ГБУ ДПО ЧИППКРО. Участие детей в различных конкурсах также является средством формирования ИКТ-компетенций.

Взаимодействие участников образовательных отношений организуется с использованием бесплатных электронных услуг в сфере образования, позволяющих родителям и социальным партнерам лицея получить качественно и быстро необходимые услуги, которые размещены на сайте.

Таким образом, компоненты ИОС лицея в целом отвечают требованиям ФГОС и раскрывают организационно-содержательный и процессуальный компонент модели ИКТ.

В качестве мониторинга использования средств информатизации в лицее, обеспечивающих достижение обучающимися новых

образовательных результатов используется инструментарий региональной концепции качества образования в системе разработанного специалистами ГБУ ДПО ЧИППКРО мониторинга эффективности деятельности школы.

В МАОУ «Лицей № 82 г. Челябинска» данный мониторинг проводился в 2014 г. для выпускников 9–11-х классов с целью выявления, с одной стороны, общих показателей результативности работы образовательной системы, с другой – выявления динамических показателей, характеризующих рост или стагнацию (спад) образовательных результатов.

Кроме того, в качестве показателей эффективности работы модели могут служить результаты государственной итоговой аттестации обучающихся 9-х и 11-х классов, выступая внешним критерием.

Наблюдается устойчивая положительная динамика числа учителей лицея, использующих ИКТ в практической деятельности и достигающих вместе с обучающимися высоких образовательных результатов. Следовательно, уровень достижения лицеем требований ФГОС можно назвать высоким.

Образовательная среда, создающая комфортные условия для развития обучающихся, повышения их мотивации к обучению, достижению ими высоких образовательных результатов – важное условие успеха любой образовательной организации.

ИОС лицея позволяет перевести на новый технологический уровень все информационные процессы, проходящие в учреждении, для чего необходима полная интеграция ИКТ в педагогическую деятельность лицея в целом. Качественная организация ИОС, ее ресурсно-технологической базы и грамотное их использование в учебном процессе, позволяют на новом уровне осуществить дифференциацию обучения, повысить мотивацию учащихся, обеспечивая наглядность представления любого учебного материала, обучать учащихся современным способам самостоятельного получения знаний. Это и создает условия для достижения нового качества образования.

По результатам анкетирования составляется расписание занятости компьютерных классов, определяются темы поточных консультаций для педагогов, анализируется необходимость оборудования учебных кабинетов и планируется поставка и обновление компьютерной и мультимедийной техники. Корректируется раздел информатизации в программе развития.

Обучающиеся лицея показывают высокие результаты сдачи ЕГЭ и ОГЭ, участие в предметных олимпиадах, конкурсах фести-

валях посредством ИКТ, участвуют в сетевых образовательных сообществах. В течение последних трех лет по результатам участия выпускников 9-х и 11-х классов в ГИА и Всероссийской олимпиаде школьников лицей входит в ТОП-500 лучших общеобразовательных организаций Российской Федерации.

Основные результаты реализации модели были представлены педагогами лицея на научно-практических конференциях различного уровня.

В качестве перспектив дальнейшей реализации модели ИКТ педагогический коллектив МАОУ «Лицей № 82 г. Челябинска» видит в совершенствовании информационной образовательной среды лицея для осуществления успешного внедрения ФГОС среднего общего образования, более тщательное изучение потребностей участников образовательных отношений, своевременное включение новых образовательных технологий и ресурсов в ИОС, а также активное взаимодействие с другими образовательными организациями с целью оптимального использования достижений различных образовательных моделей, обеспечивающих высокое качество образования.

Внедрение результатов научно-прикладного проекта в массовую практику возможно посредством публикаций, организацией теоретико-практических и практико-ориентированных семинаров, а также путем включения обсуждения полученных результатов в систему повышения квалификации руководителей образовательных организаций.

В МАОУ «Лицей № 82 г. Челябинска» созданы достаточные материально-технические и организационно-информационные условия, позволяющие определить признаки образовательной системы, обеспечивающей современное качество общего образования в аспекте достижения учащимися новых образовательных результатов посредством информационно-коммуникационных технологий.

С. В. Закутнева

Россия, Челябинская область, г. Снежинск

Дистанционная игра как событийный формат работы со школьниками

Проведение дистанционных игр направлено на создание благоприятных условий для реализации творческого потенциала уча-

щихся при переходе от мероприятийного к событийному формату образования с помощью дистанционных технологий.

Основными задачами использования дистанционных игр являются:

- развитие интереса учащихся к событийному формату образования;
- создание условий для получения учащимися новых знаний во время проведения дистанционной игры;
- создание условий для использования дистанционных технологий при проведении образовательного события.

Дистанционная игра «Тайна литературной планеты» построена на знании произведений художественной литературы, в том числе произведений уральских авторов, на краеведческом материале, связанном со Снежинском, на знании отечественного кинематографа. Выбор темы игры обусловлен тем, что необходимо развивать у обучающихся интерес к чтению через форму дистанционной игры.

Данная дистанционная игра – это образовательное событие-сюрприз. Задания этапов не раскрываются сразу все, то есть ребенок не видит, что же за вопрос будет дальше. Это эффект «черного ящика».

Получение доступа к игре – это необычный литературный пин-код, который необходимо получить и выслать организатору на электронную почту, по системе Netschool, в личных сообщениях в открытой группе ВКонтакте «Я люблю Снежинск. Дистанционная игра». На сайте образовательной организации, в группе ВКонтакте выложено Положение об игре, где есть инструкция, как получить пин-код (доступ к игре). Само задание на получение этого числа необычно. Учащиеся должны путем математических действий отгадать код доступа, но примеры не обычные, а связанные с литературой и кинематографом. Например, к количеству богатырей из «Сказки о мертвой царевне...» прибавить количество людей, которые присутствуют в сказке «Репка». К полученному результату прибавить количество томов романа Л. Н. Толстого «Война и мир» и т. д.

Замысел дистанционной игры интересен учащимся, их родителям и студентам. Этому есть несколько объяснений.

Во-первых, само начало игры необычно, так как к нему надо получить доступ. Отгадать литературный пин-код получалось иногда не с первого раза. Однако дети не сдавались и в результате доступ к началу игры «Тайна литературной планеты» получили все желающие.

Во-вторых, все задания игры не раскрываются сразу: ученик получает лишь по одному заданию. Поэтому возникает интерес: а что же будет дальше? Все задания не похожи друг на друга: есть видеовопрос (на дворе осень, а учитель задает вопрос летом на берегу озера), который можно назвать «привет из лета»; видеозапись театральной постановки рассказа А. П. Чехова «Толстый и тонкий» силами учащихся 7 класса (необходимо угадать, как этот рассказ связан с нашим молодым городом). Также есть задания-ребусы, текстовые задания на нахождение «спрятанных» афоризмов из отечественных фильмов.

В-третьих, вопросы по «народным» названиям объектов Снежинска стимулируют детей совершить прогулку по любимому городу, чтобы найти ответы.

В-четвертых, даже название игры вовлекает учащихся и их родителей в некий таинственный процесс. Возникает желание узнать тайну литературной планеты.

В-пятых, дистанционный формат проведения очень удобен, отвечать на вопросы можно в любое время, не выходя из дома, не требует оформления ответов на бумаге, скорость проведения игры высока.

Также я ранее работала с детьми дистанционно, поэтому могу сказать, что учащиеся очень активны именно в социальных сетях, в Netschool. Например, разбор домашних заданий с учащимися, ответы на их вопросы во время выполнения работы проводятся с использованием сети Интернет. Также я проанализировала сайты некоторых организаций (МДЦ «Артек», «Орленок»), где увидела, что в открытых группах проводят конкурсы на лучшую фотографию или рассказывают о своем родственнике в рамках акции «Бессмертный полк». Поэтому такой формат приемлем и для образовательных организаций.

Таким образом, можно сделать вывод, что предложенная учащимся дистанционная игра вызвала большой интерес именно своей необычностью, непредсказуемостью, интересным подбором заданий, которые были «спрятаны» и появлялись друг за другом, как матрешки. Фраза «Ужасно интересно все то, что неизвестно» может стать слоганом проведенной игры.

Дистанционная игра «Тайна литературной планеты» нацелена на развитие у учащихся интереса к литературе, краеведению, развитию чувства любви к малой Родине. Содержание игры позволяет систематизировать знания по литературе, развивает умение работы

с текстом, стимулирует желание изучить историю родного города, заняться поисковой деятельностью, встретиться со старожилами, чтобы узнать о тех уголках Снежинска, которые со временем исчезли. И, конечно же, участник игры захочет узнать, какую же тайну скрывает в себе планета Литература.

При подготовке дистанционной игры «Тайна литературной планеты» были разработаны критерии оценивания с рекомендациями. Каждое задание оценивалось определенным количеством баллов. На участников заполнялись оценочные карты. Общее количество баллов – 45.

Каждому участнику игры было предложено оценить результаты своего участия в дистанционной игре, новые полученные знания. В группе «Я люблю Снежинск. Дистанционная игра» (<https://vk.com/club129221855>) было выложено обращение к участникам игры с просьбой поставить себе от одного до трех смайликов.

Критерии были следующими:

- Я узнал много нового и хочу узнать еще больше – три смайлика.
- Я узнал много нового – два смайлика.
- Я не искал ответы на вопросы, так как все знал – один смайлик.

Участники игры оценили свои достижения, выложив смайлики-оценки на стене в группе.

Подавляющее большинство поставили три смайлика, что указывает на актуальность проведенной игры, потому что участники захотели узнать что-то новое, продолжить самосовершенствоваться.

Таким образом, задача организатора выполнена: учащиеся мотивированы к дальнейшему обучению с увлечением, чему способствует именно событийный формат образования.

Е. С. Измерова
Россия, г. Челябинск

Использование социальных сетей при подготовке обучающихся к государственной итоговой аттестации

Сегодня в сфере российского образования происходят кардинальные изменения. Стандарты второго поколения нацеливают учителя на формирование у школьников универсальных учебных действий, которое может быть обеспечено только в результате дея-

тельности ученика в условиях выбора и при использовании учителем индивидуально-ориентированных технологий, что делает освоение и внедрение последних особенно актуальными.

Что же такое технология?

Слово «технология» пришло в педагогику из промышленного производства, где оно обозначало процесс изготовления продукции наиболее эффективным и экономичным образом («технология изготовления втулки», «технология плавки чугуна» и т. д.).

Понятие «педагогическая технология», в свою очередь прошло определенную эволюцию.

Эволюция понятия «педагогическая технология»:

1 период (40-е – сер. 50-х гг.) – термин «технология в образовании» означал применение аудиовизуальных средств в учебном процессе.

2 период (сер. 50-х – 60-е гг.) – под «технологией образования» стали подразумевать программированное обучение.

3 период (70-е гг.) – появился термин «педагогическая технология», который стал обозначать заранее спроектированный учебный процесс, гарантирующий достижение четко поставленных целей.

4 период (с начала 80-х гг.) – создание компьютерных и информационных технологий обучения.

Если еще раз обратиться к эволюции понятия «педагогическая технология», можно выделить два течения в педагогике. Одно – ориентируется на все расширяющиеся возможности технических средств в учебном процессе (его можно назвать «технология в образовании» или «технология в обучении»), а другое – означает технологию построения самого учебного процесса и имеет название «технология обучения» или «педагогическая технология».

Современное образование представляется немислимым без использования актуальных информационных технологий. Уже не вызывает сомнений преимущество внедрения интернет-технологий в процесс обучения. Ресурсы сети интернет являются обширнейшим фундаментом для создания информационно-предметной среды, образования, а главное, самообразования учащихся. Сейчас уже все понимают, что интернет обладает колоссальными информационными возможностями. Использование интернет-ресурсов переводит на качественно новый уровень подготовку и проведение уроков, открывает широкие возможности для творчества. Интернет – это источник дополнительной и актуальной информации, используя которую возможно сделать процесс обучения более эффективным.

На данный момент, в современном мире с учетом новых форм аттестации учащихся (ОГЭ и ЕГЭ), с учетом требований ФГОС возрастает и роль учителя в подготовке школьников. Каждый учитель старается в меру своих сил и возможностей подготовить учащихся как можно лучше.

Но, к сожалению, у педагогов не всегда есть «инструменты» для этого. Речь идет не столько о наличии техники и других средств, сколько об учете самой специфики аттестации по конкретным предметам.

В современном обществе активно используются социальные сети. Нам предлагают выучить язык, купить продукты, оплатить квитанции за коммунальные услуги и многое другое не выходя из дома и сидя за компьютером или используя телефон.

Для кого-то социальные сети также являются способом заработать деньги. Используя современные средства общения можно не только узнать другого человека, но и проследить за изменениями в мышлении, поведении и так далее.

Сама я являюсь активным пользователем социальных сетей. Меня часто приглашают вступить в разные группы, добавляют в диалоги. Сегодня учащиеся также активно используют социальные сети не только для общения, но и в качестве средства, через которые они могут узнать домашнее задание, взять конспект лекции, если по какой-либо причине пропустили урок.

Это и навело меня на идею использования сети «ВКонтакте» как одну из возможностей для подготовки учащихся к ОГЭ. Для некоторых это может показаться странным или даже неприемлемым. Мне хотелось бы описать плюсы данного метода.

Сначала я хотела бы описать этапы моей работы по данной системе:

1. Создание беседы, группы в «ВКонтакте».
2. Добавление учащихся, которые выбрали английский язык, в качестве экзамена.
3. Сканирование материалов для подготовки к ОГЭ и загрузка их в группу-беседу.
4. В группе-беседе я подробно описала требования к выполнению работы, комментарии к заданиям и систему оценивания. Также я смогла передать современные требования к оформлению разных заданий.
5. Далее учащимся необходимо самостоятельно выполнить задания к определенному сроку и переслать мне выполненные рабо-

ты. Сегодня мы являемся активными пользователями «Сетевого города», но часто я слышу от учеников, что у них не было возможности «выйти в интернет». Приходится верить на слово. Но благодаря приложению «ВКонтакте» я могу отследить выходы в сеть каждого конкретного ученика. Это является несомненным плюсом и воспитанием ответственности, так как у школьника нет возможности «схитрить». Если же у учащегося возникают проблемы с выполнением того или иного задания он может мне задать вопрос в личном сообщении или же мы назначаем индивидуальную встречу.

6. Следующий шаг – проверка работ. На данном этапе у меня есть возможность провести рефлексию выполненных заданий, понять какие задания «западают» и соответственно подготовиться к встрече с учащимися.

7. После выполнения пункта 6, я назначаю встречу в удобное для учеников время. На этом этапе мы подробно разбираем «типичные» ошибки сделанные учащимися.

8. Ребята получают новое задание. Повторяем пункты 5–7.

Данный метод подготовке к ОГЭ я считаю эффективным и наиболее приемлемым как для учащихся, так и для учителя. Экономия времени и затрат неоспорима.

РАЗДЕЛ 6 | Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся (воспитанников)

О. М. Храмцова
Россия, г. Челябинск

Реализация креативных педагогических технологий как оптимальный вариант развития творческих способностей обучающихся

Личность, востребованная современным обществом, должна обладать высоким профессионализмом в своей сфере деятельности, должна прочно усвоить ценностные ориентации, стремиться к самосовершенствованию, быть способной успешно строить свою жизнь «по законам добра и красоты». Потому перед преподавателем любой учебной дисциплины лежит далеко не простая задача – воспитание человека будущего.

Главное в педагогике не дать угаснуть Божьему дару, не помешать расцвести «таинственному цветку поэзии» (Л. Толстой) в душе ребенка, школьника. Применение креативных педагогических технологий обладает широким спектром позитивного воздействия на обучающихся:

- это возможность реализации творческого потенциала личности;
- обеспечение достижения четких и ясных диагностируемых целей;
- возможность прогнозирования конечного результата;
- наличие собственных методов, способов структурирования информационного материала, форм организации познавательной деятельности и форм контроля.

«Креативная педагогическая технология – это и сам процесс творческой деятельности педагога и обучающегося, и индивидуальные способности и возможности, это и активное осознание себя в социальной и духовной культуре...» (Н. Лисовенко).

Большие возможности для раскрытия креативных способностей личностного потенциала молодых людей дают уроки литературы и внеурочная деятельность.

Работа после учебных лекций ориентирована на создание условий для неформального общения обучающихся, имеет ярко выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность. В федеральном государственном образовательном стандарте общего образования особое внимание уделяется организации внеурочной деятельности, определяется ее место в образовательном процессе. Правильно организованная система внеурочной деятельности формирует и развивает у обучающихся познавательные, коммуникативные, личностные, универсальные навыки. Внеурочная работа – это хорошая возможность для организации межличностных отношений в группе, между преподавателем и обучающимися, характер взаимодействий которых принципиально иной по сравнению с традиционным обучением.

Для формирования нравственного, ценностного поведения человека, для развития творческой и свободной личности необходимо применять, обновлять эффективные средства активизации образовательного процесса, творчески подходить к отбору материала, поиску новых методов работы, дающих ощутимые результаты.

Для молодых людей необходимо найти такое содержание деятельности, которое не было бы оторвано от практических интересов по жизни, но вело бы от обыденного постижения явлений к их творческому осмыслению. Работа на сцене всегда привлекает ребят: у них появляется возможность проявить себя в новом качестве, раскрывая свои возможности, а иногда дарования; здесь реализуется их творческий потенциал. А если еще и произведение заинтересовало, и к проблемам, волнующим драматурга, обучающиеся отнеслись далеко не равнодушно, мысль о создании творческого театрального коллектива возникла сама собой. Общая цель была определена: реализация проекта – постановка фрагментов драмы А. Н. Островского «Гроза» на сцене колледжа. Студенты Челябинского колледжа промышленных технологий и художественных промыслов всегда были активны в творческих начинаниях, нередко входили в число победителей конкурсов районного и городского масштабов, и новый проект был подхвачен ими с огромным энтузиазмом.

Цели, которые были поставлены мною в деятельности коллектива:

- расширить традиционные рамки учебного занятия;

- помочь молодым людям освоить художественную особенность драматических произведений в единстве формы и содержания;
- развить мотивацию обучающихся к познанию и творчеству – содействовать личностному и профессиональному самоопределению студентов, их адаптации в обществе;
- привить стойкий интерес к театру и культурной сфере;
- приобщить их к здоровому образу жизни.

Интерес к изучению произведения и постановке его на сцене стараюсь вызвать на уроке материалом, предшествующим знакомству с драмой. Обсуждаем, почему Островского называли «Колумбом Замоскворечья», знакомимся с его впечатлениями от этнографических экспедиций, обращаемся к репродукциям известных полотен В. Г. Перова «Сватовство майора», «Приезд гувернантки в купеческий дом». Обучающиеся получают возможность представить жизнь купечества, особенности быта состоятельного сословия. Обращаю внимание на особенность произведений Островского, названных «пьесами жизни» в противовес популярным в то время легковесным водевилям.

Известный режиссер, народный артист А. Д. Попов утверждал: «Декорация являет собой художественный образ действия и одновременно площадку, представляющую богатые возможности для осуществления на ней сценического действия». За оформление сцены к трем действиям дружно взялись ребята – будущие мастера по дереву, дизайнеры-оформители, добровольно вызвались помочь гримеры, художники по костюмам, осветители, операторы, отвечающие за звуковое (усиливающиеся раскаты грома, ржание лошадей) и музыкальное оформление сценического действия. Наряду с этой трудоемкой, но очень интересной работой идет непрерывное общение с артистами: постановка голоса, отработка мимики, жестов, кропотливая отработка роли каждого персонажа пьесы.

Наш современник, один из известных педагогов-новаторов Е. Ильин отмечал: «Трактовать судьбу литературного героя в нравственном аспекте – еще не значит воспитывать. Переболеть этой судьбой, будто собственной – то исходное, конечное и высшее, до которого не всякий эрудит поднимется, но без которого нет и не может быть урока как нравственно направленной эмоции...» Актерский состав, воплотивший замысел драматурга на сцене колледжа, успешно справился со своей задачей. Атмосфера купеческого быта была на сцене убедительно воссоздана, музыкальные заставки придавали действиям необыкновенный лиризм, а исполни-

тельское мастерство актеров пленило всех. День спектакля стал настоящим праздником не только для выступающих, но и для зрителей, в том числе и преподавателей, которые с новой стороны узнали своих студентов. Аплодисменты долго не стихали, артисты были счастливы, а на вопросы местных корреспондентов дали такие ответы:

– *«Наша постановка – самое запоминающееся событие учебного года. Теперь у нас дружный коллектив. Это классно».* (А. Важнина – Варвара).

– *«Мне понравилась та предпраздничная обстановка, когда мы готовились к спектаклю. Шили и добывали у бабушек костюмы, мастерили декорации. Все были дружны в общем деле. Было очень весело и интересно. Наш дебют – успешное достижение цели».* (М. Сергеева – Глаша).

– *«Запомнилось столько положительных эмоций, чувство творческого открытия, появилось желание выступить еще».* (О. Бруева – Катерина).

– *«Для меня это выступление было не первым (имеется опыт!) Но это было здорово, увлекательно, сплоченно!»* (Н. Хомутильников – Тихон).

Главный стимул творчества – огромная радость, которую оно дает и учителю, и ученику. Питательная среда творчества – порыв к добру, красоте, позитиву.

Приобщить подростков к вершине мысли и духа поэта, заставить полюбить его стихи, раскрыть глаза на окружающий мир через поэзию Есенина – вот те задачи, которые я поставила перед собой, работая в старших классах средней школы и руководя факультативом «Театральная гостиная».

Знакомя учащихся с творчеством поэта, обращаю их внимание на необыкновенную музыкальность его стихов, богатейший мир художественных образов, всенародную любовь к его произведениям. Обучая ребят выразительному чтению, привожу слова Н. В. Гоголя: «Прочсть как следует произведение лирическое – вовсе не безделица... Нужно разделить искренно с поэтом высокое ощущение, наполнявшее его душу; нужно душой и сердцем почувствовать всякое слово его – и тогда уже выступать на публичное его чтение...»

Подготовка к вечеру включала в себя не только работу над выразительным чтением стихов, не только репетицию гитаристов, исполняющих известные романсы (в числе желающих принять уча-

стие в вечере были и ребята, которые не блистали знаниями, и представители администрации – директор и завуч школы), но и оформление сцены: нужно было воссоздать «страну березового ситца». А еще была группа учащихся, которым было предоставлено информационное поле деятельности:

- найти стихи наших поэтов-земляков о С. Есенине (нашли не только это, но и стихи его племянницы);

- узнать судьбу родственников поэта (интересная находка: внук Есенина – автор многих стихов группы „Hi-Fi“);

- найти фотографии Айседоры Дункан, значимые факты ее биографии (нашли не только снимки, но и предложили воссоздать на сцене один из эпизодов ее жизни, связанный с пребыванием известной танцовщицы в России.

На вечере у нас был свой Есенин: без труда нашли ученика, обладавшего внешними похожими данными: мелкие черты лица, волнистые волосы, хорошая дикция, приятные манеры. А еще был ансамбль «Гальянка», в состав которого вошли девушки – одиннадцатиклассницы, наряженные в цветные русские сарафаны, поющие от души. Изумила всех своим выступлением Айседора, танцевавшая с красным полотнищем под мелодию «Интернационала». Композиция была поставлена педагогом-хореографом с учетом особенностей школы знаменитой танцовщицы.

Стихи, выученные ребятами не по указанию, а по желанию, звучали искренне и проникновенно. Романсы задумчиво подпевали многие зрители, а директор и завуч перед многими успешно предстали здесь в необычной роли. Высокое чувство соприкосновения с прекрасным, большой эмоциональный и познавательный заряд получили все участники и гости этого великолепного праздника.

Позитивные результаты после творческого процесса не замедлили сказаться и в учебной деятельности старшеклассников: их письменные работы по литературе, особенно анализы лирических произведений, стали намного содержательнее, мудрее, ощущалась глубина мысли, гражданская зрелость в суждениях – это всегда радует и заставляет задуматься об интересных формах работы, способствующих духовному росту ребят.

С чувством глубокого удовлетворения проверяла я сочинения учащихся по творчеству С. Есенина. Работы ребят заставили убедиться в том, что приобщение подростков к искусству дает изумительные результаты: это не только многочисленные «пятерки» (а по литературе их заработать далеко не просто), но и ярко выражен-

ное, глубоко прочувствованное понимание лирических шедевров... Вот несколько высказываний:

– *«Поэт сумел в своих стихах сохранить для будущего, для потомков, для нас красоту родной Руси, широту ее раздолий, русскую песню, красоту русского слова – этого так сейчас не хватает нам...»* (А. Гришмановская).

– *«Раньше я мало знала о жизни и творчестве этого поэта. Теперь же, узнав о нем больше, я полюбила его стихи, а сам он, как личность, глубоко симпатичен мне...»* (Н. Семенова).

– *«Отошла в прошлое эпоха Есенина, но продолжает жить его поэзия, пробуждая чувство любви к родному краю, ко всему живому на земле...»* (Н. Пономарева).

Есть у Сократа замечательные слова: «В каждом человеке есть солнце, только дайте ему светить...» Какая же у нас благородная миссия: дать возможность раскрыться добрым задаткам наших подопечных.

После расставания с выпускниками я встретила с ребятами шестых и седьмых классов. Буйные, неугомонные непоседы и крикуны. Как сделать так, чтобы на уроках в их глазах не потухал огонек? Что предпринять учителю, чтобы на его предмет шли с желанием? Какое вкрапление в серьезный учебный материал включить, чтобы было интересно, увлекательно, захватывающе? Наверное, подобные вопросы волнуют многих коллег и заставляют задуматься о формах подачи материала, о целесообразности методов, технологий, используемых на уроке.

На уроках, посвященных творчеству А. С. Пушкина, стараюсь познакомить ребят с фактами его биографии, которых нет в учебнике: зачитываю фрагменты из книг (Ю. Тынянова, В. Слонимского), повествующих о творческой атмосфере в учебных классах Царскосельского лицея, рассказываю о том, какими были отношения между лицеистами, которые пробуждали друг в друге дух резвой мальчишеской вольности, радости, игривого соперничества и доброго юмора. Акцентирую внимание на том, что свободу, честь, дружбу, любовь и искусство назовут потом духом лицея. Особый интерес вызвал вопрос: почему первый выпуск лицеистов называли «чугунниками».

Дополнительный материал, включенный в структуру урока, способствует развитию познавательной активности учащихся, расширяет их кругозор, поддерживает мотивацию к изучению творчества поэта, с которым каждый знаком с раннего детства.

При закреплении темы «Имя прилагательное» наряду с обобщением, систематизацией материала вставляю игровой момент: из сказки Андерсена «Свинопас» зачитываю эпизод, в котором «принцессы фрейлины и сама принцесса колдуют над удивительным медным горшочком», знакомясь с тем, какие обеды готовят в сказочном королевстве. А ребятам предстоит кропотливая работа: сгруппировать имена прилагательные по разрядам (качественные, относительные, притяжательные). На этом этапе урока реализуется заветная формула – «учение с увлечением». Работа увлекательная, интерес неподдельный, цель понятна и доступна всем. А звон маленького колокольчика (принесла с собой на урок, так как в тексте горшочек с бубенцами) при чтении создает сказочную, загадочную атмосферу. Стараюсь добиваться того, «чтобы слово было для ребенка не просто обозначением вещи, предмета, явления, но несло в себе эмоциональную окраску – свой аромат, тончайшие оттенки» (В. А. Сухомлинский). Необычный вариант урока показал высокую продуктивность деятельности учащихся и привнес массу положительных эмоций.

Заучивание правил становится нескучным процессом, когда ребятам предлагаются забавные рифмовки:

«То, либо, кое, нибудь – черточку не позабудь!»

«Класс, комиссия и касса, пассажир, экспресс и трасса, кросс, профессия, прогресс – напиши две буквы «эс»!

Богатейший материал предоставляет «Занимательная грамматика», а иногда и детское коллективное творчество приходит на помощь:

«Вот бежит возвратный суффикс,
Брови хмурит он, насупясь,
Он проспал и опоздал –
После окончания встал».

Такие рифмовки заучиваются ребятами с удовольствием, легко запоминаются, надолго остаются в памяти.

Радуется огонек в глазах обучающихся, неподдельное увлечение процессом познания, окрыляют их слова благодарности («Спасибо за урок!»), которые я часто слышу, а в последнее время стимулом в работе для меня стали слова семиклассницы: «После Ваших уроков жить хочется!» Выходит, не зря выбрано педагогическое поприще, значит, стоит продолжать работать, сотрудничать, творить.

Л. М. Осипова

Россия, Челябинская область, г. Снежинск,

Познавательные и творческие задания на уроках русского языка

Современная школа ставит перед собой много различных задач, главной из которой является воспитание творческой личности. Прежде всего, это обусловлено тем, что наше общество не стоит на месте, оно развивается как экономически, так и в социальной и культурной сферах. Поэтому, чтобы жить в новых, радикально изменившихся условиях, недостаточно прежней установки на умного и послушного исполнителя, необходимо формировать активную, проявляющую инициативу личность, способную к самостоятельной созидательной деятельности.

Требования федерального государственного образовательного стандарта, направленные на личностно ориентированное обучение, делают актуальными проблемы развития творческой активности учащихся.

В связи с этим средняя школа переходит на организацию качественно иного уровня учебно-воспитательной работы, направленного на развитие творческого потенциала ребенка.

На уроках учитель старается не только дать глубокие знания по своему предмету, но и сформировать мотивы, которые смогут побудить личность к самостоятельным творческим действиям, к проявлению собственной уникальности.

Для того чтобы школьники творчески мыслили, могли принимать самостоятельные решения, я применяю различные познавательные и творческие задания на уроках русского языка и литературы как в классе на уроке, так и в домашней работе.

Опишу некоторые задания и упражнения, которые я использую в своей работе.

Учащиеся 5 и 6 классов выполняют творческие задания не только в классе, но и дома. При изучении темы «Диалог», им необходимо составить небольшой диалог на заданную тему и сопроводить его рисунком.

При изучении тем курса в качестве итогового урока дети составляют проект, в котором в доступном, сжатом виде представляют весь теоретический материал по теме. Для того чтобы эти правила были легче запоминаемы, школьники обязательно используют графические рисунки, таблицы. Данная работа интересней прохо-

дит по группам, так как детям легче реализовать свои идеи коллективно. В дальнейшем учащиеся защищают свои проекты, выступая перед классом.

Предлагается учащимся найти примеры из художественных произведений на то или другое изученное правило, но еще лучше ребята выполняют это задание, если попросить их самим придумать такой текст. Усложнить задачу можно с помощью определенных параметров (стиль, тип речи, объем). Данная работа может выполняться как по ходу изучения программного материала, так и в конце изучения темы.

Словарной работе сейчас уделяется не так много времени, но чтобы для детей словарные слова не были пустым звуком, я предлагаю им для запоминания того или иного слова или даже группы слов, изобразить его на бумаге с помощью рисунка. Такая работа позволяет детям включить фантазию, творческая активность в этом случае максимальна. Творческие задания применяются при изучении орфоэпии. Учащиеся с удовольствием пишут рассказы на свободную тему с использованием слов из словаря «Пиши правильно!», «Произноси правильно!»

Очень интересна тема «Фразеология», на которую, к сожалению, дается очень мало времени, но именно при изучении данной темы дети познают информацию самостоятельно и творчески подходят к ее оформлению. Так, например, дети выполняют проект «Газета-альманах». Каждая группа вытягивает тему, по которой должна будет выпустить газету. Затем учащиеся подбирают фразеологизмы на выбранную тему, примеры их употребления и творчески (в виде рисунков, стихотворений, ребусов и т. д.) отображают эту информацию в своей газете.

Диалектные слова, как правило, не очень понятны учащимся. Я заготавливаю тексты, в которых используются слова, свойственные той или иной местности. Задача детей, прочитав текст, найти эти слова и попробовать в контексте определить их значение. Далее работу можно усложнить, попросив детей самих найти примеры употребления диалектных слов.

Таким образом, учитель на своих уроках выполняет главную задачу – показать школьникам, что они сами могут получать знания, открыть для себя что-то неизведанное ранее, интересное. Учащиеся будут стремиться к этим открытиям, начнут искать нестандартные пути решения той или иной задачи, а значит, будет реализовываться творческая и познавательная активность школьников.

Методы и средства развития творческого мышления в курсе «История дизайна»

Развитие творческого мышления человека осуществляется в процессе его целенаправленной деятельности. Без этого невозможно ни глубокое усвоение научных знаний, ни выработка умения самостоятельно использовать их на практике. Сами по себе знания не служат достаточным основанием для включения молодого человека в самостоятельную жизнь. Знание должно быть «оплодотворено» способностью к сознательному социальному творчеству.

Цель нашего исследования состояла в изучении методов развития творческого мышления, обучающихся по ППСЗ «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений».

В процессе нашего исследования решались следующие задачи:

1. Проанализировать состояние разработанности проблемы развития творческого мышления обучающихся в педагогической теории и практике.

2. Выявить существенные характеристики понятия «творческое мышление».

3. Разработать и апробировать методику эффективного развития творческого мышления обучающихся в процессе изучения дисциплины «История дизайна».

Разные авторы определяют способность к творчеству по-разному, но общим в понятии является то, что способность к творчеству видится в создании нечто нового, оригинального. Критерием творчества при этом является не качество результата, а характеристики и процессы, активизирующие творческую продуктивность – именно это называется креативностью (Э. Фромм).

Несмотря на данную от природы способность к творческой деятельности, только целенаправленное обучение дает возможность обеспечить высокий уровень развития заложенных творческих способностей (М. Н. Скаткин). Формирование этих способностей следует начинать на ранних стадиях развития личности.

Идеи формирования творческой личности и диагностики творчества изложены в работах как отечественных ученых – Л. С. Выготского, Р. М. Грановской, С. Крижанской, В. Я. Ляудис, Н. Б. Шумаковой и других, так и зарубежных исследователей – Э. Берна, А. Ньюэла, Дж. Роджерса, Г. А. Саймона, П. Торренса, С. Дж. Шоу и других.

Творчество как познавательную деятельность исследовали Е. Н. Кабанова-Меллер, Т. В. Кудрявцев, А. Н. Леонтьев, В. А. Половникова, Я. А. Пономарев, В. Г. Разумовский, Н. Ф. Талызина и другие.

Различные аспекты эвристически организованной творческой деятельности исследовались в разные годы в работах В. И. Андреева, Д. Б. Богоявленской, П. Я. Гальперина, А. М. Матюшкина, Е. Н. Кабановой-Меллер, З. И. Калмыковой, Л. А. Пономарева, И. М. Розет, В. П. Ушачева и других исследователей.

Понятие «творческое мышление» связывают с решением человеком творческих задач и выделяют в этом процессе пять стадий (П. Я. Гальперин). Проецируя его положения на предмет нашего исследования, можно выделить аналогичные стадии в решении художественно-творческой задачи.

Первая стадия – это «столкновение с неожиданной еще не сформулированной художественной задачей, которая вызывает недоумение, так как не соответствует обычному представлению.

Вторая стадия – формирование образа решения данной художественной задачи, то есть художественного замысла.

Третья стадия – это пробы решений, то есть воплощение художественного замысла в эскизах и этюдах с целью выбора наиболее адекватного образу способа изображения.

Четвертая стадия – фаза открытия, внезапного усмотрения решения, озарения, то есть возникновения в сознании субъекта ясного, детального представления образа.

Пятая стадия – фаза проверки, в ходе которой полученный результат проверяется на соответствие замыслу, мысленному образу.

Таким образом, творческое мышление реализуется посредством выхода мысли за пределы привычного способа рассуждений, использования индивидом для решения творческих задач нетрадиционных способов, не известных ему ранее.

Исходя из всего вышеизложенного, творческое мышление обучающихся мы будем понимать, как высшую форму развития мышления, проявляющуюся в их творческой активности, в процессе которой происходит отражение объектов окружающей действительности с одновременным творческим преобразованием, творческой переработкой в сознании возникающих субъективных образов.

Исходя из определения, что творческие способности представляют собой активную деятельность, направленную на преобразо-

вание объекта или ситуации, мы определили два типа творческих заданий:

1. Задания, направленные на познание признаков объекта и обучение анализу ситуации.

2. Задания, направленные на формирование умений преобразовывать объекты и ситуации.

Четко вырисовывается тенденция к поиску средств развития мыслительных способностей, связанных с творческой деятельностью обучающихся. При всем многообразии подходов можно разделить их на две группы:

1. Развитие креативности через создание специальных условий в разных видах деятельности.

2. Целенаправленное развитие творческих способностей с помощью активных методов обучения.

С целью реализации данной проблемы была разработана система занятий, включающая элементы различных педагогических технологий и в течение семестра, проводился эксперимент по выявлению возможностей реализации задачи развития творческого мышления студентов, обучающихся по ППСЗ «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений».

Приведем некоторые виды занятий, дающие, как выявилось в ходе эксперимента, хороший результат.

Занятие 1. Тема: «Сущность дизайна, его цели и задачи».

На первом этапе обучающиеся работали в микрогруппах по 4 человека и в результате «мозгового штурма» каждая микрогруппа выполнила графическую схему «Дизайн», используя любые художественно-графические средства. Во время второго этапа занятия, обучающиеся презентовали работы, выполненные в микрогруппах вербально и визуально.

Третий этап урока проходил в виде дискуссии, как метода взаимодействия всех обучающихся группы, подводящей итоги работы в микрогруппах и последующей индивидуальной работы с опорными конспектами. Именно в ходе дискуссии, при активном взаимодействии учащихся, были сформулированы основные положения изучаемой темы.

Занятие 2. Тема: «Виды дизайна».

На первом этапе обучающиеся работали в микрогруппах по 4 человека и в результате «мозгового штурма» каждая микрогруппа выполнила пиктографическую схему «Виды дизайна», используя любые художественно-графические средства.

Во время второго этапа занятия, обучающиеся презентовали работы, выполненные в микрогруппах вербально и визуально.

В ходе третьего этапа учебного занятия демонстрировалось слайд-шоу, в ходе которого обучающиеся составляли тезисы по теме урока.

В конце занятия выдается задание для индивидуальной самостоятельной работы. Выполнить пиктографическую схему. «Виды дизайна» на формате А3 используя техники коллажа, рисунка или компьютерной графики.

Занятие 8. Тема: «Современное искусство. Поп-арт и хай-тек».

Первый этап урока: демонстрация слайд-шоу и составление обучающимися конспекта по теме урока.

Второй этап: индивидуальное выполнение обучающимися творческой работы на тему «Поп-арт» в технике коллажа или в стиле Энди Уорхола на формате А4.

Третий этап: в конце занятия был организован просмотр работ в аудитории по аналогии с просмотрами по рисунку и живописи, что способствовало самоанализу и взаимоанализу проделанной обучающимися работы, и методом тайного голосования были выбраны лучшие работы, наиболее полно раскрывающие тему урока.

Занятие 9. Тема: «Дизайн-образование в странах Западной Европы, Японии и США».

Данная тема предполагала изучение большого объема текстового материала, что всегда является достаточно сложным и непродуктивным видом деятельности.

На первом этапе урока обучающимся было предложено, разделившись на пять микрогрупп, составить опорные пиктографические конспекты по пяти вопросам урока.

Таким образом, каждая микрогруппа изучала только свои текстовые фрагменты материала урока и перерабатывала их таким образом, чтобы информация становилась максимально сжатой и зрительно доступной.

В ходе второго этапа занятия каждая микрогруппа проводила мини-презентацию своей работы, а остальные студенты составляли тезисы, опираясь на визуальные образы презентаций.

Данная творческая работа не предполагает большого объема, поэтому, коротко о том, какие еще творческие работы выполняли студенты, обучающиеся по специальности «дизайнер-отделочник» в ходе изучения курса «История дизайна».

Занятие 11. Тема: «Современные формы организации дизайнерской деятельности».

Творческое задание «Проектирование фирменного стиля». На формате А4 выполнить шрифтовую работу «Логотип».

Занятие 13. Тема: «Большие исторические стили».

Задание для самостоятельной работы обучающихся. Выполнить коллаж «Большие исторические стили» индивидуально на формате А3. Примерная тематика коллажей: античная классика, романский стиль, готика, ренессанс, барокко, классицизм.

Занятие 15. Тема: «Этнические стили».

На этапе закрепления знаний в парах выполнить коллаж «Этнические стили». Примерная тематика коллажей: сафари, китайский стиль, прованс, японский стиль, марокеш и т. п.

В конце занятия был организован просмотр работ в аудитории, что способствует самоанализу и взаимоанализу проделанной студентами работы; и методом тайного голосования были выбраны лучшие работы, наиболее полно раскрывающие тему урока.

Занятие 19. Тема: «Композиция в дизайне».

На этапе систематизации знаний индивидуально, используя любые художественно-графические средства составить логико-структурную схему «Сущность композиции».

После нескольких первых занятий по «Инновационному дизайну» было замечено, что студенты с интересом ожидают следующее занятие и даже пытаются предугадывать, что за задание их ожидает. Пожалуй, это самая высокая оценка педагогической деятельности, которая является, несомненно, одним из решающих стимулов для реализации задачи развития творческого мышления студентов.

Е. Л. Ведерникова
Россия, г. Челябинск

Детское речевое творчество как условие полноценного общения

Во ФГОС дошкольного образования говорится: «Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры ре-

чи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте».

Речь сопровождает практически все виды деятельности ребенка, совершенствует ее (деятельность) и обогащает. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности узнать действительность, тем полноценнее будущие взаимоотношения с детьми и взрослыми, его поведение, следовательно, и его личность в целом.

Говорить – это значит пользоваться устной речью, выражать свои мысли словами, а разговаривать – беседовать, вести разговор, общаться. Следовательно, ребенок должен:

- овладеть определенным запасом слов;
- активно пользоваться им;
- уметь строить высказывания;
- формулировать свою мысль;
- понимать речь окружающих;
- уметь слушать и быть внимательным.

Старшие дошкольники болезненно ощущают имеющийся у них недостаток речи, становятся застенчивыми, замкнутыми, раздражительными, проявляют агрессию по отношению к сверстникам и взрослым. Дошкольный возраст – это возраст интенсивного формирования речи, благоприятная пора для выработки навыков эффективного общения и речевого творчества.

Одним из условий развития речевого творчества и навыка эффективного общения является развивающая предметно обогащенная пространственная речевая среда. Исходя из того, что «в пустых стенах ребенок не заговорит» (Е. И. Тихеева):

- насыщение группового пространства, должно удовлетворять детей в потребности в познании, движении и общении;
- все игровые материалы должны находиться в доступном для детей месте;
- расширение границ группового пространства за счет других помещений откроет для детей широкие возможности разнообразного и творческого использования материала;
- использование разнообразных видов театра, художественной литературы, картин, дидактических игр, аудио- и видеотек, картотек художественного слова, книжек-самоделок, познавательных альбомов расширит кругозор детей.

Речь ребенка развивается под влиянием речи взрослого и зависит от достаточной речевой практики. Поэтому, следующим условием развития творческой речи ребенка является организация речевой практики, которая даст ему возможность проявить себя, активизировать речевое подражание и речевое творчество, формировать элементы связной речи, развивать память и внимание, а так же находить способы общения. Под речевой практикой подразумевается:

- разговор с ребенком во время всех видов деятельности, таких как одевание, раздевание, игра, прогулка, совместная деятельность и т. д. Необходимо говорить о том, что вы делаете, видите, что делает ребенок, что делают другие люди и что видит сам ребенок;

- организация праздников, развлечений совместно с другими группами;

- театрализованная деятельность, выставки, походы в гости, шефство над малышами, обмен подарками и сюрпризами;

- приглашение гостей в детский сад: артистов театра, военнослужащих, ветеранов, учителей, выпускников для общения.

Следующим условием развития творческой речи ребенка является развитие детского речевого творчества. Это означает создание условий для овладения детьми творческой деятельностью.

Одной из форм овладения этой деятельностью может стать создание творческой мастерской. Творческая мастерская – это демократическая форма организации воспитательно-образовательного процесса, которая предоставляет каждому ребенку возможность для удовлетворения своих желаний и потребностей в творческой деятельности.

Особенностями работы творческой мастерской являются:

- идея – это творческое начало;
- импровизационный характер работы в мастерской;
- игровой стиль поведения всех участников, в том числе и педагога;

- партнерские отношения: взрослый – ребенок, ребенок – ребенок;

- атмосфера эмоционального подъема;

- отсутствие детального планирования и выстраивания перспективы;

- открытие нового смысла процесса обучения – ребенок обучает себя сам, опираясь на свой творческий потенциал;

- быстрый и эффективный способ приобретения навыков и умений, способ обучения незаметный для самого ребенка;

– умение педагога не мешать ребенку творить, а быть рядом с ним, принять и понять его позицию, а также доверять ребенку в минуты творческого поиска и бережно относиться к результатам детского творческого труда.

Такая формы работы актуальна и своевременна, т. к. в ней дети «играют первую скрипку»: сами придумывают идею, содержание деятельности, способы достижения цели: реализуют свои интересы через собственную инициативу.

Целью работы творческой мастерской должно быть руководство к деятельности, а не строгое методическое указание.

Для творческой мастерской характерны следующие принципы:

- психологическая свобода и безопасность для ребенка;
- разумная дозволенность;
- игра;
- спонтанность и проявление своей индивидуальности.

Коллективная творческая деятельность помогает ребенку:

- быть более открытым и свободным в общении;
- самоутвердиться и самореализоваться, то есть повысить самооценку;
- развить чувство ответственности, собственной значимости;
- трансформировать приобретенный опыт в разные формы своей жизнедеятельности: игру, общение, предметную деятельность.

Детскому «особому языковому чутью» поддается практически любой жанр. Поэтому виды работы в творческой мастерской могут быть разнообразны:

- сочинение сказок и сказочных историй;
- составление загадок;
- составление рифмованных текстов;
- придумывание названий к картинам, иллюстрациям, сказкам;
- подбор синонимов, антонимов, определений, характеризующих персонажа, его настроение, состояние, действия и поступки;
- оживление иллюстраций, проигрывание сцен, соединение (контаминация) сюжетов произведений разных жанров;
- ролевые, творческие литературные игры, театрализованные игры: «Придумай загадку», «Оживи картинку», «Как звучит сказка», «Приключения колобка» и т. д.

Работа в творческой мастерской воспитывает у дошкольников любознательность, чуткость к слову. Имея опыт творческой работы со словом, дети начинают широко использовать лексическое богат-

ство языка в повседневном общении, у них появляется грамматическая чуткость, развивается бережное отношение к родной речи.

Таким образом, в процессе совместной творческой речевой деятельности у детей развивается умение интересно рассказывать и заинтересовывать слушателей. Любая совместная продуктивная деятельность детей формирует у них положительное отношение к сверстникам, партнерам по играм. Непринужденное общение способствует развитию детского коллектива. Все вышесказанное подтверждает народную мудрость: «Уметь общаться – в счастье купаться».

Библиографический список

1. Ильясов, Д. Ф. Развитие дивергентного мышления творчески одаренных младших школьников средствами ТРИЗ-технологий // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters) : электронный научный журнал. – Март 2012, ART 1632. – СПб., 2011. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1765.htm>.

И. А. Никитина

Россия, Карачаево-Черкесская Республика, г. Черкесск

Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении.

Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся и педагогов

Современный мир очень динамичен и меняется он столь стремительно, это заставляет современную психологию пересматривать роль и значение исследовательского поведения в жизни человека, а педагогику ориентирует на переоценку роли исследовательских методов обучения в практике массового образования.

Научно-исследовательская работа направлена на выявление объективно существующих закономерностей явлений и процессов. Целью научно-исследовательской работы является формирование личности мыслящей, жаждущей получать новые знания и умения.

Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении изначально определяется планом или программой научно-исследовательской работы. Создаются такие условия, в которых наиболее полно отражаются интересы и воз-

возможности всех участников образовательного процесса. Работая более 25 лет в образовательном учреждении (педагогический колледж) мною пройден путь в этом направлении, и он может быть интересен коллегам. Первым шагом было осознание актуальности задачи лично ориентированной направленности, обучение современной педагогике и желание работать по-новому.

Работа начинается с выявления студентов имеющих склонность и желание заниматься исследовательской деятельностью. Большую роль в этом играют преподаватели и родители, которые лучше чем кто-либо знают возможности и стремления своих детей и могут помочь им советом и делом. На следующем этапе определяются конкретные проекты. Среди мотивов, побуждающих студентов заниматься научно-исследовательской деятельностью, можно назвать интерес к дисциплине, желание углубить свои знания, расширить кругозор, связь работы с выбранной специальностью, удовлетворение, получаемое от процесса работы желание самоутвердиться. Педагоги мотивированы следующими обстоятельствами: желание повысить свою профессиональную компетентность, лучше узнать своих студентов, углубить знания студентов в своей дисциплине, научить студентов способам исследовательской работы.

На дополнительных (специальных) занятиях раскрывается алгоритм, научного способа познания, знакомство с научной терминологией, видами научных источников, формами работы с ними, методами исследования, видами и формами результатов. Также учатся составлять таблично графические исследования, собирать и обобщать материал, проводить эксперимент, написать научную статью, доклад. Каждое занятие разбивается на 3 части: теория, практическая работа, индивидуальная консультация. Работа над исследовательским проектом начинается с выбора темы, хотя ее окончательная формулировка рождается не сразу. Выбор темы исследования – момент непростой. Обычно это проблема, которая интересна студенту, или уже имеющийся материал, подходящий для исследования; тему также может предложить преподаватель и даже родители.

Смысл технологии научно-исследовательской работы заключается в том, чтобы помочь студенту пройти путем научного познания, усвоить его алгоритм, чтобы затем использовать приобретенные навыки при курсовом и дипломном проектировании на завершаемых этапах обучения.

В организации научно-исследовательской работы можно выделить следующие этапы:

- мотивация научно-исследовательской работы;
- выбор направления исследования;
- выдвижение гипотезы и постановка задач;
- представление исследовательской работы.

Важной составляющей научно-исследовательской работы является личное общение студентов и педагогов представляющие доверительную, партнерскую модель взаимоотношений. Это позволяет не только обмениваться взглядами, идеями, опытом, обогащаясь участниками, но и формирует особое интеллектуальное пространство. Значит, успех научно-исследовательской работы зависит от четкости ее организации, педагогической поддержки и творческой активности педагогов.

Таким образом, научно-исследовательская работа в той или иной мере ведет к масштабному развитию мира и овладению профессиональными навыками. Студенты, которые пробуют свои силы в сфере исследования и умеют делать выводы, не являются пассивными реципиентами информации. Участие в научно-исследовательской работе дает будущим специалистам возможность глубоко разобраться в своих способностях и умениях, выбрать свое направление деятельности, а впоследствии реализовать свой потенциал.

Научно-исследовательской работой занимаются все студенты колледжа: они выполняют курсовые и квалификационные работы. Защищая свои выпускные квалификационные работы, участвуя в конференциях, организованных в колледже, студенты раскрывают свой творческий потенциал, что впоследствии позволит им легко ориентироваться в постоянно обновляющемся потоке информации. Поэтому наш педагогический коллектив стремится к тому, чтобы колледж стал центром научно-исследовательской работы педагогов и студентов в городе и республике.

Напоследок хотелось бы дать некоторые рекомендации коллегам, планирующим или начинающим работу по организации научно-исследовательской работы. Результаты будут, если:

- сначала вы сами убедитесь в том, что вам интересен такой вид деятельности с обучающимися;
- при выборе кандидатур вы будете руководствоваться принципом: «не может, не хочет – научим», а не принципом «может, но не хочет – заставим». Поэтому не стремитесь набрать для работы отличников. Обычно обучающиеся, имеющие средние оценки, но го-

рящие желанием создать «научный труд», и могут удивить и обрадовать вас гораздо более высокими результатами;

– имея громкое название «научный руководитель», вы станете для обучающегося соратником, сопереживающим, радующимся его успехам, а не начальником, читающим назидания в случае неудачи.

Библиографический список

1. Лебедева, А. В. Роль исследовательского обучения в формировании познавательного интереса / А. В. Лебедева // Среднее профессиональное образование. – 2010. – № 3. – С. 30–32.

2. Ковыльникова, Т. С. Организация исследовательской деятельности студентов / Т. С. Ковыльникова // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 11. – С. 52–53.

3. Бахмат, С. А. Организация учебно-исследовательской деятельности студентов / С. А. Бахмат // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 6. – С. 50–53.

4. Бокарева Г. Исследовательская готовность как цель процесса развития учащихся / Г. Бокарева, Е. Кикоть // Alma mater. – 2002. – № 6. – С. 52–55.

5. Ильясов, Д. Ф. Педагогическое исследование : учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации пед. кадров / Д. Ф. Ильясов; Мин-во образования и науки Челяб. обл., Челяб. ин-т переподгот. и повышения квалификации работников образования. – Челябинск, 2007. – 132 с.

РАЗДЕЛ 7 | Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении

Г. Б. Баирова

Россия, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ

Роль педагогической практики в формировании общих и профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов

Организация практики в педагогическом колледже является системообразующим фактором в профессиональной подготовке будущих учителей, так как именно в этом виде учебной деятельности наиболее интенсивно идет процесс формирования профессиональной компетенции, а так же профессионально значимых личностных качеств.

Формирование общих и профессиональных компетенций студентов – будущих учителей является основной целью среднего профессионального образования в рамках реализации новых федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (далее – ФГОС СПО).

Под компетенцией в ФГОС понимается способность применять знания, умения, личностные качества и практический опыт для успешной деятельности в определенной области. Общие компетенции означают совокупность социально-личностных качеств выпускника, обеспечивающих осуществление деятельности на определенном квалификационном уровне. Под профессиональными компетенциями понимается способность действовать на основе имеющихся умений, знаний и практического опыта в определенной профессиональной деятельности.

Разработке теоретико-методологических оснований подготовки будущего учителя, становления его как компетентного специалиста-профессионала посвящены работы многих ученых, среди кото-

рых И. А. Зимняя, В. В. Сериков, Е. Я. Коган, О. Е. Лебедев, Л. М. Митина и др.

В структуре профессионально-педагогической компетентности можно выделить четыре взаимосвязанных компонента:

– личностный, отражающий способности, нравственные позиции, профессиональные установки, мотивы и другие качества, определяющие творческую активность педагога;

– образовательный, включающий профессиональные знания (психолого-педагогические, предметно-научные, методические, общекультурные и др.);

– концептуальный, содержащий систему профессиональных замыслов, ориентиров, проектов педагогической деятельности, обеспечивающих ее планомерность, целостность и прогнозируемость;

– деятельностный, в состав которого входят гностические, конструктивные, коммуникативные и другие умения и навыки, обеспечивающие исполнение профессиональных замыслов и проектов педагогической деятельности учителя.

Процесс реформирования современного образования во многом связан с требованиями ФГОС, который ориентирует общеобразовательные школы не только на формирование предметных, метапредметных, но и личностных результатов обучения, позволяющих человеку обучаться и развиваться всю жизнь. Одним из условий успешного решения этой проблемы является формирование профессиональной компетентности будущего учителя, умеющего проектировать образовательное пространство и активизировать свою профессионально-педагогическую деятельность.

В настоящее время все чаще ставится вопрос о соответствии профессиональной компетентности практикующего учителя требованиям государства к оказанию образовательных услуг, так как к учителю общество всегда предъявляло высокие требования, поскольку именно он как субъект педагогического процесса является главным действующим лицом любых преобразований в системе образования.

В связи с этим разработан профессиональный стандарт педагога, который конкретизирует единые требования к системе подготовки учителей и требования к профессиональной деятельности учителя.

Важным этапом профессиональной подготовки и непосредственного формирования и развития профессиональных компетенций студентов специальности 44.02.02. «Преподавание в начальных

классах» является учебная и производственная практика по профилю специальности, которая является обязательным разделом ОПОП СПО.

Учебная практика и производственная практика (по профилю специальности) проводятся педагогическим колледжем в процессе освоения студентами компетенций в рамках изучения профессиональных модулей на базе школ города Улан-Удэ и Республики Бурятия.

В Бурятском республиканском педагогическом колледже практическому обучению уделяется большое внимание. Около 70% выпускников после окончания идут работать в различные образовательные организации республики, остальная часть продолжают обучение в высших учебных заведениях.

Целью практической подготовки студентов является обеспечение у них готовности к осуществлению профессиональной деятельности. Достижение этой цели осуществляется путем формирования у студентов общих и профессиональных компетенций, углубления и расширения знаний и умений, а также приобретения практического опыта по специальности и конечной цели – быть востребованным и конкурентоспособным на рынке труда.

Содержание рабочих программ профессиональных модулей, включающих в себя разделы учебной практики и производственной практики, определяется федеральными требованиями к результатам подготовки по каждому из профессиональных модулей ОПОП СПО, составленными в соответствии с ФГОС, а также требованиями работодателей.

Производственная практика – это взаимовыгодный процесс, в котором участвуют и преподаватели колледжа, и представители базовых школ. На сегодняшний день базами практического обучения колледжа являются 6 общеобразовательных школ г. Улан-Удэ, где студенты проходят все предусмотренные учебным планом виды практик.

Одним из условий организации педагогической практики должно стать проектирование профессионально-педагогических качеств будущих учителей, моделирование их деятельности на основе компетентностного подхода. Анализируя работы Е. А. Когана, А. В. Хуторского, В. А. Сластенина, Д. Б. Эльконина, нами выделены следующие компетенции будущих учителей, формируемых в ходе педагогической практики:

– учебные (самостоятельно определять траекторию своего образования, решать учебные и самообразовательные проблемы, уметь

соединять отдельные части знания, рассматривать их во взаимосвязи, по собственной инициативе изучать и перенимать положительный опыт в той образовательной среде, где они проходят практику);

- информационно-педагогические (уметь самостоятельно работать с научно-методической, учебной литературой, находить и обрабатывать информацию, в том числе электронную; хорошо разбираться в методах педагогического исследования; владеть технологией изучения и обобщения педагогического опыта);

- коммуникативные (уметь выступать перед публикой, вести беседу, дискуссию, управлять своими чувствами, быть уверенным в себе и последовательности осуществления своих замыслов, уметь устанавливать контакт с разными людьми, улаживать разногласия, конфликты);

- организаторские (уметь организовывать свою деятельность, самостоятельно принимать решения, моделировать ожидаемый результат, работать в команде, проявлять гибкость, перестраивать свою деятельность в связи с быстро меняющимися условиями);

- социально значимые компетенции (быть способным работать системно, анализировать и проектировать свою деятельность, применять информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности; обладать стремлением к самосовершенствованию, самопознанию, самооценке, саморазвитию, иметь представление о здоровом образе жизни и стремиться к этому).

Виды выполняемых студентами-практикантами производственных работ на протяжении производственной практики полностью соответствуют перечню формируемых профессиональных компетенций.

На учебной практике у студентов формируется готовность к усвоению ими общих и профессиональных компетенций, приобретение первоначального опыта. На практике по профилю специальности у них развиваются общие и профессиональные компетенции при изучении профессиональных модулей. На преддипломной – происходит дальнейшее развитие общих и профессиональных компетенций, проверка готовности студентов к самостоятельной трудовой деятельности.

Результатом освоения рабочей программы производственной практики является сформированность у обучающихся практических профессиональных умений по основным видам профессиональной деятельности: преподавание по программам начального

общего образования, классное руководство, организация внеурочной деятельности и общения младших школьников, методическое обеспечение образовательного процесса. Именно в соответствии с ними и определены профессиональные модули, отраженные в ФГОС СПО.

Таким образом, сочетание процесса теоретического обучения с практикой и потребности в специалистах на рынке труда позволяет выпускникам педагогического колледжа успешно трудоустроиваться по полученной специальности.

Библиографический список

1. Бочарникова, М. А. Компетентный подход: история, содержание, проблемы реализации / М. А. Бочарникова // Начальная школа, 2009. – № 3. – С. 86–92.

2. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.

3. Кострова, Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» / Ю. С. Кострова // Молодой ученый. – 2011. – № 12. – Т. 2. – С. 102–104.

4. Орлова, С. В. Компетентный подход: особенности, проблемы реализации // Проблемы реализации компетентного подхода: от теории к практике : материалы региональной научно-практической конференции. – 2011. – Режим доступа: http://www.vspc34.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=562.

5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты : доклад. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 20.10.2011).

А. С. Насырова
Россия, г. Челябинск

Формирование индивидуального стиля учителя-профессионала: основы, тактика

Профессиональная деятельность учителя сегодня многогранна, сложна и противоречива, поэтому основываться при организации профессиональной деятельности на теоретические знания,

полученные в вузе, и привычные способы и действия сегодня недостаточно: возникает необходимость обучения через «всю жизнь». Если педагог хочет остаться «на плаву в океане различных нововведений, технологий, учебников и других материалов, который разливается все шире, грозя затопить тех, кто не успел обзавестись современными «плавсредствами», ему не обойтись без постоянного самосовершенствования и корректировки знаний и навыков.

Разработкой проблемы формирования индивидуального стиля педагогической деятельности занимаются многие ученые умы современной педагогики.

Профессиональный педагог – это единственный человек, который большую часть своего времени участвует в образовательных отношениях. Родители и окружающие, как правило, заняты своими делами или домашними проблемами и заботами, практически не уделяя внимания своим чадам.

Поэтому обращение к формированию и развитию индивидуального стиля педагогической деятельности важно: прежде всего это имеет методологическое значение для теории и практики образования обучающихся, наиболее рационального построения и организации образовательной деятельности, позволяет глубже понять саму проблему развития индивидуального стиля деятельности учителя.

Индивидуальный стиль деятельности педагога в научных трудах определяется как «интегральная динамическая характеристика индивидуальности, представляющая собой относительно-устойчивую открытую саморегулируемую систему взаимосвязанных индивидуально-своеобразных действий и определяющая специфику взаимодействия преподавателя со студентами в процессе педагогической деятельности».

Интегральность связана с личностью и индивидуальностью учителя. Саморегуляция определяет внутренний потенциал учителя, а открытость – обязательное воздействие среды образовательной организации. Признак «относительной устойчивости» проявляется в том, что индивидуальные качества, цели и условия педагогической деятельности ограничены у педагога некоторыми рамками. Завершенность и уравновешенность являются определятельными характеристиками стиля деятельности, иначе нельзя выделить среди количества различных признаков педагогической деятельности педагога стилеобразующие черты. Относительность

связана с тем, что стиль может поддаваться изменениям, развитию, корректировкам.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности является, во-первых, важнейшей составляющей профессионально-педагогической культуры учителя, ее составной частью, во-вторых, – динамической итоговой системой конкретных проявлений профессионально-педагогической культуры.

К данным проявлениям относят информативно-гносеологическую, оценочно-прогностическую, регуляторно-коррекционную, профессионально-гуманистическую, организационно-коммуникативную, образовательно-технологическую, личностно-воспитательную и креативно-развивающую функции.

Индивидуальный стиль деятельности учителя, конечно же, формируется на протяжении всей профессиональной деятельности. Однако при формировании индивидуального стиля педагог должен опираться не только на знания, полученные где-либо и уже сформированные умения и навыки, необходимо знать и особенности своего типа нервной системы.

Например, у людей художественного типа преобладает первая сигнальная система, учителя данного типа используют в своей деятельности наглядность, образность. Ко второму мыслительному типу относятся люди со второй сигнальной системой. У педагогов этого типа чаще всего деятельность основывается на анализе: лучше запоминают смысл, а не конкретные факты.

Люди среднего типа сочетают в себе художественный и мыслительный типы. Отличие типов в большой мере обуславливает индивидуальное в деятельности преподавателя.

Стили педагогической деятельности прежде всего подразделяются на три общих вида: авторитарный; демократический; либерально-попустительский (по А. К. Марковой [1, с. 30–34]).

Каждый из этих стилей при возникновении образовательных отношений партнеров формирует характер этих отношений: от подчинения, следования – к партнерству – и до отсутствия направленного воздействия. Они также предполагают доминирование либо монологической, либо диалогической формы общения.

Каждый учитель выбирает сам стили деятельности, но индивидуальность в образовательной деятельности заключается в применении собственных методических, практических, теоретических разработок, темперамента и характера на один из этих трех основ-

ных стилей педагогической деятельности. Отличительной чертой непосредственно профессионализма педагога является умение увидеть ошибки, пересмотреть тактику в своей деятельности, вовремя скорректировать свои действия.

Таким образом, стиль – это сочетание индивидуального и типического, того, что присуще каждому учителю как представителю педагогики определенного времени. Типическое – это некие общие черты, свойственные многим творческим учителям (и людям определенной профессии или эпохи в целом) и являющиеся частью индивидуального. Типическое и индивидуальное сопутствуют друг другу, взаимообогащают друг друга.

Стиль – это сумма индивидуальных особенностей учителя как человека и профессионала. Вместе с тем лучшие учителя объединяются в сообщества и делятся опытом. Однако в их групповом портрете обнаруживается типичность.

Индивидуальный же стиль педагогической деятельности возникает там, где учитель свободен в самовыражении, не зависит от чьих-либо наработок. Немногие педагоги-профессионалы могут использовать в работе опыт других педагогов. В любом случае он адаптирует данный опыт под свое видение и создаст уникальное образовательное пространство. Педагог, проанализировав многообразие способов профессионального самовыражения, может ограничиться каким-то одним, который и составит его индивидуальный стиль деятельности, по которому он будет узнаваем, как определенный артист по манере играть.

В заключение хотелось бы отметить, что одаренный, творческий человек – это всегда индивидуальность. Для учителя это особенно важно: формирование и развитие его индивидуальности способствует воспитанию творческой личности обучающегося. Каждый взрослый человек, сознательно выбирающий педагогическую профессию, к моменту осуществления такого выбора уже сформировался как личность и, несомненно, является индивидуальностью. Чем больше среди учителей и воспитателей окажется разнообразных личностей, тем вероятнее, что они обучат и воспитают детей, обладающих множеством разных и одновременно полезных индивидуальных качеств.

Библиографический список

1. Маркова, А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

Клиповое мышление учащихся: за и против

Проблема доминирования клипового мышления у школьников и студентов была обозначена в ходе проведения круглого стола педагогами и психологами и обобщена в статье А. Я. Данилюка «Как нам преобразовать образование» еще в 2010 году [1]. Данная тенденция была выявлена и в исследованиях Д. И. Фельдштейна.

Клиповое мышление учащихся не позволяет усвоить систему предметных знаний и как следствие – невозможность увидеть и осознать роль человека, и свою в том числе, в природе и обществе. Разрозненные, фрагментарные и мозаичные знания, полученные учащимися из ТВ и интернета, создают видимость осведомленности и не способствуют включенности мышления при освоении основ наук, математики в том числе. Легче «скользить по поверхности», чем осознанно и глубоко вникать в суть вещей. Дж. Харис писал: «Опасность не в том, что компьютер однажды начнет мыслить как человек, а в том, что человек однажды начнет мыслить как компьютер» [4]. Осознание данной реальности происходит и на философском уровне. Так, В. Г. Буданов, в рамках передачи по телевидению «Большая наука», видит некоторую социальную опасность в преобладающей роли «клипового мышления» у населения, т. к. такое фрагментарное и неотрефлексированное аналитическим мышлением, формирует управляемое общество. В то же время, не отрицается роль клипового мышления в освоении и осмыслении большого объема информации, а также в развитии интуитивного мышления. Как увязать клиповое и аналитическое мышление при изучении математики?

По большому счету, написание конспектов, составление плана текста, выделение смысловых опор параграфа, схематизация условия задачи, классификация видов уравнений (неравенств) и методов их решений, составление обобщающих таблиц, т. е. любое «свертывание» знания и перевод его из одной модальности в другую – все это как раз тоже развивает клиповое мышление. Но в данной ситуации фрагментарность полученных знаний (своего рода клипы) составляет некую структуру, систему, которая в более краткой и наглядной форме отражает большой объем математической информации. При такой традиционной форме формирования клипового мышления оно присваивается школьниками параллель-

но с текстовой математической культурой и как бы надстраивается над ней. В дальнейшей деятельности учащиеся, обращаясь к таким клипам, могут использовать и развернуть их при решении предъявленных задач.

При замене традиционных экзаменов испытаниями в новом формате, цель которых – получить объективную картину конечного результата, существует опасность «натаскивания» школьников на определенный набор заданий в ущерб формированию осознанных, прочных и целостных знаний по определенному курсу. Кроме этого, часто в учебном процессе доминирующим средством контроля становятся тестовые задания, при которых фиксируется только конечный результат. В практике работы школы чаще всего не проводится поэлементный анализ, углубленный повторный анализ результатов математической деятельности, не выявляются генетические основания ошибок, а учащиеся не вовлекаются в аналитико-рефлексивную деятельность и глубоко не осознают степень своей готовности (не готовности) к итоговой аттестации. Только осознанно и прочно усвоенные знания могут применяться учащимися в незнакомых и сложных ситуациях и быть успешными в дальнейшей учебной и практической деятельности. Процесс обучения должен способствовать формированию осознанных и прочных базовых предметных знаний учащихся, феномен которых состоит в том, что они становятся движущей силой развития интеллектуального потенциала личности и выступают как необходимое условие становления предметной и интеллектуальной компетентности как нового результата школьного образования, одной из составляющих которой является наличие теоретического мышления [2, с. 7].

Для снятия негативной составляющей клипового мышления, сформированного современными средствами, В. Г. Буданов предлагает использовать дискуссии, включая парадоксальность. Мы считаем, что при данном подходе обязательно надо проектировать ситуации, при которых выявится необходимость использования аналитического и системного мышления. В рамках подготовки к итоговым испытаниям по математике в тестовой форме, используя предлагаемые тренировочные работы, которые тоже имеют клиповую структуру, следовать советам Н. Ф. Талызиной, а именно: первоначально диагностику проводить на менее знакомом материале, включающую элементы исследовательской деятельности, возможно с опережением некоторых элементов усвоения знаний [3, с. 286].

Так, предложив учащимся построить график дробно-рациональной функции (задание второй части экзамена за основную школу), содержащей выражение под модулем, создается на уроке проблемная ситуация. Данное комбинированное задание предполагает проведение анализа, формулирование гипотезы о последовательности выполнения подзадач, отбор существенных элементов знания, формулирование связей между подзадачами, использование совокупности нескольких связей при построении графика искомой функции, сравнение структуры искомой функции и функции, полученной в ходе алгебраических преобразований, соотнесение и сопоставление данных структур с полученным графиком. При сопоставлении, играющем роль повторного анализа, выявляется отличие искомого графика от графика, построенного первоначально. Такая организация системы умственных и графических сопоставлений как раз развивает системное аналитическое мышление в противовес клиповому.

По мнению участников круглого стола под руководством А. Я. Данилюка, «клиповый разум» должен впитать наши традиционные когнитивные ценности, а не противодействовать им. Важно, чтобы за новыми формами предъявления готового учебного материала не были потеряны содержание и глубина изучаемого материала, а для этого на уроке надо создать условия, чтобы учащиеся сами перерабатывали математическую информацию, сами ее структурировали, делали выводы [1].

Библиографический список

1. Данилюк, А. Я. Как нам преобразовать образование (материалы круглого стола) / А. Я. Данилюк // Педагогика. – 2010. – № 6. – С. 98–112.
2. Смирнова, А. А. Метод варьирования текстовых задач по математике как средство повышения качества знаний учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / А. А. Смирнова. – СПб., 2007. – 168 с.
3. Талызина, Н. Ф. Педагогическая психология / Н. Ф. Талызина. – М. : Академия. – 1998. – 288 с.
4. Фельдштейн, Д. И. Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI в.: вызовы информационной эпохи / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 2013. – № 1. – С. 46–65.

РАЗДЕЛ 8 | Направления повышения эффективности учебно- воспитательного процесса в образовательном учреждении

Е. С. Кунакбаева

Республика Казахстан,
Западно-Казахстанская область, г. Уральск

Дыхательные здоровьесберегающие технологии в учебном процессе физической культуры в ЗКАТУ им. Жангир хана

Укрепление здоровья и повышение работоспособности студентов средствами физической культуры является одной из важнейших задач при обучении студенческой молодежи в вузе.

Несмотря на то, что в решении данной задачи задействованы многие формы и методы организации учебных занятий по физическому воспитанию, все же возникает необходимость в поиске дополнительных ресурсов и возможностей, направленных на повышение физической подготовки будущих специалистов.

Потребность в действиях, направленных на изменения, вызвана слабым здоровьем обучающихся, недостаточным физическим развитием, а также низким уровнем знаний в области дыхательной здоровьесберегающей технологии.

Целью исследования являлось определение эффективности дыхательной здоровьесберегающей технологии на занятиях физической культурой.

Объект исследования – физическое развитие студентов при использовании дыхательной здоровьесберегающей технологии.

Предмет исследования – процесс внедрения дыхательной здоровьесберегающей технологии. Гипотеза исследования. Эффективность занятий физической культурой возрастет, если внедрить в процесс обучения дыхательную здоровьесберегающую технологию и реализовать комплекс педагогических условий:

- учесть интересы испытуемых;
- уровень здоровья и физическое развитие;
- различные формы и методы работы.

Для достижения цели и проверки гипотезы в работе были определены задачи исследования:

1. Определить уровень знаний в области применения правильного дыхания на занятиях физической культурой.
2. Выявить уровень физического развития участников эксперимента.
3. В ходе опытно-экспериментальной работы проверить эффективность разработанной дыхательной здоровьесберегающей технологии.

Базой исследования являлся Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана. В эксперименте принимали участие студенты 2 курса машиностроительного факультета в количестве 40 человек.

Эксперимент проходил в естественных условиях в рамках разработанной программы, с учетом выделенных в гипотезе педагогических условий. Сравнение результатов эксперимента проводилось на основе результатов 1 и 2 рубежного контроля. Эффективность экспериментального исследования определили в соответствии с динамикой получаемых результатов.

В процессе проведенного эксперимента были проведены следующие мероприятия:

1. Выявили особенности физического развития студентов 2 курса ЗКАТУ им. Жангир хана.

Физическое развитие – это биологический процесс становления, изменения естественных морфологических и функциональных свойств организма в течение жизни (длина, масса тела, окружность грудной клетки, жизненная емкость легких, динамометрия) [1].

После изучения основных антропометрических данных и некоторых функциональных показателей студентов, был сделан следующий вывод:

- студенты имеют среднее физическое развитие по показателям роста, веса, окружности грудной клетки (табл. 1).

**Физическое развитие студентов 2 курса
ЗКАТУ им. Жангир хана**

Параметры	Рост, см	Вес тела, кг	Объем грудной клетки, см	Динамометрия правая, кг	Динамометрия левая, кг
Средняя величина	165,0	52,35	85,5	27,5	27,7

2. Определили двигательную активность и мотивы занятий физической культурой студентов. Показатели физической подготовленности во многом определяются физической активностью студенческой молодежи [2]. В целях получения полной картины было проведено анкетирование студентов. Задачей данного анкетирования явилось изучение мотивов занятий физической культурой. В анкете было представлено 20 вопросов, выявляющих основные мотивы занятий физической культурой в техническом вузе. Респонденты могли сделать выбор одновременно нескольких ответов на один вопрос. В ходе исследования был определен довольно широкий спектр мотивов для занятий физической культурой, которые различаются по силе, направленности и интенсивности использования средств физического воспитания (рис. 1, 2).

Среди положительных мотивов занятий физической культурой больше всех выделяется «желание укрепить здоровье». Этот мотив отметили 33% студентов. Следующим по значимости оказался мотив «желание иметь хорошую форму» (24%), и 13% всех студентов занимаются физической культурой из-за «желания укрепить мышцы».

Отрицательные мотивы: мало свободного времени (25%), усталость (21%), желание имеется, но как-то не до физкультуры (15%).

Вторая анкета была предназначена для определения двигательной активности студентов. Двигательная активность – это физическая работа, которая является естественной потребностью организма человека. При недостатке двигательной активности появляется почва для массы заболеваний. Подготовка высококвалифицированных специалистов в высшей школе невозможна без приобщения студентов к активным занятиям физической культурой и спортом.

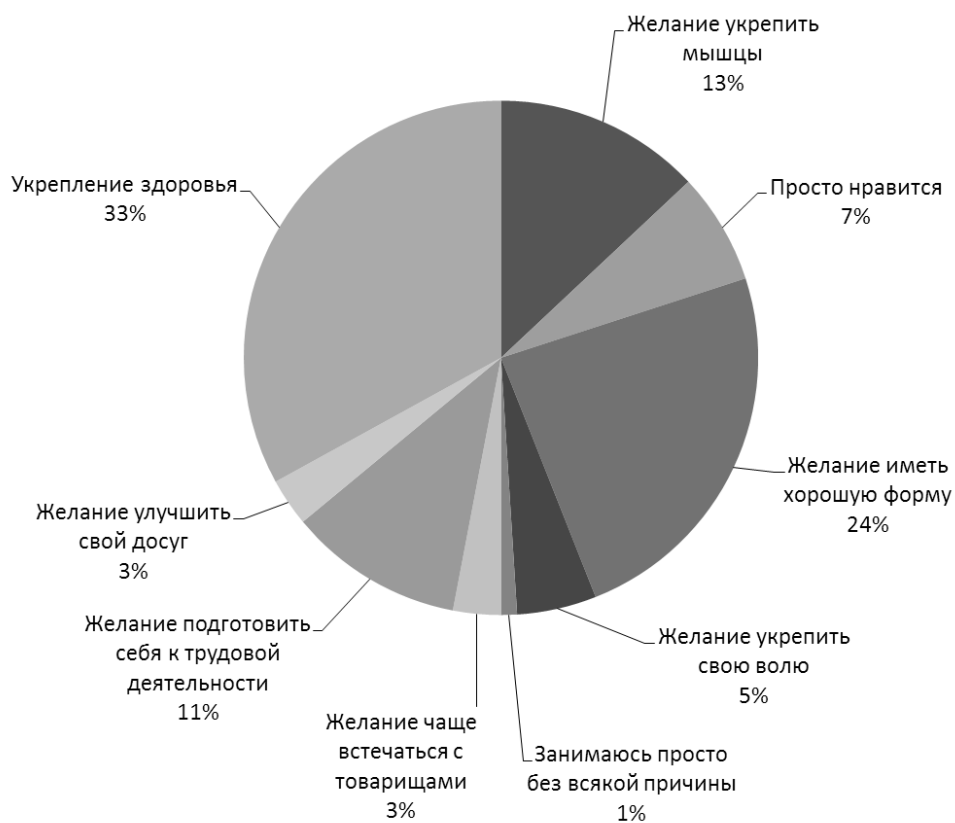


Рис. 1. Положительная мотивация

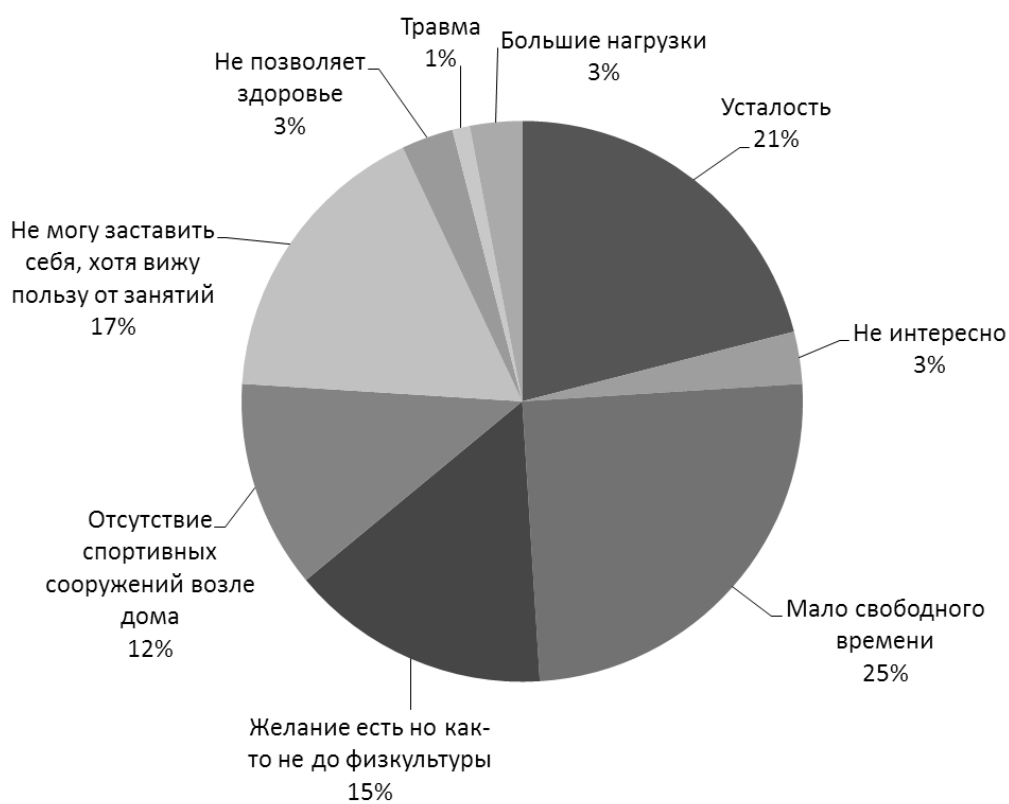


Рис. 2. Отрицательные мотивы

Практика показывает, что учебный труд студента является достаточно напряженным в эмоциональном и умственном плане. Оздоровительные мероприятия в режиме дня являются важным фактором укрепления здоровья. Занятия физической культурой и спортом являются единственным из основных факторов противодействия отрицательным последствиям гиподинамии, а также умственной и нервно-эмоциональной нагрузки. Затраты времени на занятия физическими упражнениями в полной мере компенсируются повышением работоспособности и укреплением здоровья.

Наряду с обязательными посещениями учебных занятий по физическому воспитанию важное место в повышении двигательной активности занимают различные формы внеучебных занятий физической культурой и спортом [3].

За основу анализа двигательной активности студентов была взята методика самооценки. В анкете было предложено пять вопросов, характеризующих возможные варианты двигательной активности студентов. К каждому вопросу предлагалось 3–4 варианта ответов – респонденты должны были выбрать только один подходящий для них ответ.

В результате были определены основные варианты двигательной активности студентов. На первый вопрос 80% студентов ответили, что занимаются два раза в неделю, только 5% занимаются четыре раза в неделю. На вопрос «Какое расстояние вы проходите пешком за день?» 15% студентов ответили, что проходят 4 км, 38% проходят чуть менее 4 км, 45% проходят менее 1,5 км.

На следующий вопрос «Как вы добираетесь до места учебы?» были получены следующие ответы: идут пешком 45%, пешком и на транспорте 48%, всегда используют транспорт 5%.

По четвертому вопросу были получены следующие результаты: всегда поднимаются по лестнице 12,1%, поднимаются по лестнице, если нет груза 34,9%, иногда пользуются лифтом 42,2%, всегда пользуются лифтом 10,8%.

На вопрос «Чем вы заняты по выходным дням?» студенты ответили: несколько часов работают по дому или в саду 43%, целый день в движении, но без физического труда 23%, совершают несколько коротких прогулок 20%, читают и смотрят телевизор 15%.

В конце анкеты всеми респондентами подсчитывалось общее количество баллов, набранных в процессе ответов на вопросы анкеты. Студентам, набравшим в сумме менее 8 баллов, даются

рекомендации об обязательном занятии физическими упражнениями.

Результаты анализа выглядят следующим образом: менее 8 баллов – 0% студентов;

от 8 до 12 баллов – 6,1% студентов; от 13 до 18 баллов – 93,9% студентов; более 19 баллов – 0% студентов (при максимальном количестве баллов – 20).

Таким образом, результаты самооценки являются вполне адекватными.

Так как планировалось внедрить в учебный процесс правильное дыхание при выполнении всех физических упражнений и тестовых заданий, был проведен тест: на определение знаний в области дыхания (рис. 3), проба с задержкой дыхания на вдохе (проба Штанге, рис. 4), проба с задержкой дыхания на выдохе (проба Генче, рис. 5). Студенты были ознакомлены с различными методиками тренировки правильного дыхания [5].

Тест состоял из пяти вопросов:

1. Какой тип дыхания считается наиболее эффективным.
2. При помощи чего измеряют ЖЕЛ.
3. Где расположен дыхательный центр.
4. Сколько дыхательных движений совершает в среднем взрослый человек, находясь в состоянии покоя.
5. Какая кровь, венозная или артериальная, поступает в легкие по артериям малого круга кровообращения.

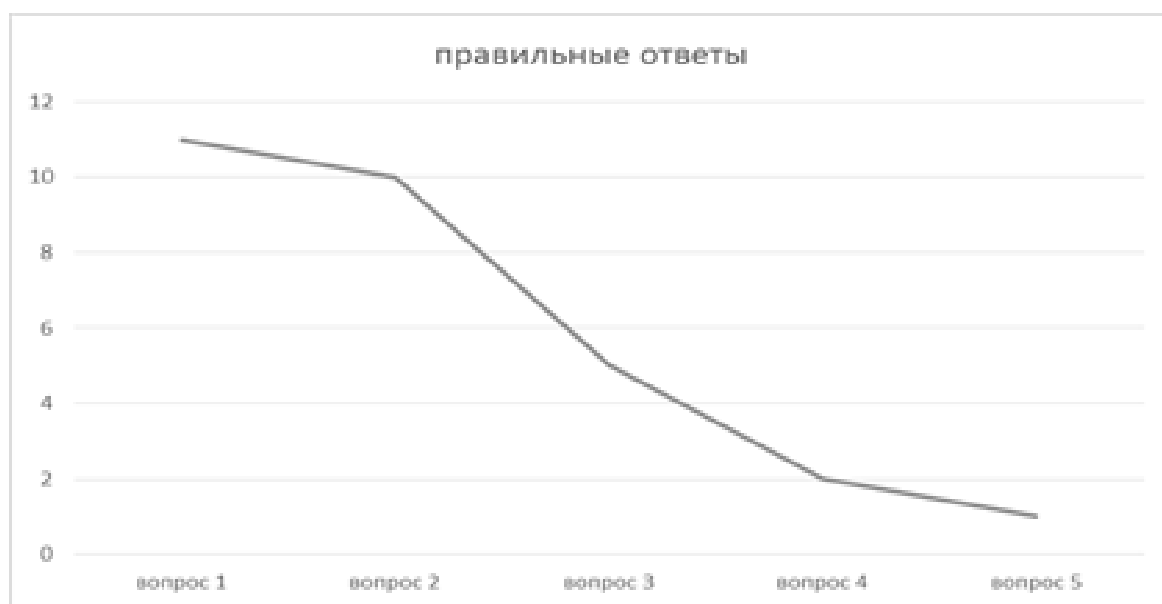


Рис. 3. Тест на определение знаний в области дыхания



Рис. 4. Проба с задержкой дыхания на вдохе (проба Штанге)



Рис 5. Проба с задержкой дыхания на выдохе (проба Генче)

3. Анализ динамики физической подготовленности учащейся молодежи в период применения дыхательных здоровьесберегающих технологий. Результатом деятельности студентов в условиях процесса физического воспитания является физическая подготовленность, которая в совокупности представляет собой формирование комплекса физических качеств (сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость). Уровень физической подготовленности зависит от эффективности структурно-функциональной перестройки организма под воздействием регулярных занятий физическими упражнениями с применением дыхательных здоровьесберегающих технологий [3; 7].

Физическая подготовленность студентов определялась по тестам: прыжок в длину с места, челночный бег, поднимание туловища из исходного положения лежа руки за головой, 12-минутный бег (тест Купера), отжимание от гимнастической скамейки. Все тесты выполнялись с применением правильного дыхания. Рекомендовалось делать усилие во время тренировок на выдохе, во время занятий дополнительно следить за равномерностью дыхания. Так как обычно наш вдох чуть короче выдоха, его нужно слегка растягивать, но не задерживать. Выдох в самом конце усилия, а также его задержка вредны для сердечнососудистой системы. Полученные данные были статистически обработаны и проанализированы для дальнейшей оптимизации процесса физического воспитания.

Анализируя данные, полученные в результате применения дыхательной здоровьесберегающей технологии, можно заметить тенденцию к улучшению динамики.

Итак, говоря о качественной зависимости изучаемых показателей, можно констатировать, что эффективность разработанной дыхательной здоровьесберегающей технологии высока, но требует дополнительного исследования, а дальнейшее изучение полученных результатов позволит в перспективе определить наиболее оптимальную методику формирования физических качеств у студентов в процессе физического воспитания. Знание основ физического развития, физической подготовленности и применение дыхательной здоровьесберегающей технологии дают возможность студентам в условиях вуза более эффективно использовать средства и методы для самообучения и саморазвития.

Практическая значимость работы заключается в том, что разработанные в исследовании методические рекомендации могут быть использованы в практической деятельности преподавателей для повышения эффективности учебного процесса, развития физических качеств посредством дыхательных здоровьесберегающих технологий.

Библиографический список

1. Зациорский, В. М. Физические качества спортсменов / В. М. Зациорский. – М. : Физкультура и спорт, 1966. – 199 с.
2. Садовский, В. А. Мотивация физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности студентов / В. А. Садовский // Дальний Восток: наука, образование. XXI век Комсомольск-на-Амуре : материалы международной науч.-практ. конф. – Комсомольск-на-

Амуре : Изд-во ГОУ ВПО Комсом. н/А гос. пед. ун-та, 2003. – Т. 2. – С. 389–394.

3. Виленский, В. И. Физическая культура студента / В. И. Виленский ; под ред. В. И. Ильинича. – М. : Гардарики, 2001. – 448 с.

4. Буков, В. А. Рефлекторные влияния с верхних дыхательных путей / В. А. Буков, Р. А. Фельбербаум. – М. : Медицина, 1989.

5. Гневушев, В. В. Методические основы развития навыков управления внешним дыханием в лечебной физической культуре / В. В. Гневушев. – Ставрополь, 1985.

6. Ермолаев, О. Ю. Основы трехфазного дыхания / О. Ю. Ермолаев, В. П. Сергиенко. – М. : Знание, 1991.

7. Синяков, А. Ф. Гимнастика дыхания / А. Ф. Синяков. – М. : Знание, 1991.

Л. В. Рязанова
Россия, г. Челябинск

Моделирование сюжетно-ролевой игры как средство актуализации творческого потенциала детей дошкольного возраста

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) определяет ведущим видом деятельности в дошкольный период игру, которая должна стать основным средством формирования ключевых компетенций у детей дошкольного возраста. Задача педагога состоит в том, чтобы так организовать жизнь детей, применять такие воспитательные приемы, которые будут способствовать усложнению и обогащению «отобразительных» игр детей и своевременному формированию данных компетенций.

В связи с этим большое внимание в педагогическом процессе ДОУ как в обучающих играх, так и самостоятельных играх дошкольников необходимо уделить знаково-символическим средствам (схемы, модели, алгоритмы), способствующим раскрытию ролевых взаимодействий, последовательности ролевых действий персонажа, сюжетосложению. Важно побуждать детей к самостоятельному продумыванию сюжетной линии, к обсуждению придуманного, и здесь на помощь приходят знаки и символы, которые обеспечивают наглядную основу воображаемой ситуации.

В исследованиях ученых (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, В. В. Давыдов и др.) доказано, что у детей дошкольного возраста формируются, в первую очередь способности в области наглядно-образного мышления и воображения, поэтому наглядные модели являются той формой выделения и обозначения отношений, которая доступна детям дошкольного возраста (С. Леон Лоренсо, Л. М. Хализева), особенно в сюжетно-ролевой игре. Именно с этих позиций, идеи Л. А. Венгера по использованию моделирования в сюжетно-ролевой игре, сегодня актуальны в образовательной практике.

Использование заместителей и наглядных моделей развивает интеллектуальные способности дошкольников. У ребенка, владеющего внешними формами замещения и наглядного моделирования (использование условных обозначений, чертежей, схематических рисунков), появляется возможность применить заместители и наглядные модели в уме, представлять себе при помощи то, о чем рассказывают взрослые, предвидеть возможные результаты собственных действий.

Рассмотрим структуру моделирования в сюжетно-ролевой игре с позиций Л. А. Венгера.

Один из основных аспектов игры дошкольников – отношения между людьми, которые дети воспринимают, беря на себя роли взрослых.

Поэтому работа по моделированию сюжетно-ролевой игры начинается со знакомства детей с отношениями социальной субординации – взаимодействия людей в совместной деятельности, при которой существует определенная система ответственности и подчинения.

Взаимосвязи между персонажами бывают нескольких видов:

1. Между двумя персонажами:

а) оба персонажа главные (например, в поликлинике разговаривают два больных между собой, сидя в очереди);

б) один – главный, другой – второстепенный (например, в поликлинике врач (главный) и больной (второстепенный)).

2. Между тремя персонажами:

а) все три персонажа равнозначные (например, в кафе сидят, обедают три товарища);

б) один – главный, два – второстепенных (например, главный врач (главный) пригласил к себе побеседовать двух врачей (второстепенные));

в) два главных (равные между собой) и один второстепенный (например, два спасателя (главные) помогают попавшему в беду (второстепенный));

г) один самый главный, второй менее главный, третий – подчиняется второму (например, воспитатель просит няню принести обед, а Катю – помочь няне).

Субординация ролей фиксируется в виде модели, где отдельные персонажи отображаются кружками, а величина кружков выражает главенство между ролями (большой, средний, маленький).

Например, в магазине – продавец и покупатель или в поликлинике – главный врач, медсестра и больной.

Работа по разбору различных типов сотрудничества, взаимоподчинения взрослых в различных ситуациях проводилась во время экскурсий, наблюдений за людьми, при чтении книг, рассмотрении картин, иллюстраций.

При этом каждый раз обращаем внимание детей на то, что главным в каком-либо деле всегда бывает тот, кто руководит, отвечает за все дело и за других людей, заботится о них, а люди, которыми он руководит, подчиняются, потому что уважают его и доверяют ему.

Условно такой вид задания можно назвать «Кто главнее?».

1. Предлагаемые задания никаким образом не мешают собственному развитию сюжетно-ролевых игр, а, напротив, давая новый, необходимый материал ребенку, стимулируют и насыщают собственные сюжетно-ролевые игры. Сюжет игр становится развернутым, совершенствуется диалоговая речь.

2. Дети быстро включаются в работу над моделями, придумывают свои ситуации, обыгрывают их в самостоятельной игровой деятельности.

После освоения заданий типа «Кто главнее?» работа ведется в двух направлениях.

Первое направление моделирования сюжетно-ролевых игр – это продолжение освоения субординации между тремя и более ролями.

Начиная совместное планирование, хотелось бы отметить состав действующих лиц в предстоящей игре и возможное изменение их главенства во время протекания игр на примере сюжетно-ролевой игры «Поликлиника» (рис. 1).

После освоения сложной субординации ролей, дети легко распределяют роли между собой, определяют место своей роли в игре. Содержание сюжетно-ролевых игр становится более разнообразным, сюжеты игр усложняются, насыщаются, становятся много-

темными, то есть происходит объединение нескольких сюжетов в один. Например, в сюжетно-ролевой игре «Спасатели» объединилось несколько сюжетов – «Спасатели», «Кафе», «Дочки – матери», «Загородное путешествие».

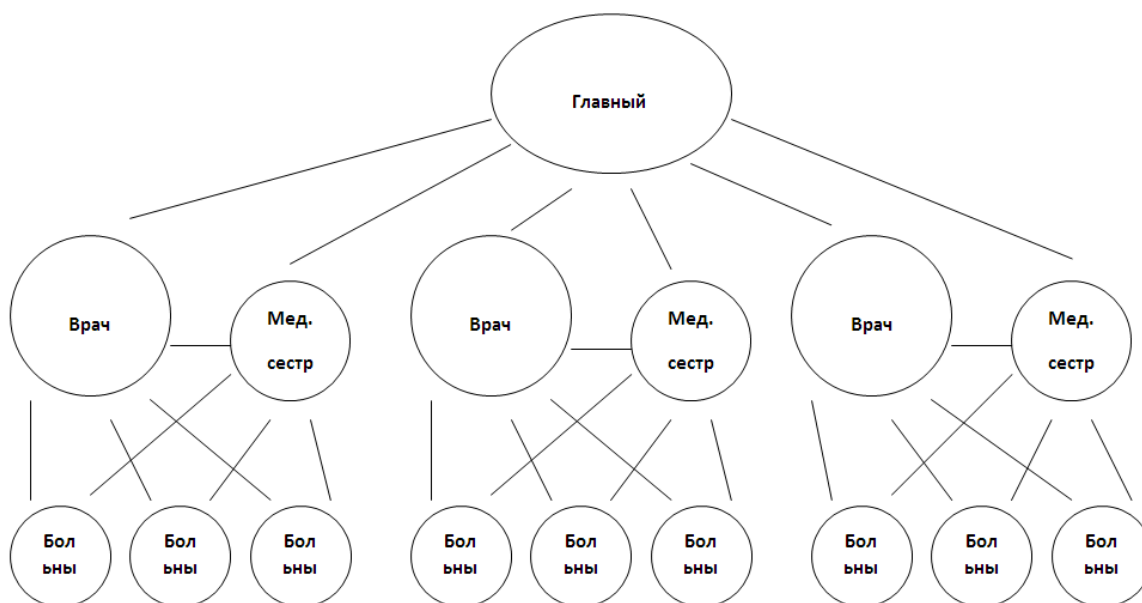


Рис. 1. Состав действующих лиц в игре «Поликлиника»

Дети разного возраста (старшего и подготовительного) придумывают сюжеты игр, создают их модели.

Второе направление моделирования сюжетно-ролевых игр – это специальное развитие символического опосредования.

Это направление отражает работу с детьми, проделанную ранее по освоению определенного типа модели, предложенной взрослым, где субординация ролей была выражена в виде кружков различной величины. При этом чтобы дети не были однозначно и прочно привязаны к этому типу моделирования, предлагаю им самостоятельно придумывать и использовать собственные модели субординации ролей. Для этого организую определенную работу по развитию умения использовать различные знаково-символические средства. Например, азбука Морзе, флажковая грамота, способы передачи сообщений путем определенного положения и движения руки т. д. Таким образом, вся предварительная работа открывает возможности детей самостоятельно придумывать собственные шифры для передачи «секретных» сообщений.

Кроме этого, у детей появляется возможность для придумывания сюжетов ролевых игр. Например, к сюжетно-ролевой игре «Путешествие» дети (старшего и подготовительного возраста)

символами обозначают маршруты, рисуют маршрутные карты, пригласительные билеты для участников экскурсии.

К сюжетно-ролевым играм «Поиск» и «На рыбалке» дети (старшего и подготовительного возраста) самостоятельно создают карты, где моделируют разные маршруты поиска детали от подводной лодки или места рыбной ловли. В сюжетно-ролевой игре «Парикмахерская» дети (старшего и подготовительного возраста) проявляют чудеса фантазии в оформлении журналов «Прически для девочек», «Прически для мальчиков», где используют символы, условные обозначения в технологии создания моделей причесок.

Таким образом, моделирование сюжетно-ролевой игры оказывает большое значение для развития творческих способностей дошкольников. Творческие способности детей стали проявляться в умении предложить новый замысел игры, найти выход из проблемной ситуации, предложить новое использование объекта.

Кроме этого, благодаря использованию способов моделирования, сюжеты игр детей приобрели более развернутый характер. Дети научились выстраивать новые последовательности событий, охватывающие разнообразные тематические содержания. Использование в процессе игровой деятельности дополнительных элементов игры – введение значков, условного пароля, символических названий – вводит детей в воображаемую ситуацию, поддерживает у них стремление соответственно действовать, вносит радостный, эмоциональный тон и способствует развитию сюжета игры.

Библиографический список

1. Авдулова, Т. Игра: ее развитие на современном этапе / Т. Авдулова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 8. – С. 28–33.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
3. Губанова, Н. Ф. Развитие игровой деятельности / Н. Ф. Губанова. – М.: Просвещение, 2008. – 137 с.
4. Дьяченко, О. М. Развитие воображения дошкольника / О. М. Дьяченко. – М., 1996.
5. Дьяченко, О. М. Чего на свете не бывает? / О. М. Дьяченко, Н. Е. Веракса. – М. : Знание, 1994. – 160 с.
6. Интеграция образовательных областей как средство организации целостного процесса в дошкольном учреждении / под ред. Л. В. Трубайчук. – Челябинск : ООО «РЕКПОЛ», 2011. – 158 с.

Г. Ю. Морова, Е. С. Богатырева
Россия, Челябинская область, г. Коркино

Реализация модели нравственно-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста «Уралолубие»

В Концепции краеведческого образования Челябинской области обозначена «целесообразность знакомства детей с самыми общими, адаптивными к возрасту дошкольника сведениями о крае и ближайшем к ребенку обжитом пространстве». Поэтому проблема нравственно-патриотического воспитания была и остается одной из самых актуальных на всех этапах развития общества и одним из основных направлений работы МКДОУ «Д/с № 19» г. Коркино на протяжении нескольких лет.

На основе общенаучных принципов педагогическим коллективом разработана целостная модель нравственно-патриотического развития детей дошкольного возраста, основанная на современных подходах в обучении и воспитании с учетом регионального компонента.

Кратко раскроем содержательные аспекты каждого этапа работы по реализации разработанной модели.

На первом этапе проводилось изучение проблемы нравственно-патриотического воспитания, что позволило сформулировать исходные позиции работы. На этом этапе было проведено обобщение и анализ опыта работы педагогов дошкольного учреждения по проблеме.

На втором этапе разработана и апробирована комплексная модель нравственно-патриотического воспитания детей «Уралолубие». Определены цели, задачи, методы работы с детьми, диагностическое сопровождение, проанализирована результативность разработанной модели.

На третьем этапе осуществлялось обобщение, систематизация и описание полученных результатов, внедрение результатов работы в практику дошкольного учреждения.

Каждым педагогом ДОУ был разработан творческий проект поэтапного воспитания нравственно-патриотических качеств. В качестве примера представим проект «Уралолубие» для детей старшего дошкольного возраста.

Каждый этап работы предусматривал решение определенных задач:

1. Воспитание нравственных качеств ребенка старшего дошкольного возраста.

2. Информационно-просветительская работа с родителями.

3. Организация целенаправленной работы с педагогами ДОО по формированию нравственно-патриотических качеств детей дошкольного возраста.

Первоначально педагогами был разработан перспективный план работы в данном направлении. Основные темы проектов перспективного плана были проведены через все виды детской деятельности: игровую, познавательную, изобразительную, трудовую. Большое внимание мы уделили совершенствованию развивающей предметно-пространственной среды ДОО в целом и групповых помещений, а именно:

а) оформление интерьера учреждения элементами Уральской тематики: по сказам Бажова;

б) создание экспозиций по темам краеведения;

в) наполнение экспонатами:

– народная утварь, мебель, игрушки и др.;

– декоративно-прикладное искусство страны и Урала;

– природные богатства и растения Урала (гербарии, открытки);

– карты, гербы, флаги России, Урала, города;

– фотоматериалы, альбомы, книги, брошюры, открытки о городе

Коркино;

– мини-музеи – информация о предприятиях города и их продукции;

– макеты микрорайона, детского сада;

– библиотека Уральских писателей;

– картинная галерея;

– альбомы выпускников разных лет;

– народные костюмы;

– аудио- и видеозаписи гимна России, колокольных звонов, песен о родном городе;

г) создание в группе различных микроцентров:

– опытнический центр (опыты с природными материалами Урала);

– центр декоративно-прикладного искусства Урала;

– фотовыставки о жизни группы, детского сада;

– фотоматериалы о семьях детей, семейные газеты, альбомы;

– авторские выставки детского рисунка;

– книги, альбомы о городе, России, Урала.

С целью формирования знаний детей об истории и традициях Урала проводились праздники, развлечения, посиделки, спектакли для детей и родителей.

Также во все виды деятельности детей включались игры-драматизации, игры-театрализации, игры-реконструкции, игры-путешествия.

Педагоги использовали следующие методы и приемы активизации познавательной деятельности детей:

- целевые прогулки и экскурсии;
- наблюдения (например, позволяющие видеть трудовую жизнь жителей города, изменения в облике города, района, улицы, воздвигаемых новостройках и т. п.);
- рассказ, объяснения воспитателя в сочетании с показом нужных объектов и непосредственным наблюдением детей;
- беседы с детьми о родном городе;
- использование детских художественных произведений, диафильмов, репродукций картин, иллюстраций (их рассматривание и обсуждение);
- разучивание с детьми песен, стихотворений, пословиц, поговорок, чтение сказок, прослушивание музыкальных произведений;
- знакомство детей с декоративной народной росписью;
- наблюдение окружающего мира, стимулирующее детское художественное творчество;
- привлечение детей к посильному общественно полезному труду в ближайшем для детей окружении (труд на участке детского сада, совместный труд с родителями по благоустройству территории детского сада и т. д.);
- личный пример воспитателя, принимающего активное участие в общественной жизни

После реализации данного проекта была проведена оценка уровня нравственно-патриотического воспитания детей с использованием диагностической методики Р. Р. Калининой.

Полученные результаты указывают на положительную динамику нравственного развития детей:

- общий уровень нравственного развития детей повысился на 41%;
- большая часть детей (53%) дают четкую оценку поступкам;
- в поведении детей не обнаруживаются агрессивные реакции при взаимодействии друг с другом, в играх дети уступают друг другу;
- прослеживается положительная направленность в поведении по отношению к близким взрослым и сверстникам;

– дети знакомы и руководствуются нравственными нормами и правилами.

Данные результаты демонстрируют положительную нравственную направленность во взаимоотношениях детей со сверстниками и взрослыми (педагогами, родителями).

Таким образом, комплексное решение задач нравственно-патриотического воспитания в рамках реализации представленного проекта, доказало эффективность разработанной модели нравственно-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста «Уралолубие».

А. Н. Вершинина, Л. А. Нижегородова
Россия, г. Челябинск

Создание ситуации успеха при обучении школьников

Успешность современного человека определяют ориентированность на знания и использование новых технологий, активная жизненная позиция, установка на рациональное использование своего времени и проектирование своего будущего, активное поведение, эффективное сотрудничество, здоровый и безопасный образ жизни [3].

На сегодняшний день важным открытием следует считать внедрение в образовательный процесс принцип обучения и воспитания успехом.

Если рассматривать успех с точки зрения психологии, то это эмоции радости, удовлетворения, связанные с преодолением сложной задачи. Его еще можно сравнить с чувством эйфории. Педагогика успех рассматривает как моделирование определенной ситуации, в ходе которой дается возможность достичь значительных результатов как для отдельного ученика, так и для всего коллектива.

Успех – это толчок, дополнительный импульс, а главное залог положительного отношения к учению и школе. Ситуация успеха является фактором развития личности.

Чтобы ученик чувствовал себя успешным, необходимо достичь главной цели школьного образования – самоопределение личности и достижение успешности в реализации учебных и профессиональных интересов на протяжении всей жизни.

Таким образом, создание ситуации успеха в учебной деятельности школьников, как одна из составных частей ФГОС.

Если вспомнить стандарты первого поколения, то их главной задачей было вооружить ученика определенным запасом знаний, умений и навыков. Однако анализ профессиональной деятельности выпускников показал, что это не ведет к адаптации выпускника школы к окружающему миру и не гарантирует успешности в их профессиональной деятельности.

К. Д. Ушинский, рассуждая над эффективной организацией учебного процесса, пришел к выводу, что «только успех поддерживает интерес ученика к учению. Ребенок, никогда не познавший радости труда в учении, не переживший гордости от того, что трудности преодолены, теряет желание и интерес учиться» [2].

На уроках очень часто происходит запугивание детей: «Если не справишься с заданием, то получишь двойку», «Если не сдашь экзамен, то останешься на второй год», «Если не будешь на уроке слушать учителя, то не сможешь написать самостоятельную работу» и т. д. Выходит, что учитель пугает ученика плохой оценкой, школой. Однако педагог должен понимать, чтобы мотивировать ребенка на успех необходимо прежде акцентировать внимание на хороших качествах, на успехах ученика и только потом обратить внимание на проблему.

Также для эффективного формирования учебной успешности учителю необходимо стремиться к тому, чтобы учащиеся осознали, что успех в учебной деятельности в дальнейшем обеспечит не только успех в будущей профессиональной деятельности, но и в целом в жизни. Единственным источником внутренних сил ребенка, порождающий энергию для преодоления трудностей, желания учиться – это успех в учении. Безусловно, очень трудно объяснить первокласснику, что ему необходимо хорошо учиться для того, чтобы в будущем он нашел хорошую работу и смог реализовать себя. Скорее всего, им необходимо ставить краткосрочные цели.

Работая с личностью ребенка, педагогу необходимо стараться понять его особенности, заметить его достоинства, умения, стремления, ценности, социально значимые отношения, мечты, цели, созидательные потребности и используя психолого-педагогические методы, способствовать развитию любых, даже минимальных успехов.

В. А. Сухомлинский в своих трудах утверждал, что методы, используемые в учебной деятельности, должны вызывать интерес у ребенка к познанию окружающего мира, а учебное заведение стать школой радости. Радости познания, радости творчества, радости

общения. Это определяет главный смысл деятельности учителя: создать каждому ученику ситуацию успеха [1].

Для создания ситуации успеха на уроках учитель может использовать различные варианты. Рассмотрим их.

1. Самый распространенный и мощный инструмент педагога – это похвала. Чтобы похвала была эффективной, необходимо учитывать ее особенности. Похвала может дать силы и уверенность в себе, закрепить положительные эмоции, заинтересовать ученика, а также порадоваться даже незначительному успеху. Как правило, добрые слова стимулируют ученика на «движение вперед», чтобы вновь и вновь получить положительную эмоцию. Еще А. Камю отмечал, что для человека больше пользы, когда его изображают в выгодном свете, чем когда его без конца попрекают его недостатками. Всякий человек, естественно, старается походить на свой лучший образ.

2. Коллективная похвала. Очень трудно представить человека, которому не нравилась бы публичная оценка достижений. Ученики особенно нуждаются во всеобщем признании своих успехов.

3. Прием «Эврика». Суть данного приема заключается в том, что учитель создает такую ситуацию, в процессе которой ученик раскрывает в себе до сих пор неизвестные (даже для самого себя) личностные качества. Например, если предложить учащимся создать образ главного героя произведения любыми способами (с помощью рисунка, музыки, сложив песню или стихотворение), то подобные творческие задания помогут раскрыть потенциал учеников, а учитель в свою очередь получит талантливо выполненные работы.

4. Метод дифференцированного обучения. Учащиеся различаются своими задатками, уровнем подготовки, восприятием окружающего, чертами характера в связи с этим возникает необходимость дифференцированного подхода в процессе обучения. Задача педагога – дать возможность учащимся проявить свою индивидуальность, творчество, избавиться от чувства страха и вселить уверенность в свои силы. Дифференцированное обучение имеет большое преимущество, так как позволяет каждому ученику работать в своем темпе, дает возможность справиться с заданием, способствует повышению интереса к учебной деятельности, формирует положительные мотивы учения.

5. Самостоятельный выбор задания. Данный вариант схож с предыдущим методом, но есть и отличия. Ученики выбирают себе задание самостоятельно. Содержание задания должно быть одина-

ковым, ученики же могут выбрать объем, сложность выполнения, выбрать индивидуальное задание или работу в парах/группе, самостоятельную подготовку или прибегнуть к помощи учителя. Данный метод приучает учеников к осознанному выбору, к адекватной оценке своих сил и способностей.

6. Портфолио. Метод, повышающий самооценку ученика, так как позволяет ему наглядно видеть свои достижения: есть повод для гордости и переживания успеха. Для усиления эффекта Портфолио можно разделить на ряд разделов: «Мои достижения и награды», «Мое творчество», «Отзывы».

7. Обучение самовнушению. Самовнушение пришло в педагогику из психологии и эффективно помогает укрепить веру в себя, почувствовать себя более уверенным, сильным, способным.

8. Сочетание репродуктивных, проблемно-поисковых и творчески воспроизводящих методов обучения. Учитель создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения на основе знаний, выдвигаются гипотезы, устанавливаются причинно-следственные связи. Решение проблемной ситуации на уроке повышает прочность усвоенных знаний, причем проблемные ситуации могут создаваться на любом этапе процесса обучения.

9. Проектный метод. Данный метод ориентирован не на интеграцию фактических знаний, а на умение применять данные знаний и приобретение новых. Проект – это самостоятельная творческая работа обучающихся под руководством учителя, который может выполняться индивидуально или группой учеников.

Необходимо помнить, что в учебном процессе большую роль играет эмоциональное состояние учащихся. Педагогу важно знать, какой эмоциональный фон доминирует в классе и насколько успешно оценивают свои учебные достижения обучающиеся. Этому способствует рефлексия при подведении урока.

Таким образом, создание ситуации успеха в учебном процессе является одним из ключевых моментов мотивации к учебе, воспитание интереса к познанию, воспитание сильных черт характера. Как отмечал В. А. Сухомлинский, «Ребенок должен быть уверен, что успехом он обязан, прежде всего, самому себе. Помощь учителя, какой бы эффективной она не была, все равно должна быть скрытой. Стоит ребенку почувствовать, что открытие сделано с помощью подачи учителя... Радость успеха может померкнуть».

Библиографический список

1. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. шк., 1988. – С. 23.
2. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М. : Педагогика, 1974. – С. 142.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 № 373 (в ред. Приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357, от 18.12.2012 № 1060, от 29.12.2014 № 1643, от 18.05.2015 № 507, от 31.12.2015 № 1576) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 22.12.2009 № 17785).

О. Б. Дмитриева

Россия, Челябинская область, г. Кыштым

Как научить ребенка осмысленно читать? (Об использовании приемов технологии критического мышления на уроках литературного чтения в начальной школе)

«Учитель живет до тех пор, пока учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель». Эти слова К. Д. Ушинского – эпиграф моей статьи. В ней представлен урок на основе педагогической технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо». На мой взгляд, из современных педагогических технологий именно технология критического мышления позволяет добиться успешных результатов в формировании мыслительной деятельности младших школьников, способствует реализации компетентного подхода в обучении и воспитании.

Технология формирует не только новый стиль мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, но и развивает такие базовые качества личности, как коммуникативность, креативность, мобильность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности, формирует культуру продуктивного чтения и стимулирует самостоятельную поисковую творческую деятельность.

Итак, урок литературного чтения (УМК «Начальная школа XXI века») в 1 классе. Тема урока: Н. Носов «Затейники». Тема изучается в разделе «Учимся уму – разуму» (произведения детских писателей) в 3 четверти. Цель урока – познакомить учащихся с произведением Н. Носова «Затейники».

Планируемые результаты деятельности обучающихся.

Предметные результаты: активизации мыслительной деятельности учащихся и вовлечения их в процесс анализа художественного текста, создание условий для формирования навыка правильного, осознанного, выразительного чтения рассказа Н. Носова «Затейники».

Метапредметные результаты.

Познавательные результаты: овладевать навыком смыслового чтения текста в соответствии с заданием; умение осознанно строить речевое высказывание (ответы на вопросы) о содержании произведения, о героях и их поступках.

Регулятивные результаты: формирование умений ставить учебную задачу на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено, и того, что еще неизвестно; выстраивать последовательность необходимых операций; сопоставлять свою работу с представленным образцом; вносить необходимые коррективы.

Коммуникативные результаты: формирование умений договариваться и приходить к общему решению в совместной учебной деятельности; оформлять диалогическое высказывание в соответствии с грамматическими нормами речи.

Личностные результаты: понимать границы собственного знания и незнания; формировать нравственно-этическое оценивание поступков героев.

Средства обучения: учебник «Букварь» Л. Е. Журова, А. О. Евдокимова (2 часть), «Загадки, считалки, пословицы и скороговорки» О. Д. Ушакова, компьютер, мультимедийный проектор, презентация Microsoft Office PowerPoint, раздаточный материал для работы в группах.

Тип урока: открытие новых знаний. Формы организации учебной деятельности: фронтальная, парная, групповая.

Методические приемы на уроке используются в соответствии с применяемой технологией критического мышления: ключевые слова, «Верные и неверные утверждения», «Корзина идей», «Чтение с остановками», «Дерево предсказаний», «Взаимное обучение», «Тонкие и толстые вопросы», «Перекрестная дискуссия», «Устное сочинение».

Структура урока выстроена по базовой модели урока технологии критического мышления: стадия вызова, стадия осмысления, стадия рефлексии.

На стадии вызова учащиеся первой группы по отрывкам литературных произведений, второй группы – по названиям произведений, третьей – по именам литературных героев определяют фамилии писателей, чьи произведения уже изучены, вспоминают, что известно по изучаемому разделу, и с помощью ключевых слов определяют тему урока.

На стадии осмысления учитель предлагает прослушать учащимся сообщение и подготовиться к анализу услышанного: «Николай Николаевич Носов родился в 1908 году в городе Киеве в семье эстрадного артиста.

С детства Коля был талантливым, целеустремленным мальчиком. Посмотрите на экран: попробуйте описать увлечения мальчика (Ответы детей: музыка, шахматы, фотография, театр, электротехника.) С 14 лет Николай Носов начал работать, чтобы помочь семье. Кем он только не был на протяжении всей своей жизни! И торговцем, и землекопом, и косарем, и разнорабочим, и режиссером.

Писать Носов стал только тогда, когда у него родился сын: «...нужно было рассказывать ему все новые и новые сказки, забавные рассказы для него и его друзей...» Первый рассказ был опубликован в 1938 г. в журнале «Мурзилка» и назывался «Затейники». Затем появились новые рассказы, повести». В ходе анализа с помощью методического приема «Верные и неверные утверждения» учитель может проследить за работой учащихся в группах. Учитель предлагает учащимся под соответствующим номером в таблице указать знаком «+» или «-», верное или неверное утверждение по прослушанному сообщению:

1. Носов родился в 1908 г. в г. Киеве.
2. Носов родился в 1908 г. в г. Самаре.
3. Носов увлекался музыкой, шахматами, фотографией, театром, электротехникой.
4. Николай Носов писал рассказы с детства.
5. Первый рассказ «Затейники» опубликован в журнале «Мурзилка» в 1938 году.

Выполненную в группах работу, учащиеся сверяют с образцом на экране. Затем начинается непосредственная работа с произведением. Рассматривая иллюстрации в книге, учащиеся выдвигают свои идеи, отвечая на вопросы: «Кто изображен на рисунке? Какое

отношение они имеют к рассказу? О чем пойдет речь в произведении? История будет веселая или грустная? После знакомства с текстом убедимся, правы вы были или нет?» Это методический прием «Корзина идей». Методический прием «Чтение с остановками» помогает активизации мыслительной деятельности учащихся и вовлечению их в процесс анализа художественного текста, а прием «Дерево предсказаний» («Как вы считаете, что будет дальше? Чем закончится рассказ? Дочитайте рассказ до конца самостоятельно») формирует умение прогнозировать и овладеть навыком смыслового чтения текста в соответствии с заданием. Для формирования навыка правильного, выразительного чтения, умения строить речевое высказывание о героях и их поступках, договариваться и приходить к общему решению в совместной групповой работе помогает прием «Взаимное обучение». Каждая группа выбирает чтецов для чтения по ролям, совместно обсуждая, как надо читать слова каждого персонажа – автора, Пети, Вали (например: слова автора надо читать спокойно, отчетливо; Петя – затейник, фантазер, испугался во время игры, поэтому голос при чтении сначала веселый, потом испуганный; Валя – ...).

Методический прием «Тонкие и толстые вопросы» («тонкие» вопросы – вопросы, требующие однозначного ответа, «толстые» – требующие рассуждений) – «Чему учит рассказ? Вы боитесь темноты? Откуда берутся страхи? Как с ними справиться? За что можно похвалить или пожуричь детей?» – завершает стадию осмысления. Учащиеся учатся оформлять диалогическое высказывание в соответствии с грамматическими нормами речи.

На стадии рефлексии учитель предлагает ученикам: «Какую часть рассказа вы хотели бы перечитать? Почему? Работая в группах, устно составьте продолжение рассказа «На следующий день дети опять остались дома одни...». Дома нарисуйте рисунок к понравившемуся эпизоду или к вашему продолжению рассказа (по выбору)». Это методический прием «Устное сочинение». Методический прием «Перекрестная дискуссия» подводит итог работы. Учащиеся обсуждают в группах, как можно продолжить следующие фразы:

1. На уроке я узнал...
2. Больше всего мне понравилось...

Ученики из других групп выслушивают мнение выступающих и показывают смайлики – согласия или несогласия.

Таким образом, на каждой стадии урока на основе педагогической технологии «Развитие критического мышления через чтение и

письмо» применяются собственные методические приемы. Комбинируя их, учитель планирует урок в соответствии с его задачами, объемом учебного материала, с уровнем зрелости учащихся, что позволяет достичь главной цели – формирование самостоятельного, творческого, критического мышления. Применение на уроке технологии критического мышления создает условия для формирования культуры продуктивного чтения у учащихся, для творческой самореализации личности, развития познавательных способностей, коммуникативных умений учащихся, их нравственного потенциала.

Библиографический список

1. Бутенко, А. В. Критическое мышление: метод, теория, практика / А. В. Бутенко, Е. А. Ходос. – Красноярск, 2001. – 102 с.
2. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления через чтение и письмо на уроках / С. И. Заир-Бек. – М. : Просвещение, 2004. – 236 с.
3. Полат, Е. С. Новые педагогические информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – М. : Академия, 2003. – 272 с.

Р. Т. Сафина
Россия, г. Челябинск

Педагогические условия эффективного функционирования и развития системы формирования у учащихся умений самоконтроля и самооценки в условиях безотметочного обучения

Работы Ю. К. Бабанского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, А. В. Захаровой, С. П. Кобыльницкой, П. И. Пидкасистого, А. С. Лынды, А. В. Усовой, Л. М. Фридмана и др. раскрывают проблемы самоконтроля, его структуры и классификации средства формирования самоконтроля, выявляют условия, способствующие формированию у учащихся умений устанавливать связи внимания и самоконтроля, уточняют функции последовательного, итогового самоконтроля. В педагогике высшей школы самоконтроль рассматривался с позиции анализа его приемов (И. Л. Наумченко), использования технических средств (В. А. Вадюшин, А. Г. Молибог), готовности учащихся, дидактических условий формирования уме-

ний самоконтроля (З. Н. Ямалдинова). Мы понимаем самоконтроль шире, чем самопроверка и самооценка: функциями самоконтроля является проверка, регулирование и корректировка знаний. При отсутствии регулирования и коррекции эффективности самоконтроля значительно снижается. Простая фиксация ошибок мало что дает для обучения. Чтобы контроль был действенным, на наш взгляд, необходимо внести в деятельность регулирование и коррекцию.

При формировании самоконтроля мы пытались найти такие формы, методы и средства обучения, которые помогали бы ученику выявлять ошибки и недостатки в своей работе, причины их возникновения, т. е. давали бы возможность отрегулировать свои действия в процессе учебно-познавательной деятельности.

Под умением самоконтроля знаний мы понимаем способность сознательно осуществлять контроль, оценку, регулирование и корректировку своих знаний с целью лучшего продвижения в учебно-познавательной деятельности, используя для этого имеющиеся знания и опыт.

В исследовании наряду с понятием «умение самоконтроля» употребляется еще и «прием самоконтроля».

На современном этапе психологии и педагогике существуют разные точки зрения на связь между понятиями «прием» и «умение», некоторые отождествляют их.

Имеются исследования, где умение трактуется как владение приемом. Наша точка зрения между понятиями «умение» и «прием» существует следующая связь: умение самоконтроля знаний – это способность использования приемов контроля оценки, регулирования и корректировки своих знаний для активизации познавательной деятельности.

Наиболее популярными приемами в каждой группе являются:

1 группа – выделение главного и основных узловых моментов и выявление цели, которая ставится при изучении данного материала;

2 группа – ответы на имеющиеся контрольные вопросы;

3 группа – применение рассмотренного способа утверждения при выполнении любых упражнений;

4 группа – воспроизведение по плану.

Нами определены основные приемы самоконтроля знаний. Способность применять приемы проверки, регулирования и корректировки своих знаний для успешной активной познавательной деятельности. Они определяются как умения самоконтроля. Эти умения помогают успешно осуществить такие принципы обучения, как

сознательность, активность результатов учебного процесса обеспечивают своеобразный оперативный контроль над ходом усвоения знаний.

Чтобы оценить эффективность работы обучающего по формированию умений, чтобы более правильно и точно оценить умения обучаемого, необходимо определить критерии и уровни сформированности рассматриваемых умений. В научной литературе важность четкого определения уровней сформированности умений подчеркивает А. В. Усова; при этом она рекомендует обращать внимание не только на состав и качество выполняемых операций, рациональную последовательность их выполнения, осознанность действий, но и на степень сложности мыслительных операций.

Формирование у учащихся умений самоконтроля и самооценки в условиях безотметочного обучения и развития самостоятельности, активности в учебно-познавательной деятельности с постоянной диагностикой общего развития ребенка требуют подготовки учителя, способного на современном этапе анализировать и оценивать результаты собственной деятельности учащихся. А это невозможно без использования самоконтроля как компонента познавательной работы.

Выявлены и разработаны педагогические условия формирования и развития самоконтроля и самооценки, усиливающие активность учебно-познавательной деятельности.

Разработаны методические рекомендации для учителей начальных классов по педагогическому общению в формировании у учащихся умений самоконтроля и самооценки в условиях безотметочного обучения.

Обобщая результаты проведенного теоретического и экспериментального исследования проблемы формирования у учащихся умений самоконтроля и самооценки в условиях безотметочного обучения, можно сделать выводы:

1. Реализуемая в настоящее время учителями начальных классов система различных психолого-педагогических условий формирования и развития самоконтроля не обеспечивает должного уровня их сформированности.

2. Комплекс педагогических условий, при которых система может функционировать и развиваться, является необходимым и достаточным для эффективной реализации проблемы формирования умений самоконтроля и самооценки в условиях безотметочного обучения.

Формирующий эксперимент, проведенный в заданных психолого-педагогических условиях учебно-воспитательного процесса экспериментальной группы, позволил исследовать динамику развития личности учащихся и дал положительные результаты. Проведенное исследование показало общедидактическую значимость внедрения его результатов и не исчерпывает содержания рассматриваемой проблемы эффективного функционирования и развития системы формирования у учащихся умений самоконтроля и самооценки в условиях безотметочного обучения.

Н. В. Кузьмина

Россия, Челябинская область,
Нагайбакский район, с. Фершампенуаз

И. Д. Борченко

Россия, г. Челябинск

**Национальные, региональные и этнокультурные
особенности как главный инструмент формирования
мировоззрения младших школьников
(на примере МОУ «Фершампенуазская СОШ»
Нагайбакского района)**

В современном мире скорость обновления знаний и технологий возросла на столько, что знания могут устаревать быстрее, чем длится процесс получения образования.

К примеру, обновляющаяся элементарная база – один раз в пять лет в электронике, собственно меняющая всю систему отраслевых стандартов, методики проектирования техники, технологии производства продукции, сервисного обслуживания и утилизации и т. д.

Скорость и ритм жизни приводит к тому, что и сам педагог должен постоянно обновлять знания, технологии и методы работы с учащимися, порой пересматривая и перекраивая свою деятельность.

Сегодня, при создавшейся мировой глобализирующейся картине мира, современный человек – подрастающий ребенок во многом обезличен и слит с социальными суперсистемами. Один из главных столпов «Воспитание» отстает и проигрывает «Образованию». В конечном счете, человек, как личность вырван из контекста гармоничности природной среды. Это не располагает к его устойчивому бескризисному развитию в преемственности поколений.

Современная жизнь предъявляет сегодня человеку жесткие требования – это высокое качество образования, коммуникабельность, целеустремленность, креативность, а самое главное – умение ориентироваться в большом потоке информации, умение перерабатывать эту информацию и адаптироваться в любом обществе.

Подготовка к будущей жизни закладывается в школе, поэтому требования к образованию сегодня меняют свои приоритеты.

Современное образование в России перешло на федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС). Новые социальные запросы, отраженные в ФГОС, определяют главную цель образования как общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию образования, как «научить учиться». Меняются цели и содержание образования, появляются новые средства и технологии обучения, но при всем многообразии – урок остается главной формой организации учебного процесса.

Перед современным учителем в условиях внедрения новых образовательных стандартов стоит задача использования системно-деятельностного подхода в обучении школьников, а также учета требований ФГОС – реализация национальных, региональных и этнокультурных особенностей.

Реализация таких подходов на уроке заставляет учителя перестроить свою деятельность, уйти от привычного объяснения и предоставить обучающимся самостоятельно, в определенной последовательности открыть для себя новые знания.

Именно ученики являются главными «действующими героями» на уроке. И, безусловно, их деятельность на уроке должна быть осмыслена и значима: что я хочу сделать, зачем я это делаю, как я это делаю, как я это сделал.

Основная задача начальной школы (1–4 классы) в формировании региональной идентичности учащихся – формирование целостного образа края, привлекательного и интересного. У младших школьников расширяется точка зрения на регион: от родного дома к ближайшей округе и Челябинской области в целом. Надо показывать младшим школьникам родной край, город (село) через объекты, близкие детям: их дом, улицу, ближайший парк, речку; доступные непосредственному восприятию школьников этого возраста объекты регионального, российского и мирового значения [1, с. 123–128]. Учащиеся должны получить простейшую информацию о географии края, о жизни южноуральцев в прошлом и настоящем,

сведения о знаменитых гражданах края (города, села). Учеников в начальной школе необходимо вооружать и навыками жизни в городе [2, с. 16].

Традиции и обычаи этноса, проживающего в данной территории. «Малая Родина», с присущей только ей географическими, знаковыми местами – реками, озерами, курганами и т. д. Народ с конкретной вековой историей и традиционными ремеслами, живущий в конкретных поселениях. Все это сводится воедино, в главный компонент – «Национальные, региональные и этнокультурные особенности» (НРЭО). Только при такой постановке вопроса два китовых понятия современной школы «Воспитание» и «Образование» сливаются в единое целое и дадут положительный результат.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года формулирует в качестве принципа государственной политики «воспитание взаимоуважения, гражданственности, патриотизма, ответственности личности, а также защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» (ст. 3).

В связи с этим Нагайбакский район, обладая уникальным местоположением и самобытной историей, позволит использовать весь спектр восходящей лестницы: национальных, региональных и этнокультурных особенностей в начальной школе позволяет проявиться по существу идее Л. С. Выготского о «культурном восхождении и расширении личности».

Учитывая все актуальные изменения в сфере образования, с принятием ФГОС целесообразно построить школьное образовательное пространство следующим образом: за основу взять пять основных предметов и именно в определенной последовательности:

1. Окружающий мир.
2. Литературное чтение.
3. Музыка.
4. Изобразительное искусство.
5. Технология.

Это позволит учителю в рамках НРЭО от первых открытий на уроке окружающего мира оттолкнуться от предмета до знаний, идущих от семьи.

Предмет «Литературное чтение» сфокусирует все внимание учеников на литературном творчестве поэтов Нагайбакского рай-

она и через призму их творчества строить свое личностное мировоззрение.

Урок музыки – это вовлечение учащихся в многонациональную, музыкальную культуру Нагайбакского района.

Предметы «Изобразительное искусство» и «Технология» в своей практической направленности закрепят всю цепочку предметов. По сути, излагая тезисно, здесь проявится вся непрерывность, последовательность в учебном процессе школьников. Это обеспечит достаточно полное условие для их общекультурного и личностного развития.

Ввиду довольно обширного материала рамки данной статьи не позволяют разложить все этапы поурочного планирования НРЭО в Нагайбакском районе, поэтому будет целесообразно показать основной культурный пласт, которым обладает данная территория.

Окружающий мир

Нагайбакский район обладает «Археологической картой Нагайбакского района» после проведенных исследований археологическим центром «Аркаим» в 2000 г. под руководством научного руководителя, профессора Г. Б. Здановича.

Всего на территории района выявлено 196 памятников, среди которых 186 археологических и 16 этнографических. Некоторые значимые объекты находятся вблизи современных поселков Париж, Кассель, Фершампенуаз.

Природные памятники: озеро Кара-Чура (гидрологический) вблизи поселка Арси, урочище Яр-Батыр-Тау (геологический) около поселка Балканы, Ольховая роща (ботанический) окраина поселка Париж.

Также на территории района действует единственный в области «Дом музей камня». Все эти объекты достаточно объемно описаны и используются в сегодняшней школьной реальности.

Литературное чтение

Достаточно перечислить знакомые фамилии, определяющие литературное лицо района и их некоторые произведения для того, чтобы понимать насколько глубоко стоит общекультурный фундамент, слитый воедино из различных национальностей.

Член Союза писателей России В. А. Савченков с книгой в стихах для детей «Целовал меня ручей». Такие произведения как «Дорогая моя Глубинка», «Запах полыни» и т. д.

С. И. Вдовина с книгами «Сказки для внучки Машеньки», «О завтрашнем дне пусть ишак беспокоится», «Бабушка расскажи

мне», «Соты памяти народной», где поднят из глубины этноса весь пласт фольклора сказок и частушек, легенд и преданий, обрядов и традиций. Н. Х. Жапаров казахский поэт, воспевающий в своих стихах родной аул и дружбу нагайбаков, русских, казахов, татар, башкир, компактно проживающих в Нагайбакском районе.

А. М. Мотора – директор «Дома музея камня», коллекционер. Его произведения «Живая природа камня», «Рассказы Уральского старателя», «Философия поэзия камня» вызывают бурную позитивную реакцию и интерес к окружающей природе у детей 3–4 классов.

Е. В. Мещерякова и ее стихи «Последний звонок», «Хочу вернуться в детство», «Как не любить тебя», «Кто же мы в этом мире: Я и ТЫ?!». В ее творчестве слились воедино такие общечеловеческие ценности как: добро и любовь (к матери, к ближним, отчужденному).

П. М. Минеев – педагог поэт, краевед. Его сборник стихов «Деревенские мотивы», «Азбука для малышей-нагайбаков 4–6-летнего возраста», топонимический словарь «По берегам Гумбейки», книга «Нагайбакский этнос от восхода до заката». Эта литература бесценна для любого педагога, для планирования уроков литературного чтения и окружающего мира.

О. И. Терякова – главный редактор газеты «Всходы» и Нагайбакского телевидения. Ее работы «Сарашлы – золотая долина», «Тайна заколдованного дома (приключенческие повести).

Музыка

В рамках международного проекта «Музыкально-этнографический центр Южного Урала», длившегося с 2008 по 2012 годы была создана «Антология музыкально-песенного творчества Нагайбакского района». Это фонотека на современных носителях включает в себя 12 CD-дисков с записанными на них национальными фольклорными коллективами в профессиональной студии Магнитогорской консерватории им. М. И. Глинки. Здесь отражение всех национальностей, проживающих в Нагайбакском районе. Всего 172 трека, включающих в себя 8 народных коллективов – лауреатов международных этнографических фестивалей, так же самодеятельных композиторов и поэтов-песенников. Наличие такого багажа трудно переоценить, позволяет гармонично вписывать учащих в музыкальную культуру нашей страны.

Изобразительное искусство

В Нагайбакском районе есть известный художник Н. Н. Тюкинеев. Его коллекция из 25 картин представлена в районной картин-

ной галерее «Дом творчества». В электронной базе данных МУК «Дом творчества» находится коллекция работ наших фотохудожников: В. М. Гатажакова, С. А. Терякова. Во всех этих работах ярко отражена реальность сегодняшнего дня жизни Нагайбакского района, природа, традиции и обычаи. Размещение всех этих работ на электронных носителях позволяет вариативно использовать их на любом этапе предмета ИЗО в начальной школе, подобрав индивидуальную учебную программу.

Традиционные ремесла нагайбаков, казахов, мордвы – основных национальностей, проживающих в Нагайбакском районе объемно представлены в МУК «Дом творчества»: резьба по дереву пос. Южный (мастер Ю. И. Деняев), лоскутное шитье на войлоке (С. Б. Альмухаметова), Нагайбакское ткачество (А. А. Минеева).

В рамках учебного процесса, согласно общей программы отдела культуры и образования педагог составляет индивидуальный план посещения выставок «Дома творчества», мастер классов, так же подбираются варианты исполнения небольших ремесленных сувениров для изготовления на уроках ИЗО.

Обучаясь в начальной школе в таком ключе, открывая страницу за страницей реальную жизнь малой родины, наполненной богатой палитрой красок, ученик в полном объеме достигнет отличных личностных результатов: патриотизм, уважение к отечеству и к его многонациональным корням.

Все это позволит сформировать целостное мировоззрение соответствующее современному развитию общества в его культурном, языковом и духовном многообразии.

Библиографический список

1. Алпатиков, Д. А. Средовый подход в формировании ценностного отношения учащихся к памятникам историко-культурного наследия родного края краеведения / Д. А. Алпатиков, У. А. Алимова // Проблемы культурного образования : материалы всеросс. науч.-практ. конф. 3 июня 2011 г. / Уральское отделение РАО, Мин. обр. и науки Челяб. обл., Челяб. ин-т перепод. и пов. квалификации работников образования; Челяб. гос. пед. ун-т ; под ред. В. М. Кузнецова. – Вып. 8. – Челябинск, 2011. – С. 123–128.

2. Методические рекомендации по учету национальных, региональных и этнокультурных особенностей при разработке общеобразовательными учреждениями основных образовательных программ начального, основного, среднего (полного) общего образования» /

В. Н. Кеспиков, М. И. Солодкова, Е. А. Тюрина, Д. Ф. Ильясов, Ю. Ю. Баранова, В. М. Кузнецов, Н. Е. Скрипова, А. В. Кисляков, Т. В. Соловьева, Ф. А. Зуева, Л. Н. Чипышева, Е. А. Солодкова, И. В. Латыпова, Т. П. Зуева; Мин-во образования и науки Челяб. обл.; Челяб. ин-т переподгот. и повышения квалификации работников образования. – Челябинск : ЧИППКРО, 2013. – 164 с.

О. Б. Дмитриева

Россия, Челябинская область г. Кыштым

**Взаимодействие с городской детской библиотекой
в организации внеурочной деятельности в 1–4 классах
как одно из средств для создания основы
формирования пространства трудовой активности
школьников**

Согласно Постановлению Правительства Челябинской области «О Концепции промышленной политики Челябинской области на период до 2020 года», Министерством науки и образования Челябинской области была разработана Концепция развития естественно-математического и технологического образования в образовательных учреждениях, содержание которой характеризуется широким спектром направлений по формированию человеческих ценностей, самоопределению человека в современном обществе. Педагогическая наука и практика обладает широкими резервами для достижения данных целей. Одно из них – включение в образовательные программы урочной и внеурочной деятельности образовательных учреждений краеведческого материала практико-ориентированной направленности. В федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения отмечается: «Выпускник будущего – это патриот, носитель ценностей гражданского общества, осознающий свою сопричастность с судьбой Родины, личности, способной к самореализации и самоопределению в социуме».

В начальной школе закладываются основы познавательного интереса ребенка к окружающему миру, создаются условия для формирования нравственных чувств, этики поведения, что составляет базу для духовно-ценностного, гражданского и трудового воспитания и развития. Становление ребенка как личности должно начи-

наться с осознания себя частью своей семьи, своей малой Родины. Изучение краеведческого материала воспитывает стремление быть полезным своему родному городу, месту, где родился и вырос. Изучая особенности народной культуры края, города, историю семьи, ребенок получает неповторимый бесценный опыт, позволяющий осуществлять личностное развитие и саморазвитие, готовит к самоопределению в будущем.

Поэтому в моей педагогической практике на протяжении нескольких лет во время проведения занятий внеурочной деятельности по литературному чтению «Волшебный мир книги» осуществляется тесное сотрудничество с городской детской библиотекой им. К. И. Чуковского в рамках программ краеведческой направленности «Мой город» и «Наследие».

«Увидеть и познать свой край можно либо своими глазами, либо с помощью книги», – писал М. В. Ломоносов. Эмоциональная привлекательность, четкость, красочность, эстетичность, наглядность – вот необходимые условия проведения занятий с младшими школьниками. Опираясь на них, в доступной и занимательной форме библиотекари О. А. Казанцева и Е. В. Коробова познакомили учащихся с легендами кыштымского поэта и сказителя Ю. Гребенькова, в которых сохранена историческая достопримечательность родных мест, сложившихся названий (Кыштым, Сугомак, Егоза, Увильды, Акуль и т. д.), в которых рассказывается об основателях кыштымских заводов династии Демидовых. «Из прошлого в настоящее» – о трудовой жизни города свидетельствовали рассказы библиотекарей о ныне работающих в городе градообразующих предприятиях, о профессиях и трудовых династиях.

Не оставили равнодушными детей часы бесед об экологии Кыштымского городского округа «Гордость и боль родного края». Через презентации, занятия с элементами театрализации (кукольные герои), беседы, выставки книг дети познакомились с творчеством писателей, поэтов, прославивших наш город (С. Власова, Ю. Гребеньков, В. Толокнов, М. Аношкин, Л. Хамина, И. Абакумов, Л. Бубнова, Т. Тарасова, В. Акимов). На занятиях «Судьба страны в судьбе моего города и семьи» была затронута тема Великой Отечественной войны. Касков, Репин, Суслов, Швейкин, Долгов, Ичева – эти фамилии известны детям с малых лет по названиям улиц, по названиям, размещенных на обелисках у Вечного огня. На библиотечных занятиях дети узнали о военной биографии героев, их трудовой деятельности в послевоенное время.

Активизации деятельности младших школьников способствовали разнообразие форм работы (коллективные творческие дела, выставки, конкурсы, викторины, праздники, внеклассные мероприятия), проводимые совместно с библиотекой. На одном из них – внеклассное мероприятие «Улицы нашего города» – дети узнали, что в Кыштыме более 140 улиц, по названиям которых можно узнать не только об истории города, но и об исторических событиях, которые пережила наша Родина. В городе есть улицы, напоминающие о восстаниях, революции, борьбе за установление советской власти – это улицы Разина, Пугачева, К. Либкнехта, площадь К. Маркса, т. д. Покорение северных широт Земли, чкаловские перелеты нашли свое отражение в именах улиц: Челюскинцев, Папанина, Чкалова. Часть названий отражает род занятий кыштымцев – улицы Metallургов, Metallистов, Корундовая, Литейная, Швейников, Огнеупорная, Электролитная. Традиционные названия в честь соседей-городов – Карабашская, Каслинская, Челябинская, Нязепетровская.

Сотрудничество с городской детской библиотекой нашло свое отражение и в индивидуальной работе с учащимися. Вот уже более 10 лет в моей педагогической деятельности во внеурочное время проводятся занятия по проектно-исследовательской деятельности с одаренными и мотивированными к обучению учащимися. Невозможно представить данную работу без тесного взаимодействия с библиотекой в рамках программ «Мой город» и «Наследие». Так, в 2011/2012 учебном году с учащимися первого класса была выбрана тема краеведческого направления «Мир лекарственных растений». Целью работы явилось создание условий для осознания учащимися своей причастности к малой Родине. Задачами стали: знакомство с миром лекарственных растений родного края, активизация навыков самостоятельной работы учащихся по сбору и систематизации информации, развитие навыков взаимодействия и взаимопомощи при решении общих задач в коллективе сверстников, воспитание любви и бережного отношения к родному краю, участие в создании продукта, востребованного другими (книжки-малышки). В 2013 году, работая над индивидуальным проектом «Православные храмы Челябинской области в наши дни», с учащимся 3 класса К. Корелиным использовались материалы литературных источников и архивных документов библиотеки при описании состояния церквей родного города и Челябинской области (по выбору). В 2014 году в ходе творческого проекта «Кыштымское чудо» как памятник про-

шлого, настоящего и будущего» ученица 4 класса А. Самонова получила большую помощь от коллектива детской библиотеки при изучении различных источников информации о кыштымском городском фонтане, при ознакомлении с проектом общественной организации «Феникс», целью которой являются восстановление и сохранение объектов культурного и исторического наследия города. В результате работы с архивными документами в детской библиотеке ученик 1 класса И. Грабов в 2015 году получил необходимый материал при работе над проектом краеведческой направленности «Санаторий Дальняя Дача – прошлое и настоящее». В 2016 году учащиеся 2 класса Е. Грибанова (проект «Блинное чудо»), Я. Чуфаров (проект «Яблоко – отличный фрукт, очень ценный он продукт, или Оптимальные способы заготовки яблок»), используя информацию литературных источников детской библиотеки, составили книжку рецептов приготовления блинов от своей семьи и буклет об оптимально-полезном способе заготовок яблок сортов яблонь нашего края. Работая над проектом «Валенки да валенки», И. Грабов с мамой, Е. С. Грабовой, изготовили своими руками валенки. Благодаря архивным материалам библиотеки, узнали о родственнике, занимавшимся валянием, о валяльном промысле в нашем городе. Бесспорно, проектно-исследовательская деятельность с одаренными и мотивированными к обучению учащимися в начальной школе во внеурочное время совместно с деятельностью библиотеки активизирует познавательный интерес учащихся, формирует личностные качества (сотрудничество, самостоятельность, ответственность, творчество, инициативность), помогает ученикам в их дальнейшем обучении и самоопределении в социуме.

Каковы дальнейшие перспективы совместной деятельности сотрудников детской библиотеки, учителя и классного коллектива? На 2016/2017 учебный год разработана программа «Мир профессий» с целью формирования правильного, положительного отношения младших школьников к труду, ознакомления учащихся класса с профессиями и занятиями людей, трудовыми династиями родного города на основе детских литературных произведений через разные виды и формы совместной деятельности (профориентационные беседы, игры, приглашение родителей учащихся класса, викторины, экскурсии, т. д.). Продолжится работа с одаренными и мотивированными к обучению учащимися через проектно-исследовательскую деятельность. На мой взгляд, благодаря такой совместной целенаправленной, систематической работе по профес-

сиональной ориентации и сотрудников библиотеки, и учителя, и ученического коллектива во внеурочной деятельности создаются условия для достижения учащимися начальной школы необходимого социального значимого опыта, для многогранного развития и социализации каждого, формирования гражданской ответственности и правового самосознания, формирования базовой культуры личности младшего школьника – культуры труда.

Библиографический список

1. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор : пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2010. – 223 с.

2. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. – М. : Просвещение, 2011. – 192 с.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 06.10.2009 № 373 (в ред. Приказов Минобрнауки России от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357, от 18.12.2012 № 1060, от 29.12.2014 № 1643, от 18.05.2015 № 507, от 31.12.2015 № 1576) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 22.12.2009 № 17785).

Н. В. Лахно

Россия, г. Челябинск

Наиболее распространенные проблемы в изучении английского языка и способы их устранения

Если рассматривать процесс обучения в общем, то можно отметить тот факт, что он, безусловно, многогранен и сложен по своей натуре. Ведь, на самом деле, достаточно сложно обучать детей, которые в силу своих возрастных особенностей еще не способны в большинстве своем абсолютно полностью концентрироваться в течение урока. Возникает проблема разности восприятия языка. Для того чтобы решить данную проблему, я очень часто на уроках устраиваю тематические дебаты. Это групповая работа: участники делятся на команды, в которых они обсуждают тему и в процессе об-

суждения ученики с более высоким уровнем владения языком помогают своим одноклассникам с более низким уровнем познаний.

Процесс же изучения английского языка усложняется еще и тем, что помимо заучивания лексики и грамматики, ребенок должен окунуться в языковую культуру, познавать менталитет людей, живущих в стране изучаемого языка.

Мы нередко слышим «Забудь все то, чему тебя учили в школе!» А все почему? Да потому, что зачастую ребенок, имея достаточные теоретические познания, не способен применять их на практике.

Одной из самых больших проблем в изучении языка является наличие ложных друзей переводчика (например, decade – не декада, а десять лет, lunatic – не лунатик, а сумасшедший), фразеологические единицы (It's raining cats and dogs – Дождь льет как из ведра). Не зная культурных особенностей страны изучаемого языка, традиций, общепринятых норм и обычаев носителей языка, абсолютно невозможно дать адекватный перевод и найти необходимые эквиваленты зарубежным реалиям и терминам. Учащиеся на моих уроках активно изучают ложных друзей-переводчиков и применяют свои знания в диалогической речи, равно как и в монологах.

Да, невозможно остановить технический прогресс, и в современных условиях учащиеся все чаще и чаще пользуются услугами интернет-переводчиков. На мой взгляд, это очень большая проблема на сегодняшний день. Я стараюсь на своих уроках убедить детей в нецелесообразности использования компьютерных переводчиков. Дабы оградить своих учеников от использования ими данных услуг при выполнении работ, я нередко даю им различные примеры, в которых переводчики онлайн неизбежно совершают грубейшие ошибки. Например, “Cycle on cycle lanes” – переводчик Google (один из самых распространенных среди школьников) дает следующий перевод: «Цикл на велосипедных дорожках», в то время как это предложение переводится, как «Катайтесь на велосипеде только по велотрекам». Тем самым учащиеся приходят к выводу относительно использования электронных переводчиков при выполнении своих работ.

Третью проблему я бы сформулировала, как неспособность ребенка адаптироваться к языковой ситуации, поддерживать коммуникативный процесс. На данном этапе стоит отметить тот факт, что на уроках иностранного языка, зачастую, просто не хватает времени, чтобы позволить ученикам погрузиться в языковую среду, участвовать в ситуативном общении. Здесь на помощь педагогу

приходят аутентичные аудиозаписи, домашнее чтение (очень хорошо помогает не только погрузиться в языковую среду, но и в мир фантазии автора, также учащиеся могут представить себя частью иллюзионного мира). На уроках ученики часто проигрывают самые интересные монологи (диалоги) и различные сцены из прочитанного. Однако же, безусловно, лучший способ погрузиться в языковую среду – поучаствовать в реальном процессе общения с носителем языка. В век высоких информационных технологий совершенно необязательно приглашать гостей из-за рубежа, дабы учащиеся получили возможность поговорить лично с представителем страны изучаемого языка. Достаточно иметь высокоскоростную сеть и доступ к специализированным программам для общения с людьми из различных стран. Однако же, стоит выбирать представителей только тех стран, в которых изучаемый язык является государственным, так как представители других стран зачастую искажают грамматику и могут иметь некорректное произношение.

Учащиеся образовательных учреждений всегда готовы постигать азы науки и добиваться новых вершин в той или иной области деятельности.

Решая проблемы учеников, неизбежно возникающих в рамках образовательного процесса, педагог его значительно облегчает, тем самым мотивируя учащихся к дальнейшему достижению новых уровней в познании той или иной сфере науки.

С. А. Гаврилова

Россия, Кемеровская область г. Тайга

**Использование технологии
современного проектного обучения
для формирования универсальных учебных действий
на уроках английского языка**

Главная цель обучения иностранному языку – это коммуникативная деятельность учащихся, т. е. практическое владение иностранным языком. Задача учителя – мотивировать каждого учащегося, создать условия для использования творческих возможностей в процессе обучения.

На сегодняшний день существует много современных образовательных технологий. В своей педагогической деятельности при-

оритетной считаю технологию современного проектного обучения. Проектная деятельность в равной степени вовлекает в свою орбиту и ученика, и учителя.

В связи с большой популярностью этого метода в литературе можно встретить множество его определений.

Американский философ и педагог, профессор Колумбийского университета Джон Дьюи (John Dewey, 1859–1952) ввел понятие «обучение посредством деланья».

Эта концепция развилась в 1920-е годы в метод проектов в сельскохозяйственных школах США в связи с развивающейся там идеей трудовой школы. Общий принцип заключался в установлении непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом учащихся.

Таким образом, Джон Дьюи утверждал, что ребенок усваивает материал не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат возникшей у него потребности в знаниях, и, следовательно, обучаемый является активным субъектом своего обучения.

Метод проектов, зародившийся еще в XIX веке, является одной из технологий, обеспечивающих личностно ориентированное воспитание и обучение, а также практически вбирает в себя и другие современные технологии, такие, как обучение в сотрудничестве. Проект позволяет учащимся выразить свои собственные идеи в удобной для них творчески продуманной форме: изготовление коллажей, афиш, объявлений, проведение интервью и исследований, демонстрация моделей с необходимыми комментариями, составление планов посещения различных мест с иллюстрациями.

В условиях реализации ФГОС проектная деятельность учащихся приобретает особое значение. Метод проектов направлен на то, чтобы развить активное самостоятельное мышление ребенка и научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает ему школа, а уметь применять их на практике. Проектная методика предполагает высокий уровень индивидуальной и коллективной ответственности за выполнение каждого задания по разработке проекта.

Итогом работы ученика над проектом может быть как идеальный продукт (сделанное на основе изучения информации умозаключение, выводы, сформированные знания), так и продукт материальный (страноведческий коллаж, альбом, туристический проспект с целью представления своей малой родины, участие в благоустройстве двора, написание письма зарубежному сверстнику, создание газеты).

Основная идея метода проектов заключается в том, чтобы перенести акцент с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность в ходе совместной творческой работы.

Метод проектов может быть использован в рамках программного материала практически по любой теме. Главное – это сформировать проблему, над которой учащиеся будут трудиться в процессе урока.

При изучении в 6-м классе темы «Полезное питание» мы с учащимися выполняем учебный проект, где самым ценным для меня является сам процесс работы, так как он представляет собой инструмент, дидактическое средство обучения и развития детей. Совместная работа над проектом позволяет каждому не только выполнять посильное для него задание, но и учиться навыкам совместного труда в коллективе, когда необходимо выслушать партнера, принять или не принять его точку зрения, аргументировать свой выбор. То есть каждому проявить свое «я», рассказать о себе, о своих мыслях, оценить, что твоя точка зрения кому-то интересна и интересен ты сам как личность. Таким образом, появляется возможность реализовать УУД.

К важным положительным факторам проектной деятельности относятся:

- повышение мотивации учащихся при решении задач;
- развитие творческих способностей;
- формирование чувства ответственности;
- создание условий для отношений сотрудничества между учителем и учащимся.

У учащихся постепенно формируется умение контролировать успешность своей работы. По окончании изученной темы школьники должны осознать, какие знания и умения они должны были получить, чему научиться, над чем должны поработать для более успешного усвоения материала.

Итогом изучения в 8-м классе темы «Средства коммуникации» был проект, в котором дети сравнивали средства коммуникации XXI века и древнего мира. Проектная деятельность дала возможность учащимся улучшить коммуникативные умения в основных видах речевой деятельности, развить языковые средства и навыки пользования синтаксическими конструкциями, лексикой.

В теоретическом плане проектная деятельность позволяет:

1. Вовлечь максимальное количество учеников, проявить исследовательские навыки, повысить мотивацию к обучению.

2. Изменить способ коммуникации учителя и ученика: учащиеся становятся активными участниками учебной деятельности.

Проектная методика характеризуется:

- высокой коммуникативностью;
- активным включением в учебную деятельность;
- принятием личной ответственности за продвижение в обучении.

Таким образом, я уверена, что внедрение проектной деятельности обеспечит существенное повышение качества обучения.

Метод проектов – «метод решения проблем» эффективен, так как позволяет реализовать творческий потенциал как учеников, так и учителя.

Работу над проектом я провожу индивидуально или в группах. В последнем случае участникам совместного проекта помогаю распределить роли и объясняю, что общий успех зависит от вклада каждого участника. Работа над проектом начинается на уроке под руководством учителя, продолжается дома, а презентация проекта осуществляется на следующем уроке.

Работа над проектом включает следующие этапы.

Первый этап – подготовительный – включает в себя формулировку темы, цели работы, проблемы, обозначение временных рамок (урок или несколько уроков, в зависимости от объема работы), анализ источников информации, решение о том, как продемонстрировать результат проекта.

Второй этап – организация работы – согласно плану работы формируются группы, которые обсуждают пути сбора информации (обращение к уже имеющимся знаниям, работа с книгами, поиск информации в сети интернет) и распределение ролей. Обсуждение первых результатов и формирование собственного мнения о предмете исследования. Следует отметить, что не все ученики сразу и легко включаются в работу над проектом. Но вскоре у ребят исчезает страх перед английским языком, и они лучше усваивают его логическую систему. Важным условием эффективной работы над проектом является поддержание доброжелательной обстановки, располагающей к общению и позволяющей детям испытывать чувство успеха.

Третий этап – завершающий (этап презентации результатов работы групп) – учащиеся оформляют проект (презентация, доклад, плакат, книга, фильм, рекламная листовка, путеводитель, макет, викторины), представляют, обсуждают и выбирают лучшую рабо-

ту. Конечно же, творческая работа оценивается выше, и, как следствие, отрицательных оценок не бывает.

Четвертый этап – практическое использование результатов проекта – организация выставки работ, использование проектов в качестве наглядных пособий на уроках, викторины, кроссворды предлагаем разгадать учащимся из параллельных классов.

Проектная деятельность позволяет учащимся выступать в роли авторов, соиздателей, повышает творческий потенциал, расширяет не только общий кругозор, но и способствует расширению языковых знаний.

Педагогический опыт преподавания английского языка по УМК Кауфман «Счастливый английский» позволил мне апробировать и систематизировать применение учебных проектов, организуемых на уроках.

Работая по данной теме, пришла к выводу, что метод проектов ориентирован на развитие исследовательской, творческой активности детей и на формирование универсальных учебных действий.

Считаю, что работа над учебным проектом способствует развитию гармоничной личности и отвечает потребностям современного общества:

- принятия самостоятельных решений;
- умение ставить задачи и задавать вопросы;
- поиск нестандартных, оригинальных решений;
- способность привлечь, заинтересовать выбранной темой окружающих;
- раскрытие индивидуального потенциала.

И. О. Абрамова
Россия, г. Ставрополь

Игровые моменты на уроках истории и обществознания

Согласно учебному плану в коррекционной школе I–II вида, количество часов по истории и обществознанию такое же, как в общеобразовательных школах, а значит 2 часа истории в каждом классе и 1 час обществознания в 10–11 классах. Важный момент, каждый урок – это новая тема со своими событиями, датами, понятиями и объемом информации и текста.

Основная масса учащихся глухих не владеет навыками связной речи. Их словарный запас небогат. В речи нет образных выражений, мало прилагательных. Слова однозначны, язык не выразителен.

Изучение моих предметов изначально предполагает работу с учебником (в первую очередь), а значит с текстом. При подготовке к урокам именно тексту я уделяю большое внимание, так как мои ученики не могут прочитать параграф (имею в виду не механическое прочтение, а осмысленное понимание прочитанного). Поэтому по каждой теме я готовлю адаптированные тексты. При написании его важен объем, место – центральная доска и боковые доски для словаря или рисунков. Новые слова-термины выделяются мелом другого цвета. Именно такие слова со значениями заносятся в специальный словарь учащегося.

При выполнении такой работы можно включить момент игры: слова в словаре пишу с пропуском букв, или слово в именительном падеже, что не соответствует написанию этих же слов в адаптированном тексте. Детям нравится такое задание, так как они сами выходят к доске. Такая работа заставляет учащихся думать при написании текста. Акцентируется внимание на терминах, развивается зрительная память и соответственно вырабатывается грамотное написание пусть даже элементарных, простых слов.

При работе с текстом я использую и такие игровые моменты: самому прочитать то, что написал в тетрадь, или учащиеся меняются тетрадями и проверяют друг друга. Смысл этого заключается в том, что дети не всегда списывают с доски правильно. Это дает возможность учителю понять, знает ребенок смысл этого слова, или нет. Появляется старание при написании, так как уже не он сам, а сосед по парте не сможет прочитать написанное.

Вся деятельность на уроках направлена не только на получение определенных знаний по предмету. Параллельно постоянное внимание уделяется развитию речи ребенка. Ясно, что невозможно развивать речь без определенного запаса слов. Работа ведется параллельно с текстовой, по иллюстрации, картинке или карте. При выполнении определенных заданий обязательно идет накопление словаря существительных, прилагательных, глаголов, наречий, т. е. основных частей речи, причем не только количественных, но и качественных, с синонимическим рядом. Когда эта работа будет выполнена, можно перейти к более точным понятиям.

Например,		
кувшин	ваза	амфора
высокий, низкий	из стекла	плоская, керамическая
для хранения молока	для цветов	для оливкового масла

Чтобы ребенок умел самостоятельно описать предмет или орудия труда, необходима постоянная работа по выработке навыков. Эта ежедневная и трудная работа, требующая терпения от учителя и старания от учащегося.

Момент игры можно включать в любое задание. Например: карточки с рисунками орудиями труда находится в разных местах класса. До того, как описать рисунок, учащийся выполняет определенные задания-команды:

- Подойди к окну.
- Подойди к шкафу.
- Возьми на второй полке и т. д.

Такие же задания можно придумать, если нужно работать с картой. При работе с картой. Дети составляют рассказ о географическом местоположении, какими морями омывается. Называются реки, города, с какими государствами граничит. При работе с картой у ребенка тренируется зрительная память о местонахождении чего-то и правильном написании названий. Учащиеся с удовольствием выполняют эту работу и не боятся выходить к доске, что тоже важно. Сюда тоже можно включить момент игры: дать на выбор, найти нужную карту.

При работе с детьми ОВЗ считаю необходимой работой по разъяснению смысла пословиц и поговорок. Имея конкретное мышление, детям трудно понять смысл выражения и ситуации, в которой можно употребить это выражение.

Пробуждение у детей интереса к познанию дает эмоциональное насыщение. Для этого на уроках и внеклассных мероприятиях использую видеоматериалы, иллюстрации. По моему предмету важно не столько описать картину, сколько сделать соотношение к временному пространству, сюжету, историческому событию, фактам, причинам и следствиям. Ведущая роль при этой работе отводится учителю, с опорой на адаптированный текст:

1. Выясняется время и место событий.
2. Какое событие и когда послужило сюжетом к написанию данной картины.

3. Кто изображен на первом плане и т. д.

Работа с иллюстрациями является визуальной сменой деятельности учащихся. Она тренирует зрительную память, внимание, расширяет кругозор, приобщает к культуре.

При обучении детей с ОВЗ необходимо учитывать индивидуальные способности каждого ребенка. Помимо учебного процесса и передачи предметной информации необходимо наладить непосредственно контакт с каждым ребенком. Что у него получается лучше, что ему интересно, а что нет, – будет понятно из маленьких игровых моментов, где ребенок полностью раскрывается. Задача педагога – разбудить и как можно дольше удержать такое эмоциональное состояние учащегося, как состояние интереса. Когда есть интерес, есть и желание узнавать, познавать, учиться и рассказывать.

Т. А. Барсукова
Россия, г. Челябинск

Эмоциональное воспитание на уроках литературы

Воспитание человека невозможно вне воспитания сферы чувств, вне формирования способности сочувствия, эмоционального отклика на чувства других: «не перенося на себя внутренний мир другого, человек вообще не в состоянии осознать себя человеком» [3].

Школой воспитания чувств издавна именуют искусство, художественную литературу.

Способность к эмоциональному отклику на произведение искусства воспитывается, как и всякая иная способность.

В школьной практике преподавания литературы брошено на волю случая. Чтобы потрясти, взволновать, одни учителя стремятся к темпераментному ведению урока, другие включают записи музыкальных произведений. Во всем этом видна бессистемность и эмпиричность поисков в области воспитания чувств на уроках литературы.

Искусство порождено чувством и обращено к нему. Эмоциональный контакт читателя с чувствами автора – основной путь возникновения эстетического переживания, существенная составляющая художественного восприятия.

Эстетическое переживание – явление сложное, и проникновение в эту сложность представляет значительные трудности. Без захватывающего поглощения предметом, без глубокого чувства пережи-

вания не может быть общения с искусством. Ребенок воспринимает мир иначе, чем взрослый. Прежде всего, эмоциональная жизнь детей отличается экспрессивностью. Интенсивность эмоциональной жизни ребенка непосредственно сказывается при восприятии литературы. Сильное сопереживание с героем, захваченность фабулой произведения, отклик на содержание естественно связаны с реакцией на художественность, красоту с собственно эстетическим откликом.

В психологии высказывается гипотеза о том, что заинтересованность формой (такая заинтересованность отмечается уже с 10 лет) ведет к пониманию замысла художника, к пониманию того, что образ может не только изображать, но и выразить.

Учет всех особенностей эмоционального мира ребенка необходим в подходе к исследованию эмоционального аспекта восприятия художественной литературы детьми.

В данном случае моделью выступает коммуникационная схема текст – учитель – учащийся.

Первое звено схемы – литературный текст – должен быть подвергнут функциональному анализу с целью выделения идейно-эмоционального содержания. Первые ориентиры к такому подходу мы находим в трудах Л. С. Выготского [1], который проводил композиционный анализ произведений литературы с целью обнаружения динамики определенных чувств. Для обнаружения чувств можно использовать путь композиционного анализа, который позволяет выделить эмоциональное содержание произведения, в результате чего образуется своеобразная партитура для деятельности учителя по организации эмоционального резонанса на уроке литературы.

Учитель дисциплин эстетического цикла не столько источник и передатчик информации, сколько посредник между обучаемым и внешней средой, который помогает открывать учащемуся себя. Учитель здесь выступает как усилитель эмоций, заложенных в произведении. Причем этот процесс сопровождается переводом художественного языка автора на язык чувств, обращенных к ребятам. Постоянной функцией учителя должно быть чуткое внимание к эмоциональной жизни учащихся, умение читать характер психологических реакций класса.

Без психологического изучения учащихся педагогическое воздействие учителя на уроке литературы не может быть по-настоящему целеустремленным и результативным.

Здесь естественно обратиться к вопросу подготовки к уроку, на котором планируется организация эмоционального резонанса. В этой подготовке можно условно выделить три стадии.

Первая стадия – это конструкция урока. Намечается «партитура чувств», которые должны проявиться на уроке; отбор текста, монтаж моментов урока, определение зачина, концовки, эмоционального ключа. При продумывании организации настройки на волну авторской мысли-чувства необходимо обращать внимание на жанр произведения. Учитель должен учитывать возраст, среду, эмоциональную восприимчивость и другие параметры психологической жизни учащихся.

Вторая стадия подготовки – методический план урока, т. е. определение приемов, при помощи которых можно воплотить замысел урока. Оформляется организация эмоционального фона того или иного момента (наглядность, оформление класса, применение технических средств), эмоциональный тон учительского слова, выразительного чтения, моменты «эмоциональной атаки», переходы между частями урока.

Третья стадия – эмоциональная подготовка к уроку литературы. В это понятие входит организация определенного настроения, которое диктуется изучаемой темой и эмоциональным характером привлекаемого текста.

Вопросы организации эстетического воздействия урока литературы приводят к учащемуся. Максимальное включение индивидуальности учащегося в урок литературы предполагает развитие творческих возможностей, т. е. введение приемов эстетической деятельности учащихся. Наряду с широко распространенными приемами устного словесного рисования, составлением киносценариев, иллюстрированием, творческому постижению литературы способствует постановка задач самостоятельного обращения учащихся к художественному тексту.

Дифференцированная постановка задач и возможность выбора текста для самостоятельного анализа воспитывают вдумчивого читателя, обладающего собственной эстетической позицией, а обмен мнениями на уроке создает атмосферу заинтересованности и увлеченности.

Таким образом, роль эстетического воздействия урока литературы будет неуклонно повышаться, если в динамике изучения учащихся будет учтен и социально-психологический аспект.

Раздумывая о путях преподавания музыки, Д. Кабалевский так характеризует урок музыки: «Свободное от схемы, творческое комбини-

рование составных частей урока в единое музыкальное занятие дает возможность вносить в урок любые контрасты, очень нужные для поддержания внимания, творческой атмосферы, заинтересованности... Основополагающий вопрос музыкальных занятий – как заинтересовать, увлечь школьников музыкой как живым искусством» [2].

Все в этой характеристике приложимо и к уроку литературы в его идеальном осуществлении.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Искусство, 1968. – С. 180.
2. Кабалевский, Д. Урок музыки / Д. Кабалевский // Учительская газета. – 1974. – № 3.
3. Симонов, П. Искрящиеся контакты / П. Симонов // Новый мир. – 1971. – № 9. – С. 197.

Д. Э. Гилязитдинов, И. А. Никулин
Россия, г. Челябинск

Нестандартные формы обучения на уроках физической культуры и основ безопасности жизнедеятельности как условие повышения компетентности обучающихся

Много работ и исследований посвящено проблемам здоровья и здорового образа жизни учащихся, в которых заложены теоретические основы решения данной проблемы. Проанализировав специальную литературу можно говорить о том, что появилась тенденция к переосмыслению способов ее решения.

Авторы отмечают, что старые организационные формы и методы, как правило, не дают желаемых результатов или эффект от них является кратковременным.

Они предлагают создавать новые программы и педагогические подходы формирования здорового образа жизни, которые в большей мере меняли бы проблемную ситуацию, отношения учащихся к своему здоровью и образу жизни.

В настоящее время разрабатывается и реализуется компетентностный подход. Он более интересен, позволяет ярко подчеркнуть

практическую сторону и сосредоточить внимание на результатах образования – основных компетенциях.

В соответствии с этим одной из задач образования является подготовка учащихся с необходимым уровнем развитости ключевых компетенций для реализации здорового образа жизни в период обучения и в последующие годы жизни.

Повышение роли личностных качеств в принятии принципов здорового образа жизни является основополагающим моментом, методы и способы укрепления здоровья отходят на второй план. Забота о здоровье должна стать ключевым мотивом поведения учащихся.

Целью нашего исследования является подтверждение эффективности использования в образовательной деятельности обучающихся 10–11 классов нестандартных форм обучения безопасности жизнедеятельности для улучшения компетенций, нацеленных на здоровый образ жизни.

В своей работе, направленной на улучшения компетенции учащихся по реализации здорового образа жизни, мы применяли нестандартные формы и подходы, такие как:

- беседы, предполагающие интеллектуальную и эмоциональную активность учащихся;

- чтение литературы учащимися, направленное на расширение кругозора в сфере здорового образа жизни;

- уроки, направленные на пополнение психологических знаний учащихся, а также формирование опыта положительного отношения к себе и другим людям;

- обсуждения, использованные для определения точных позиций, ориентированных точек зрения в отношении тех или иных взглядов на здоровый образ жизни;

- игровые ситуации, позволяющие ученикам увлекательно и просто на практике усвоить принципы здорового образа жизни;

- уроки, посвященные детальному разбору построения комплекса физических упражнений и регулированию нагрузки для самостоятельных занятий.

В ходе применения нестандартных форм обучения позитивные тенденции наблюдались в стремлении учащихся к знаниям о здоровьесбережении. Ученики овладели на практике оздоровительными навыками и методами укрепления здоровья. Научились распределять нагрузку и строить тренировочные комплексы.

Оценить положительный эффект от работы по формированию принципов здорового образа жизни можно по следующим показателям:

телям: понимание социальной значимости здоровья людей; устойчивый интерес к личному здоровью, а также осознанный выбор здорового образа жизни.

Вследствие включения в образовательную деятельность нестандартных форм безопасности жизнедеятельности, у учащихся 10–11 классов МБОУ СОШ № 51 г. Челябинска выработались создавшиеся предметной практикой средства деятельности и компетенции, направленные на реализацию здорового образа жизни. Таким образом, решаются важные социальные проблемы. Новые формы и методы способствуют будущим выпускникам быть здоровыми, а значит быть подготовленными к увеличению вызовов к молодежи.

Представленная статья не претендует на полное описание исследования по данному предмету. Вместе с тем, с современной точки зрения, перспективной задачей для нас является более детальное изучение социально-психологических, медико-биологических и педагогических видов адаптации и здоровья учащихся.

Ж. Ф. Кириленко
Россия, г. Ставрополь

Приемы и методы обучения физическим упражнениям глухих и слабослышащих юношей

Уроки физической культуры в школе глухих и слабослышащих имеют свои особенности. Отсутствие слуха, недостаточное развитие речи создают определенные трудности при обучении физическим упражнениям.

Учитывая психофизиологические особенности глухих и слабослышащих юношей, своеобразие развития их двигательной сферы, необходима организованная система обучения двигательным упражнениям, которая позволяла бы оказывать комплексное воздействие на развитие индивида.

В связи с этим курс обучения упражнениям силовой направленности необходимо условно делить на три этапа.

Первый этап обучения – создание у учащихся общего представления об изучаемых локомоциях, а также об их связи с ранее изученными упражнениями на уроках физической культуры.

Второй этап педагогического воздействия должен осуществляться за счет комплексного применения различных упражнений. На этом этапе отводится особая роль коррекции техники выполнения упражнений. При этом исключаются те способы их выполнения, которые закрепляли бы отрицательные навыки, с технической точки зрения.

Третий этап направлен на стабилизацию и совершенствование навыков выполнения упражнений в условиях повышения нагрузки и увеличения интенсивности занятий.

На протяжении всех этапов основной акцент надо делать на развитие силовых и скоростно-силовых качеств.

При этом для успешного использования методики необходимо применять следующие педагогические методы: практические (предписание алгоритмического типа), наглядные (показ и метод графической записи упражнений), словесные (объяснение, метод коррекции ошибок).

Роль этих методов в процессе выполнения упражнений скоростно-силовой направленности неодинакова и зависит от задач конкретного урока. Так, на начальном этапе обучения этим упражнениям желательно отдавать предпочтение наглядным и словесным методам.

Без предварительного создания у учащихся образного представления об изучаемом упражнении формирование правильных двигательных навыков заторможено уже в самом начале. Поэтому для создания образа и формирования мысленной модели изучаемого упражнения необходимо использовать: его показ, объяснение (в данном случае использовать все виды речи, жестовую, дактильную, устную и письменную), предварительную коррекцию ошибок на основе графической записи упражнения.

В последнее время широкое распространение получило положение о том, что обучение движениям может идти успешно только в том случае, если при объяснении физических упражнений будут одновременно использоваться методы слова и показа. Для учащихся, у которых этот процесс затруднен в результате нарушений одного из анализаторов (слуха), при обучении любым упражнениям наиболее целесообразным является поочередное применение методов показа и объяснения. Это положение находит подтверждение в исследованиях А. П. Гозовой (1989).

Однако на начальном этапе обучения глухих юношей упражнениям скоростно-силовой направленности несколько большее

значение, на наш взгляд, необходимо уделять методам, предусматривающим наглядное восприятие учебного задания (показ упражнения и его графической записи). После показа упражнения и демонстрации его графического изображения (рисунка, фото) надо дать название упражнения, его основных элементов (термины). Ученикам предлагается несколько раз повторить их вместе с педагогом (проговаривание вслух). Такого рода обучение позволяет активизировать деятельность сигнальных систем, акцентировать внимание занимающихся на восприятии технической основы упражнения, закрепить ассоциативную связь между зрительным образом упражнения и обозначающим его термином.

Таким образом, в результате применения методов наглядной информации (показ, демонстрация графического изображения упражнения) удастся значительно интенсифицировать процесс создания представления и уточнения знаний глухих о методике занятий и технике выполнения скоростно-силовых упражнений. Использование методов наглядного восприятия в сочетании со словесными способствует более осознанному выполнению комплексов упражнений, повышает интерес к занятиям.

В процессе обучения глухих юношей комплексам упражнений этой направленности необходимо применять метод алгоритмических предписаний. Под этим понимаются определенные предписания о порядке и характере действий каждого обучаемого. Методика составлений предписаний алгоритмического типа предусматривает разделение комплекса упражнений на части, которые осваиваются в строгой последовательности. Эти предписания должны отвечать следующим требованиям:

- точно указывать характер воздействия каждого упражнения;
- все упражнения в комплексе должны быть взаимосвязаны и расположены в определенной последовательности.

Выбор метода алгоритмических предписаний удобен прежде всего тем, что при обучении это дает возможность моделировать педагогический процесс. Этот метод применим как к обучению умственным, так и к физическим операциям. Он обеспечивается наличием наглядной информации, осуществляемой по принципу обратной связи, что позволяет непрерывно корректировать процесс обучения. Кроме того, данный метод позволяет уменьшить «непроизводительную» трату времени и требует от ученика постоянной активной работы на уроке.

А. М. Шлемин (1981) отмечал, что из различных типов программированного обучения наиболее эффективным является алгоритмизация двигательных действий.

Перед занятием для любого, относительно сложного и незнакомого упражнения составляются предписания алгоритмического типа. Алгоритмы конкретных скоростных и скоростно-силовых упражнений заносятся в учебные карточки и сопровождаются графическими изображениями двигательного действия; кроме того, против каждого упражнения указывается его дозировка. Затем учащимся предлагается выполнить все упражнения в строго установленной последовательности на основе речевого обеспечения (использование дактильной и устной речи) и показа. Таким образом, метод предписаний опирается на методы обучения, известные в физическом воспитании, которые объединены в определенную систему:

- управление коррекционно-педагогическим процессом на занятиях по скоростно-силовой тренировке сводится к созданию необходимых условий для выполнения упражнения, при которых постепенно исчезает необходимость во внешней информации;

- применение данного метода позволяет в комплексе решать задачи физического воспитания и дает возможность управлять процессом обучения.

Анализ специальной литературы позволяет говорить о необходимости речевого «обеспечения» уроков физической культуры. Результаты экспериментальной работы В. В. Дзюрича (1970) показали, что обучение физическим упражнениям глухих детей с использованием словесной речи имеет большое положительное значение. Слово способно повышать интеллектуальную и двигательную активность ученика, а также способствовать более быстрому и прочному освоению физических упражнений. Рассматривая роль речи в физическом воспитании глухих школьников, Н. Г. Байкина (1989) отмечает, что глухим учащимся малоизвестны многие глаголы, обозначающие двигательные действия. В связи с этим юношам, занимающимся упражнениями легкоатлетической направленности, в процессе занятий необходимо предлагать называть упражнения, позволяющие решить конкретные задачи урока.

Кроме этого, речевой материал обеспечивает усвоение глухими учащимися названий учебного оборудования, тренажеров, инвентаря и технических средств обучения. Применение различных видов речи на уроках по легкоатлетической подготовке позволяет

решать широкий круг задач. Вместе с тем следует заметить, что чрезмерное употребление речи на занятиях физической культурой приводит к значительному снижению моторной плотности урока, что позволяет говорить о недостаточной двигательной нагрузке.

По мере освоения упражнений необходимость в применении жестовой и дактильной речи резко уменьшается. Задачи закрепления и совершенствования учебного материала необходимо решать преимущественно на основе использования устной речи. Закрепление основных положений на уроках легкоатлетической направленности осуществляется в следующем порядке: название выполняемого упражнения, его выполнение учащимися и проговаривание названия упражнения, последующее выполнение упражнения с соответствующей коррекцией со стороны педагога.

Таким образом, применение метода алгоритмических предписаний с рациональным сочетанием наглядных и словесных методов, а также своевременная коррекция ошибок позволяет резко уменьшить их количество и повысить качество выполнения скоростно-силовых упражнений. Обучение комплексам двигательных упражнений можно также проводить с использованием звуковой и световой сигнализации. Использование данных приемов позволяет создать тактильные (вибрация пола при громком звуковом сигнале) и зрительные ориентиры (световой прибор) для начала и окончания выполнения как отдельного подхода, так и комплекса упражнений. Использование данных приемов обучения позволяет задавать глухим юношам нужный темп движений, а также значительно повысить моторную плотность урока.

Среди некоторых специалистов в области физической культуры бытует мнение о том, что юношам-инвалидам по слуху не рекомендуется выполнять большие физические нагрузки. Однако в специальной литературе мы не обнаружили конкретных противопоказаний для глухих и слабослышащих к занятиям скоростно-силовой направленности. Практика показывает, что подобные занятия не только способствуют развитию двигательных качеств, но и повышают интерес самих учащихся к занятиям физической культурой и спортом.

Тем не менее, наблюдения показывают, что глухие и слабослышащие, помимо глухоты, имеют сопутствующие заболевания и отклонения в здоровье. Подобное обстоятельство необходимо учитывать при занятиях легкой атлетикой.

Так, исследования показали, что 36% юношей 15–17 лет, воспитанников школы-интерната (из 50 обследованных) имеют те или

иные нарушения в осанке в виде сутулости, различных видов сколиоза, плоской грудной клетки, плоскостопии. Тем не менее, занятия спортом даже при болезнях позвоночника (исключение составляют тяжелые заболевания и заболевания в острой форме) вполне допустимы. И с такими детьми три раза в неделю занимаются в группах общефизической подготовки.

Библиографический список

1. Комаров, Ю. Н. Восприятие времени у глухих в процессе занятий физическими упражнениями / Ю. Н. Комаров, В. И. Савенков. – М. : Просвещение, 1990. – 173 с.
2. Храмов, В. В. Преемственность адаптивной двигательной активности – важнейший фактор социальной реабилитации инвалидов / В. В. Храмов // Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации. – 2007. – № 4 (23). – С. 23–26.
3. Хода, Л. Д. Физическая реабилитация глухих детей 4–7 лет Республики Саха (Якутия) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. Д. Хода. – Хабаровск, 1999. – 18 с.

Е. А. Кобякова
Россия, г. Челябинск

Формирование правовых представлений учащихся среднего школьного возраста во внеурочной деятельности

В настоящее время происходит реформирование общества, что ведет за собой изменения во многих сферах, в том числе и в образовании, которое динамично развивается. На сегодняшний день школа рассматривается, как социальный институт образования, играющий важную роль в становлении современного человека, гражданина. Они несут ответственность за формирование культурного, нравственного, патриотического облика школьников. В связи с этим к воспитательной системе общеобразовательных учреждений предъявляются высокие требования со стороны государства, поэтому актуальность исследования не вызывает сомнений. В исследовании обобщены основные нормативно-правовые документы, связанные с правовым образованием у учеников 5–6 классов, методы реализации правового образования через внеурочную деятель-

ность. Цель работы – рассмотреть принцип формирования правовых представлений учащихся среднего школьного возраста во внеурочной деятельности. Задачами исследования можно назвать: рассмотрение развитие школьного правового образования, на примере законодательных актов; определение цели правового воспитания в школе, на примере внеурочной деятельности; установление эффективных методы работы во внеурочной деятельности;

В статье 3 закона «Об образовании» закреплены основные принципы государственной политики в сфере образования и правового регулирования [1]. Среди них патриотизм, правовая культура граждан, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности. Они же перекликаются и с принципами, установленными в «Основах государственной политики в сфере правовой грамотности и правосознания граждан» от 04 мая 2011 г. В этом же документе в пункте 10 главы II говорится о «недостаточном уровне правовой культуры и правосознания..., которая является серьезной проблемой обеспечения реализации принципа верховенства закона» [2]. Тем самым государство ориентирует образование на правовое и духовно-нравственное образование и воспитание. Существует несколько положений, относящихся к школе:

1. Правовое просвещение и информирование граждан.

2. Развитие правового образования и воспитания подрастающего поколения в образовательных учреждениях различного уровня.

Эти положения так же отражены в концепции духовно-нравственного воспитания [3], где основой образования должны стать такие понятия как народ, гражданское общество, семья и труд. Красной строкой выделена важность приобщения личности школьников к ценностям права и к опыту позитивного и социально полезного поведения. О необходимости отладить систему правового просвещения, в начале 2008 года говорил Д. А. Медведев.

Но не только государство заинтересовано в социально активном, образованном гражданине, но и само общество на это ориентировано. Тем самым можно сказать, что современное общество и государство требует от школы человека социально активного, уважающего закон и правопорядок, соизмеряющего свои поступки с нравственными ценностями, осознающего свои обязанности перед семьей, обществом и Отечеством граждан. Для того чтобы получить такого выпускника необходимо систематическое нравственно-нравственное образование в школе. Решение задач воспитания, социализации школьников в контексте воспитания гражданина, все-

стороннего развития возможно в рамках внеурочной деятельности. Она направлена на развитие познавательного интереса у школьников, так же педагог может выйти и за рамки учебной программы и представить материал в большем объеме.

Практика показывает, что даже взрослые не знают не только своих прав, но и не знакомы с нормативно-правовыми документами, регламентирующими гражданско-правовые и иные отношения. Учащиеся старшего звена знакомятся с основными правовыми понятиями на уроках обществознания. Но в жизни учащиеся могут столкнуться с жестокой реальностью. Как этому дать отпор, что делать, если случилась беда, к кому обращаться – чаще всего школьники этого не знают. Правовые знания нужны школьникам как основа поведения в различных жизненных ситуациях. Они формируют определенные установки школьников, что позволяет ориентировать их на соблюдение и укрепление правопорядка, способствует становлению правосознания и побуждает личность к позитивным, правомерным действиям и поступкам. Через внеурочную деятельность возможно воспитание чувств долга и ответственности [4]. Осуществление правового образования возможно через обращение педагога к жизненному опыту ребенка, изучение учебного материала через диалог в процессе беседы, игры, использования различных источников, а также через приобщение их к делам школы, семьи, общества. Основными формами работы можно назвать проектную технологию, самостоятельную работу учащихся. Это позволяет не только обеспечить базу развития нравственной, правовой культуры школьника и устойчивого интереса к правовым аспектам общественной жизни, но также вызвать интерес ученика к предмету, к самому себе, своему окружению, семье, обществу. «Воспитайте человека, и вы воспитаєте гражданина» [5].

Таким образом, рассмотрев развитие школьного правового образования, на примере законодательных актов можно сделать вывод, о том, что правовое образование систематически внедрялось в систему образования. И привела к появлению новых задач образования, которые привели за собой появление новых форм работы с учащимися. Целью [6] правового воспитания школьников среднего возраста стоит отметить формирование правового сознания у обучающихся через систему ценностей прав и свобод человека и гражданина, по средствам метода проектов, беседы и самостоятельной работы учащихся.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 03.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Основы государственной политики Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан. 04.05.2011 г. Президент России – <http://kremlin.ru/events/president/news/11139>. (дата обращения: 15.02.2016)
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М. : Просвещение, 2009. – 24 с.
4. Чертова, Н. А. Основные понятия курса «Теория государства и права» / Н. А. Чертова. – Архангельск : Издательский центр ПГУ, 2000. – 46 с.
5. Татаринцева, Е. В. Правовое воспитание (методика и методология) / Е. В. Татаринцева. – М. : Высшая школа, 1990. – 175 с.
6. Ильясов, Д. Ф. Особенности проектирования образовательных программ в школе / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Школьные технологии, 2004. – № 5. – С. 89–93.
7. Основы государственной политики РФ в сфере развития правовой грамотности и правосознания. Утверждены Президентом РФ // Юридический журнал директора школа. – 2011. – № 6. – С. 4–9.

Л. В. Сурина

Россия, г. Челябинск

Взаимодействие всех участников образовательных отношений в МБОУ СОШ № 107 г. Челябинска

Русская народная пословица гласит: «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу, кто ты». И действительно, часто о человеке судят по его друзьям. У нашей школы также были и есть в настоящее время друзья – это все участники образовательных отношений, так как без них невозможно осуществлять учебный процесс.

В своей статье попытаюсь сравнить их роль и структуру в 90-е годы и сейчас.

В 90-е годы нашими друзьями и шефами было литейное производство ЧТЗ. Именно они помогали подготовить школу к новому

учебному году. Сейчас шефов нет, а школа, чтобы решить эту проблему, должна сама найти спонсоров.

Активную и важную роль в образовательных отношениях играли родители, которые не только занимались ремонтом учебных кабинетов, но и проводили творческие вечера, посвященные Владимиру Высоцкому и другим поэтам-бардам, становились активными участниками КТД «Мама, папа, я – спортивная семья», «Литературная гостиная» и других, вместе с детьми посещали театры и ездили на экскурсии, проводили классные часы по профориентации, знакомя детей из «первых рук» с профессиями: примером является семья Савиновых, которая является династией врачей, общий медицинский стаж которой 300 лет.

А почему родители были в то время активными помощниками?

Администрация школы привлекала их к подготовке и выступлению на педсоветах, поэтому родители знали не только успехи, но и трудности, которые испытывала школа.

Сейчас большинство родителей не знают проблем школы, так как являются пассивными участниками образовательных отношений, и наша задача изменить их позицию.

Активными участниками образовательных отношений были и выпускники: выпускница нашей школы Алена Грива совместно с учителем МХК С. В. Румянцевой приглашала учащихся школы на персональную выставку своих работ; выпускники-отрядники участвовали в отрядных КТД «Новогодняя ночь» и других. В настоящее время выпускники 2016 участвовали в проекте «Песни военных лет» в г. Пенза, где заняли достойное место. Но это единичный случай, поэтому мы обращаемся к выпускникам школы всех лет с просьбой стать нашими активными помощниками.

Активно сотрудничали с библиотекой им. Горького. Это сотрудничество продолжается и сейчас: проводятся совместно классные часы, литературные гостиные, круглые столы по прочитанным книгам, библиотечные уроки, встречи с поэтами и писателями г. Челябинска. Активно сотрудничают с библиотекой им. Горького учителя школы: Г. А. Колосова, О. М. Лисихина, Л. С. Федотова, Т. Д. Горбачева, Л. В. Бобрева, Е. А. Велина.

Но сейчас со старшими классами нашей школы готова сотрудничать и публичная библиотека. Готовы ли в век информационных технологий сотрудничать с библиотекой наши учащиеся? Думаю, что да, если им показать все ее возможности.

Почему так активны были все участники образовательных отношений? Источниками активности человека являются потребности. Потребности образуют основное содержание мотивов поведения, внутреннюю программу его саморазвития. Ведущим принципом в школе, в то время работающей по модели «Экология и Диалектика», был провозглашен принцип интегративно-гуманитарного подхода. Условно можно выделить в принципе интегративно-гуманитарного подхода несколько «граней»:

– грань личностного восприятия («Это затрагивает или может затрагивать лично меня»);

– грань сопричастности («Этого достигли люди, это им нужно – значит, доступно и нужно мне»);

– грань глобального восприятия («Это нужно знать всем – значит, это важно и для меня»);

– грань ориентации на консенсус («Я признаю за другими право иметь свою точку зрения, я могу поставить себя на место других, понять их проблемы»);

– грань личной ответственности («Я отвечаю за последствия своей деятельности для других людей и для природы»).

Таким образом, все, что происходило в школе, было личностно-значимым для всех участников образовательных отношений; все они – не сторонние наблюдатели, а заинтересованные личности, которые все как бы пропускали через себя.

Современная школа претерпевает большие изменения. Родители в настоящее время – социальные заказчики. Выше мною было сказано, что задача современной школы – изменить их сознание, и сделать это можно, познакомив родителей и выпускников с достижениями школы.

А они у нас есть. И одно из них – наша школа стала экспериментальной площадкой в «Российском движении школьников». РДШ возникло по инициативе президента Российской Федерации. Оно было создано по аналогии с пионерией, только без идеологии. Цель РДШ – собрать все положительные практики, чтобы создать единое движение. Вообще это движение основывается на самоуправлении, а оно у нас в РВО. Именно поэтому наша школа вошла в число пилотных школ в Российской Федерации.

Еще одно достижение – участие и победа учащихся нашей школы в конкурсе мастеров в г. Екатеринбурге. И еще много у школы достижений, ясно одно, что взаимодействует она по-новому со всеми участниками образовательных отношений.

О. Г. Марчукова, Д. И. Рудагина
Россия, г. Тюмень

Интерактивные формы и методы развития коммуникативных компетенций студентов, обучающихся по направлению подготовки «Режиссура театрализованных представлений и праздников»

Модернизация системы высшего образования ориентирована на развитие интеллектуально-творческого потенциала современного человека, представляет собой личностно-развивающую парадигму, ключевым условием которой является применение в образовательном процессе современных технологий и методов обучения: компетентностно-ориентированных, интерактивных, формирующих базовые и профессиональные навыки будущего специалиста уже в процессе обучения.

В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению подготовки 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников» определены требования к результатам образования выпускников, среди которых сформированность коммуникативных компетенций занимает едва ли не ведущие позиции [6]. Однако существующий разрыв, с одной стороны, между исследованиями современной педагогической науки и реальной образовательной практикой, с другой стороны, – начальным уровнем подготовленности студентов и востребованной компетентностью выпускника, позволяет выделить несоответствия в организации и содержании обучения с актуальными запросами. Вследствие чего необходимо обращение к новым эффективным форматам развития коммуникативных компетенций, инновированию содержания работы со студентами в рамках учебного процесса. Образовательная среда творческого вуза предполагает наличие необходимых ресурсов для развития коммуникативных компетенций студентов, активное привлечение интерактивных форм и методов, однако технологические аспекты их использования недостаточно отработаны.

Термин «интерактивное обучение» является сравнительно новым в педагогике. В педагогическом лексиконе он появился в 1990-х годах, когда понятийное пространство педагогики стало интенсивно осваиваться смежными науками. Т. С. Панина определяет интерактивное обучение как способ познания, осуществляемый в формах

совместной деятельности обучающихся [8]. Под совместной деятельностью понимается, что как преподаватель, так и каждый студент вносят свой, особый индивидуальный вклад в образовательный процесс, а значит, в ходе работы происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности.

В многочисленных методических изданиях, затрагивающих вопросы организации интерактивного обучения в высших учебных заведениях, отмечаются следующие его особенности, актуальные для подготовки студентов творческих специальностей:

- обеспечение диалогового характера обучения;
- создание условий для самостоятельного творческого подхода к поиску информации и работе с ней;
- самостоятельность и инициативность студентов в интерпретации информации и обосновании выводов, аргументации точки зрения;
- формирование навыков сотрудничества и умения работать в команде, слышать и понимать друг друга, дискутировать и отстаивать собственную позицию и т. д. [1; 2; 5; 6].

В совокупности, это создает оптимальные условия для отработки важнейших компонентов коммуникативных компетенций будущих режиссеров: навыков диалога, монологической устной и письменной речи, речевого этикета, «изложения мысли на бумаге».

В настоящее время разработано достаточно большое количество интерактивных форм и методов проведения учебных занятий, которые также могут стать основополагающими для организации процесса развития коммуникативных компетенций студентов-режиссеров. Педагоги-исследователи и методисты рассматривают компетентностный потенциал таких приемов, как: творческие задания; работа в малых группах; дискуссия; обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и образовательные игры); изучение и закрепление нового материала на интерактивной лекции (лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с разбором конкретных ситуаций, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция-пресс-конференция, мини-лекция); разработка проекта (метод проектов); тренинги; метод кейсов [1; 2]. Однако, как нам кажется, одним из перспективных направлений обновления практики подготовки студентов, обучающихся режиссированию театрализованных представлений и праздников, – является интеграция основных положений медиаобразования в процесс обучения. Медиаобразование определяется как процесс развития личности с помощью и на мате-

риале средств массовой коммуникации (медиа) с целью формирования культуры общения с медиа, творческих, коммуникативных способностей, критического мышления, умений восприятия, интерпретации, анализа и оценки медиатекстов, обучения различным формам самовыражения при помощи медиатехники [2]. Медиаобразование во многом опирается на материал экранных искусств, под которыми в научной литературе понимаются «искусства, основанные на экранной форме воспроизведения (киноискусство, художественное телевидение, видеоарт, компьютерная графика и т. д.) действительности» [5]. Исследуя проблему активизации и продуктивности подготовки студентов, обучающихся по направлению подготовки «Режиссура театрализованных представлений и праздников», мы интегрировали ресурсы медиаобразования и продуктивных методов обучения, выделив как аудиторную, так и самостоятельную учебную деятельность студентов (табл. 1).

Таблица 1

**Формы и методы интерактивного обучения,
интегрирующие ресурсы медиаобразования**

№	Форма и метод взаимодействия	Содержание, учебный (дидактический) материал
1	Ретро-просмотры классики кинематографа, театрального искусства, искусства цирка, праздничной культуры	Вид учебной деятельности: аудиторный
		Классическое художественное кино. Художественные фильмы, поставленные (режиссированные) с участием Ч. Чаплина, С. Эйзенштейна, Г. Александрова, Э. Рязанова, А. Роу, Г. Данелия
		Театральная классика – спектакли М. Захарова, А. Эфроса, Ю. Любимого, О. Ефремова, П. Фоменко, И. Ильинского
		Искусство цирка – клоунада. Репризы М. Румянцева – «Карандаш», О. Попова – «Солнечный клоун», Ю. Никулина, Л. Енгибарова, Ю. Куклачева, Е. Майхровского, В. Полупанина, Л. Лейкина
		Масштабные праздники режиссеров Д. Генкина, А. Силина, Ю. Черняк, И. Туманова, И. Шароева, Н. Петрова, Н. Охлопкова, А. Пиатровского
		Вид учебной деятельности: самостоятельный
		Классическое художественное кино. Художественные фильмы, поставленные (режис-

№	Форма и метод взаимодействия	Содержание, учебный (дидактический) материал
		<p>сированные) с участием С. Герасимова, Н. Эка, Ю. Райзмана, М. Калатозова, В. Фетина, Л. Гайдая, Э. Рязанова, С. Бондарчука, В. Меньшова и др.</p> <p>Театральная классика – спектакли К. Серебренникова, К. Гинкаса, Р. Туминаса, С. Женовача, К. Богомолова, М. Карбаускиса</p> <p>Цирковое искусство – представления братьев Запашных, Гии Эрадзе, китайского цирка «Золотой лев» братьев Фрателлини</p> <p>Массовые праздники режиссеров О. Орлова, И. Горюновой, В. Крамера, Е. Головинской, Г. Большаковой</p>
2	Ведение режиссерских дневников	<p>Вид учебной деятельности: самостоятельный</p> <p>Масштабные мероприятия страны и мира: Олимпиады 1980, 2010, 2012, 2014, 2016. Праздник «Алые паруса» 2010–2016. Всемирный фестиваль молодежи и студентов 1957, 1985. Европейские игры в Баку 2015. Праздник открытия фонтанов в Петергофе 2013–2016. Кремлевская елка 2010–2015. Представления цирка дю Солей. Венецианский и Бразильский карнавал. Театрализованный концерт «Дороги Великой Победы». Драматическая элегия «Невесты, не ставшие женами» и др.</p>
3	Проигрывание профессиональных ситуаций	<p>Вид учебной деятельности: аудиторный</p> <p>Видеоматериал (документальный фрагмент), отображающий профессиональную ситуацию, с которой студентам необходимо справиться. Фотография «стоп-кадр» со скрытой профессиональной ситуацией. Квест-игра «Праздник – уроки выживания»</p>

Приведенный фрагмент иллюстрирует, насколько богат потенциал медиаобразования в обеспечении интерактивности обучения: поиск художественного или документального фильма, записи

праздничного мероприятия развивает необходимые будущему режиссеру навыки работы с художественными средствами, обогащает его культурный кругозор и выполняет задачу формирования историографической грамотности в профессиональной сфере. Художественный фильм является не только одним из самых привлекательных и эффективных средств развития коммуникативных компетенций, но и способствует развитию понятийно-терминологических структур компетентности; совершенствованию навыков аудирования; освоению невербальных средств коммуникации и выражения экспрессии (например, при просмотре немых кинофильмов с участием Ч. Чаплина и В. Холодной); изучению выразительных языковых и речевых средств (на примере фильма Г. Александра «Цирк»); ознакомлению со спецификой речевых жанров (кинофильм Г. Данелия «Мимино»); освоить речевой этикет и модели общения; разрешать спорные ситуации, снимать конфликты мнений (фильмы Э. Рязанова, Л. Гайдая, В. Меньшова и др.).

Мы полагаем, что использование классических художественных фильмов в процессе развития коммуникативных компетенций служит содержательной и смысловой основой речи студентов, представляет реальную речевую деятельность через демонстрацию речевого поведения в различных ситуациях общения, способствует индивидуализации обучения и развитию мотивированности коммуникативной деятельности студентов.

Очевидно, что интерактивное обучение включают в себя современные формы и методы, которые способствуют повышению уровня общей культуры будущих специалистов, осознанию социальной значимости своей будущей профессии, высокой мотивации к выполнению профессиональной деятельности, в целом, формированию готовности к режиссированию театрализованных представлений и праздников в условиях современной праздничной культуры.

Библиографический список

1. Гулакова, М. В. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация / М. В. Гулакова, Г. И. Харченко // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 11. – С. 31–35. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13219.htm>.

2. Двудличанская, Н. Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н. Н. Двудличанская // Наука и образование : научное издание МГТУ им. Н. Э. Баумана. – 2011. – № 4. – URL: <http://technomag.edu.ru/doc/172651.html>.

3. Зазнобина, Л. С. Технология интеграции медиаобразования с различными учебными дисциплинами / Л. С. Зазнобина // На пути к 12-летней школе. – М., 2000. – С. 178–182.

4. Карпенко, М. Новая парадигма образования XXI в. / М. Карпенко // Высшее образование в России. – 2007. – № 4. – С. 93.

5. Куценко, Е. В. Формирование медиаграмотности средствами экранных искусств / Е. В. Куценко // Медиаобразование. – 2014. – № 1. – С. 65–75.

6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 марта 2015 г. № 205 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 51.03.05 Режиссура театрализованных представлений и праздников (уровень бакалавриата)». – Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70832798/#ixzz4QcYuR5ca>.

7. Маркина, Н. В. Социальная креативность: познание, игра, проектирование / Н. В. Маркина // Социальная психология творчества – 2007 ;отв. ред. В. Г. Грязева-Добшинская, Н. В. Маркина. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2007. – С. 19–27.

8. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2008. – 176 с.

О. Б. Кичина

Россия, Челябинская область, г. Кыштым

Активные методы обучения как средство организации эффективного управления классом в процессе урока

Приоритетным предназначением современного урока является развитие познавательной активности учащихся через применение эффективных образовательных технологий. Анализируя задания учебных пособий, экзаменационных материалов, вопросы предметных олимпиад, мы видим, что все чаще они формулируются на основе интеграции знаний, требующих метапредметного подхода в решении, и направлены на формирование универсальных учебных действий. Как организовать эффективное управление классом в процессе урока, максимально полно вовлечь всех учеников в образовательный процесс, поддержать высокую познавательную активность обучающихся на протяжении всего урока, встроить новые знания в систему уже существующих и создать нестандартные ус-

ловия, когда нет готовых решений, и ответ на вызов внешнего окружения необходимо сгенерировать, сотворить? Поставленную задачу мы реализуем на уроках биологии и географии, представляя возможность ученикам познать себя как биосоциальную личность и через естественно-научную картину мира, и через осознание своего предназначения в обществе.

Для того чтобы раскрыть взаимодействие учащихся с яркостью и сложностью географического пространства, на комплексных уроках мы применяем технологию модерации, которая основана на деятельностном подходе и соответствует стандартам нового образования. Ключевая идея технологии – повышение результативности и качества уроков через эффективное управление образовательным процессом, направленным на активизацию познавательной, аналитической и рефлексивной деятельности обучающихся, развитие исследовательских и проектировочных умений, развитие коммуникативных способностей и навыков работы в команде.

Moderare – в переводе с латинского – приводить в равновесие, управлять, регулировать. Как образовательная технология модерация была впервые разработана в 60–70-е годы прошлого века в Германии.

При данной технологии ученик перестает быть объектом обучения, занимая активную позицию на уроке. Принципиально меняется и роль учителя. Он становится консультантом, наставником, превращается в более опытного товарища, играющего в одной команде с учениками.

Получение запланированных результатов обучения, воспитания, развития и социализации обучающихся на уроке обеспечивается организацией следующих ключевых процессов: визуализация (наглядность хода и результатов каждого этапа урока), мотивация, интеракция, коммуникация, мониторинг, рефлексия, анализ участников и оценка результатов.

Эффективность работы обеспечивается использованием специальных методов и приемов, более всего для модерации подходят активные методы обучения – методы, стимулирующие познавательную деятельность обучающихся. Активные методы обучения строятся:

- в основном на диалоге, предполагающем свободный обмен мнениями о путях разрешения той или иной проблемы;
- на практической направленности, игровом действе и творческом характере обучения;
- интерактивности, разнообразных коммуникациях;

– на использовании знаний и опыта обучающихся, групповой форме организации работы;

– деятельностном подходе к обучению, движению и рефлексии.

Для практической демонстрации технологии я предлагаю универсальную модель занятия «Три дороги, три пути», методы и приемы которой продемонстрирую через определенные этапы урока, каждый из которых имеет свои цели, задачи и методы. Тема занятия пришла из реальной действительности, когда главным призом абсолютному победителю конкурса «Учитель года» стал выбор путешествия: в Сочи, на Байкал или в Карелию. Бурное обсуждение данных маршрутов среди детей и послужило инициацией, подтолкнувшей детей к познавательной деятельности, а это первый этап модерации. На следующем этапе – погружении в тему – предлагаем собрать пазлы – природные символы региона (кавказский леопард, карельская береза, байкальская нерпа), этот процесс позволяет разделить детей на группы, каждая из которых совершит виртуальное путешествие в одном из трех направлений. Перед каждой командой ставится конкретная цель, от каждого без исключения зависит общий успех, а это ощущение нужности и вклада в общий труд. Самостоятельность в выборе целей, процессов и оценке результатов обучения обладают значительным мотивирующим действием.

Предвкушая знакомство с новым регионом, мы формируем ожидание учеников, планируя эффекты урока (третий этап модерации). Каждая группа составляет в виде таблицы свою экскурсионную программу на 5 дней, работая с реальными красочными информационно-рекламными проспектами, соблюдая правила тематики каждого дня (табл. 1).

Таблица 1

День первый «Природы дивное творенье»	Выбор природной достопримечательности
День второй «Поэзия и жизнь камня»	Выбор архитектурного или исторического объекта
День третий «...лиру посвятил народу...»	Выбор объекта искусства и этнографии
День четвертый «Территорией заведует география»	Экскурсия на хозяйственный или социальный объект
День пятый «Лечение и развлечение»	Выбор дня отдыха

Теперь приступаем к интеракции-восприятию, обсуждению, анализу и осмыслению информации, которая будет представлена из самых различных источников: информационных сайтов, географических карт, научно-популярной и художественной литературы. Все перечисленное отражает возможность формирования у детей универсальных учебных действий. На наш взгляд, проблемно-поисковые формы работы ведут к пониманию материала в отличие от механического запоминания. Пример задания: используя ресурсы сайта «<http://www.tutu.ru>», карту часовых поясов найдите оптимальный вариант железнодорожного маршрута эконом-варианта, учитывая условия: отправление из регионального центра 01.06.2016, день прибытия считается первым из пяти дней туристической путевки; результаты поиска оформите в виде железнодорожного билета (укажите № поезда, дата и время отправления, стоимость, а также дату бронирования – за 45 суток до отправления). Согласитесь, задание подразумевает метапредметный подход.

А вот задание на умение находить межпредметные связи: выберите очертание субъекта, стихотворение, пейзаж и известного писателя соответствующие одному региону, запишите выбор в виде шифта, используя рис 1.










	I		II		III
«Алмаза сыплется гора С высот четырёхкалами. Жемчугу бездна и серебра Кипит внизу, бьет вверх буграми, От брызгов синий холм стоит, Далече рев в лесу гремит...»	A	«Ветер мчался над просторами, Ароматы разнося, Над шаманскими узорами Трав степных и дым жилья. В серебристой дымке озеро Бороздили корабли, И плескались волны с проседью Охлаждая ног ступни...»	B	«Священный трепет испытал Любой, когда открылись глазу Хребты, вершины, ледники, Поросшие лесами скалы, Блеск водопадов, гул реки, Бегающей к морю с перевала. Платаны, грабы создают Густую тень, маня прохладой. Очарованье и уют...»	B
	1		2		3
Куинджи А.		Афонин А.		И. Левитан	
	a		b		c
«Прощание с «Матерой»		«В краю непуганых птиц»		«Герой нашего времени»	

Рис. 1. Пример ответа: I–B–2–a

Для пространственного восприятия географического пространства мы часто используем метод графов, основа которого – ключевые детали, обозначаемые геометрическими фигурами, наполняемые содержанием при помощи знаков. Если между ними существует пространственная связь, они соединяются мостиками. У каждой группы в конце занятия будет представлен большой лист с многоплановой знаковой системой о маршруте следования до пункта назначения (названия пересекаемых субъектов; природных зон, увиденных в окно поезда; рек, через которые преодолевали мосты; топонимы местных объектов и т. д. – все зависит от аспектов содержания, которые планирует отработать педагог). Оформляя результаты самостоятельного обсуждения новой темы, учащиеся подключают мощный потенциал творчества. Поиск оригинальных форм отражения работы команд, свободное самовыражение, реализация своих способностей, яркие эмоции обеспечивают эффективное усвоение и надежное закрепление новых знаний.

Все вышеперечисленное обеспечивает формирование коммуникативных учебных действий: сотрудничество с учителем и сверстниками, инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации, способов разрешения конфликтов и альтернативы выбора общего решения, умение выражать свои мысли полно и точно.

Всегда в своей работе мы обращаем внимание на развитие осознания наследия своего народа, края, гражданской позиции и умения достойно ее представить. Задание: в один из дней экскурсионного тура вас пригласили на пресс-конференцию, на которой попросили кратко, но емко представить свой регион. Воспользуйтесь справочником жителя и гостя города и подготовьте устную презентацию на 1 минуту. Такой творческий мини-проект позволяет раскрыть особенности своей малой родины.

В заключении мы предлагаем переосмыслить свой выбор, аргументировать и продемонстрировать его. Так, изначально выбирая виртуальное путешествие в одном направлении, в процессе урока дети могут изменить свои предпочтения. Здесь мы собираем «Рюкзачок впечатлений», основанный на личностных приоритетах, обеспечивающих ценностно-смысловую ориентацию учащихся. Завершение урока рефлексией и эмоциональной разрядкой, осмысление хода и результатов всего занятия позволяет формировать устойчивые и отчетливые образы системных знаний. Такой эффект содействует облегчению усвоения материала и быстрому извлечению его из памяти, воспроизведению и применению.

Таким образом, применение технологии модерации и активных методов обучения в образовательном процессе позволяют:

- стимулировать рост самостоятельности и ответственности учащихся за результаты обучения;
- согласовывать цели обучения с индивидуальными потребностями учащихся;
- обеспечивать приобретение обучающимися не только предметных знаний, но и жизненно важных навыков и качеств;
- воспитывать уважительное отношение всех участников образовательного процесса друг к другу.

Библиографический список

1. Лазарев, Т. В. Образовательные технологии новых стандартов. Технология АМО. Ч. 1 / Т. В. Лазарев. – Петрозаводск, 2012.

2. Активные методы обучения в образовательном процессе : сборник статей экспертов Первого и Второго открытого профессионального конкурса педагогов «Активные методы обучения в образовательном процессе». – Международный Институт Развития ЭкоПро, Образовательный портал Мой университет [www.moi-universitet.ru](http://moi-universitet.ru), Факультет интерактивного обучения <http://moi-amour.ru> – 2012.

3. Ильясов, Д. Ф. Проектирование педагогических теорий / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – Челябинск : ООО «Пронто», 2010. – № 1 (3). – С. 9.

О. В. Глебова

Россия, г. Челябинск

Применение дискуссионных методов обучения как способ активизации познавательной деятельности обучающихся

Одним из элементов в системе личностных результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования является «готовность и способность вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания (идентификация себя как полноправного субъекта общения, готовность к конструированию образа партнера по диалогу, готовность к конструированию об-

раза допустимых способов диалога, готовность к конструированию процесса диалога как конвенционирования интересов, процедур, готовность и способность к ведению переговоров)» [1, с. 9].

Одним из эффективных способов достижения данного результата является применение дискуссионных методов обучения, которые А. М. Смолкин относит их к не имитационным методам активного обучения [2, с. 86]. Дискуссионные методы представляют собой метод организации учебного процесса с применением группового рассмотрения и публичного обсуждения проблем, спорных вопросов, аргументированного высказывания мнений учащимися.

Дискуссии относятся к наиболее широко известным в истории педагогики методам обучения. Еще во времена античности их успешно применяли в гимназиях и академиях Древней Греции для подготовки молодых людей. Знаменитая фраза «В спорах рождается истина» относится к дискуссионным методам. Групповая дискуссия повышает мотивацию участников в решении обсуждаемых проблем.

В основу любой дискуссии должна быть положена проблема, выбор которой определяется актуальностью, злободневностью с одной стороны, и удобством и уместностью для учебного процесса, с другой. Поэтому основными ориентирами при выборе темы должны стать соответствие обсуждаемой проблемы дидактическим задачам урока; значимость и своевременность темы для всех членов общества; подготовленность (моральная, эмоциональная, психологическая, знаниевая) участников дискуссии к обсуждению данной проблемы.

Групповая дискуссия – «метод обучения, основанный на организационной коммуникации в процессе решения учебно-познавательных задач» [3, с. 124]. Основная задача, решаемая данным методом, – это обмен мнениями между слушателями, уточнение и согласование их позиций, выработка единого подхода к проблеме. Участие в дискуссии позволяет обучающимся успешно закрепить знания, расширить их и сформировать умение вести диалог.

Групповая дискуссия чаще применяется при обсуждении сложных теоретических проблем. Данный метод целесообразно использовать при изучении тем, которые не имеют однозначной исторической оценки. Я в своей практике использую дискуссии на уроках истории при оценке важнейших исторических событий или деятельности различных исторических личностей, а также на уроках обществознания при изучении таких проблем, как сущность чело-

века, роль социального неравенства, экономические системы, сравнение избирательных систем и т. д.

Любая учебная дискуссия начинается с подготовительного этапа, в ходе которого происходит формулировка проблемы, определение основных вопросов для обсуждения, устанавливаются правила, условия, регламент, распределяются роли, раздается дидактический материал. Очень важно продумать форму создания проблемной ситуации, возбуждающей познавательную активность, желание разобраться, высказаться. Среди активно используемых мной приемов могу назвать теоретическое изложение проблемы, использование различных афоризмов, описание конкретного случая, демонстрацию кинофрагмента, обсуждение представленного наглядного материала (фотографии, иллюстрации), обсуждение текущих новостей.

Всестороннее рассмотрение проблемы, ее анализ, поиск путей решения происходят в ходе группового обсуждения, результатом которого должно стать формулирование выводов, их обсуждение и проверка.

С точки зрения организации группового обсуждения и подведения итогов можно использовать разные формы проведения учебной дискуссии [4, с. 57]. Одна из таких форм – симпозиум-конференция, то есть формализованное обсуждение, в ходе которого заранее подготовленные участники выступают с сообщениями, представляющими различные точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории. Еще одна форма – круглый стол, во время которого в беседе участвует небольшая группа специально подготовленных учащихся, но при этом происходит обмен мнениями как между ними, так с остальной частью класса. Конференция и круглый стол эффективны в том случае, когда необходимо дать ученикам большой объем научной информации.

Вовлечению всех в подготовку и проведение дискуссии способствуют такие формы, как заседания экспертных группы и дебаты. В этом случае вначале намеченная проблема обсуждается всеми участниками внутри каждой группы, а затем ими излагаются свои позиции всему классу. Для успешной работы каждая группа должна быть обеспечена необходимыми учебными текстами, справочными материалами, информацией СМИ и т. д. Экспертные группы могут заседать по одной теме, представляя различные точки зрения на проблему, или по разным проблемам, выделенным из одной общей. В случае проведения дебатов представители различных групп

имеют возможность задавать друг другу вопросы и выступать с опровержениями.

При проведении дебатов особенно важно учесть, что выступления должны проходить организованно, каждый участник может выступать только с разрешения ведущего; повторные выступления могут быть только отсроченными; недопустима перепалка между участниками. Каждое высказывание должно быть подкреплено фактами. В обсуждении следует предоставить каждому участнику возможность высказаться, и каждое высказывание, позиция должны быть внимательно рассмотрены. В ходе обсуждения недопустимо переходить на личности, навешивать ярлыки, допускать уничтожительные высказывания и т. п.

Обычно руководство ходом дискуссии берет на себя учитель. Организатору дискуссии необходимо придерживаться определенной стратегии: воздерживаться от собственных суждений; стимулировать продуктивность идей с помощью вопросов; менять ход обсуждения с помощью вопросов или обобщенных суждений; уточнять, пояснять высказывания учащихся с помощью вопросов, перефразирования; не игнорировать ни одного вопроса и ответа; давать время для обдумывания ответов; наблюдать за соблюдением правил ведения дискуссии.

Применение дискуссионных методов способствует осознанию участниками своих мнений, суждений, оценок по обсуждаемому вопросу; развитию самостоятельного мышления учащихся, предполагающего знание и учет различных точек; выработке уважительного отношения к мнению оппонентов; развитию умения осуществлять конструктивную критику существующих точек зрения, включая точки зрения оппонентов, воспринимать критические замечания в свой адрес; развитию умения формулировать вопросы и оценочные суждения, слушать, не перебивая, вести полемику, говорить кратко и по существу, выступать публично, отстаивая свою правоту.

Применение дискуссионных методов способствует уяснению каждым участником своей собственной точки зрения, развитию инициативы, гражданской позиции, развивает коммуникативные качества и умение пользоваться своим интеллектом.

Библиографический список

1. Примерная основная образовательная программа основного общего образования // Сайт Министерства образования и науки РФ [М., 2016]. – URL: <http://минобрнауки.рф/> документы (дата обращения 29.10.2016).

2. Смолкин, А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин. – М. : Высшая школа, 1991. – 176 с.

3. Бастракова, Н. С. Методы активного социально-психологического обучения / Н. С. Бастракова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. – 265 с.

4. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина. – М. : Академия, 2008. – 176 с.

Н. П. Климович
Россия, г. Челябинск

Фреймовые технологии в условиях перехода на ФГОС ОО

Современная школа не может обойтись без включения в содержание образования новых предметов и, соответственно, новых знаний. Но традиционная система обучения с трудом справляется с этими дидактическими реалиями сегодняшнего дня: несоответствием объемов учебного материала количеству времени, предусмотренному для их усвоения.

Устранить это противоречие способны новые педагогические технологии, позволяющие расширить объемы знаний путем интенсификации – увеличения «плотности» (насыщенности) единицы учебного процесса за счет «сгущения» учебного содержания. К числу интенсивных образовательных технологий можно отнести фреймовую технологию. Создателем теории фреймов является американский ученый в области искусственного интеллекта М. Минский. Этимологически слово «фрейм» происходит от английского слова frame, которое в переводе обозначает – «рамка», «остов», «скелет», «каркас», «схема», «сценарий», «модель».

Под фреймовой педагогической технологией понимается изучение учебного материала, структурированного определенным образом в специально организованной периодической временной последовательности (сценарии). Фрейм может состоять в виде рисунков, схем, алгоритмов и т. д., которые должны обеспечить дополнительно емкость, образность, компактность учебного материала. Фреймовый подход лучше использовать при изучении материала, разбитого на блоки, в каждом из которых встречаются близкие по структуре и форме темы.

Например, в школьном курсе литературы с 5–11 классы в разделах, посвященных писателю, можно выделить общее содержание (семья, детство писателя, образование, написанные произведения, исторические события, выпавшие на годы жизни, знакомства с известными людьми). Усвоив общую схему изучения жизни и творчества автора, учащемуся гораздо легче систематизировать материал при составлении хронологических таблиц.

В школьном курсе русского языка тоже можно выделить блоки при изучении, например, частей речи: значение части речи, морфологические признаки и грамматическая роль в предложении. Это и есть названия слот, «пустот» – термин, специфический для фреймирования, которые наполняются конкретным содержанием. Все вводные уроки по частям речи можно проводить по одному плану, привычному для учащихся.

Одним из приемов реализации фреймовой технологии является способ подачи материала с помощью опорных схем-конспектов, схем-сигналов. Запоминая отдельные символы (рисунки, слова), ученик фактически запоминает и их расшифровку. А умение ученика по данному символу построить целый рассказ свидетельствует о понимании им изученного учебного материала. Большой объем материала можно «сжать» в наглядную, пополняемую таблицу. Каждый может вносить в нее слова, представляющие трудности, работать с ней индивидуально.

Наиболее высоким уровнем усвоения материала может служить возможность создания опорных схем самими учащимися (при необходимой корректировке учителя). Эта технология позволяет активно самообразовываться учащемуся, проявлять креативность, показывать умение понимать проблему текста и выбирать цитатный материал, формулировать тезисы. Например, такую таблицу может составить каждый ученик по чтению романа Достоевского «Преступление и наказание».

Таблица 1

Одиночество	Судьба Мармеладовых	Теория сильной личности	Крайняя степень нищеты	Любовь к семье
Преступление				
Наказание				
О как бы я счастлив был, если бы мог об-	Я не человека убил, я прин- цип убил. А переступить-	Муки совести	Он встал на колени посреди площади, поклонился до земли и поцеловал	В чем я виноват перед ними?

Одиночество	Судьба Мармеладовых	Теория сильной личности	Крайняя степень нищеты	Любовь к семье
винить сам себя!	то не переступил!		эту грязную землю с наслаждением и счастьем...	

Анализ выполнения части «С» ЕГЭ по русскому языку выявил ряд серьезных проблем. Прежде всего, проблемы понимания текста и создания текста на основе какого-либо источника. Понимание текста и его переработка – это общие учебные умения, от степени владения которыми зависит успешность обучения не только русскому языку, но и другим учебным дисциплинам. Поэтому на любого учителя возлагается важная задача: научить учащихся читать, то есть извлекать информацию из текста.

Для этого при работе с любым текстом (и даже текстом параграфа учебника на любом предмете) можно применять фрейм-схему, повторяющуюся опору:

1. Составление плана текста.
2. Построение логической схемы (опоры), таблицы на основе прочитанного.
3. Выделение ключевых слов и фраз, подбор заголовка.
4. Создание своего высказывания о прочитанном с применением фоновых знаний.

Поскольку основные текстовые характеристики и понятия уже знакомы детям, следует повторить их на материале текстов учебников. Важно, чтобы учащиеся поняли, что все операции с текстом, которые они будут производить, – это не просто упражнения ради упражнения, это делается для того, чтобы добраться до смысла.

Можно предложить такую последовательность учебных действий.

1. Анализ предложения с точки зрения актуального членения. Именно она является ответом на вопрос, который мы задаем: о чем идет речь в предложениях? Эти предложения должны быть носителями основной информации.

2. Анализ абзаца, микротекста. Таким образом, можно одновременно решать разные задачи: знакомить учащихся с содержанием учебника и развивать умения, связанные с пониманием текста.

3. Анализ целого текста. Вначале текст (статья учебника) читывается на уроке, членится на смысловые блоки, микротексты и составляется план: вопросный, назывной, тезисный.

Исходя из представлений о тексте как о сложном фрейме, можно анализировать тексты с точки зрения типовой структуры, то есть предполагая, что тексты одной тематики имеют в своем составе одинаковый набор смысловых компонентов. Так текст – характеристика (реального лица, персонажа) может включать в зависимости от коммуникативной задачи автора следующие компоненты: происхождение, семья, воспитание, образование, портрет, внутренние характеристики (черты характера, эмоциональное состояние), социальные характеристики (положение, мировоззрение, убеждения) и др.

Таблица 2

Герой	Характеристики	Информация в тексте
	Внешность	
	Происхождение	
	Воспитание	
	Черты характера, образование	
	Общественно-политические взгляды	
	Отношения с окружающими	
	Речь, лексика	

Текст о памятниках культуры может иметь следующий сценарий: местонахождение памятника, время создания, авторы, история создания; событие, человек, в честь которого воздвигнут памятник; легенда, связанная с памятником, внешний вид, внутреннее убранство и т. п. Зная типовую структуру, можно прогнозировать содержание текста, который предстоит прочитать или прослушать (что облегчает понимание), а также воспроизводить чужой и продуцировать свой.

Использование компьютера может сделать процесс обучения более занимательным для «продвинутых» учащихся, которым скучно работать по-старому. Ограниченный объем слайда в презентации и страницы в публикации заставляет учащихся структурировать. Использование фреймовой интенсивной педагогической технологии предположительно даст следующие результаты:

- повысит систематизацию и цельность учебного материала (уменьшение количества дидактических единиц), что облегчит его усвоение;
- создаст условия экономии учебного времени;
- повысит эффективность образовательного процесса, что выражается повышением уровня обученности, интеллектуального развития, креативности мышления и интереса к обучению.

Библиографический список

1. Солодкова, М. И. Государственно-общественное управление качеством общего образования: специфика осуществления на различных уровнях принятия решений : монография / М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов, Ю. Ю. Баранова и др. ; науч. ред. д-р пед. наук В. Н. Кеспи́ков. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 300 с.

Г. А. Никонова, Н. В. Никонова
Россия, г. Казань

Интеграция математики с общеобразовательными и профессиональными дисциплинами

Одной из центральных проблем подготовки высококвалифицированных специалистов, отвечающих современным требованиям, является обеспечение высокого качества образования на основе сохранения фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям науки и производства. Современный специалист должен быть творческой личностью, умеющей в сложных ситуациях принимать правильные, часто нестандартные решения, быть готовым к непрерывному самообразованию, иметь системно ориентированный стиль мышления, обладать способностью к творческому саморазвитию.

Развитие технических и технологических университетов с многоуровневым и многопрофильным образованием, призванных обеспечить фундаментальность, глубину и широту и вместе с тем усилить профессиональную ориентацию образования, сделало особенно актуальной проблему качества подготовки специалистов. Конечной целью образования и основной характеристикой его качества следует назвать профессиональную компетентность специалиста. В связи с этим возникает проблема оптимального соотношения между фундаментальной и профессиональной составляющими образования, их оптимального содержательного наполнения.

В технологическом университете такие предметы как математика, физика, химия занимают особое положение, так как они преподаются на младших курсах и создают фундамент для изучения инженерных и специальных дисциплин.

Первоочередной задачей при обучении математике является не только изучение основополагающих понятий, свойств, методов, но и выделение среди них наиболее важных для изучения других учебных дисциплин. Решение этой проблемы повышает мотивированность студентов при изучении курса. Опрос студентов на первом курсе показывает их непонимание актуальности математических знаний, они не видят связи между предметами, а тем более не видят приложение знаний по математике в своей профессиональной деятельности. Студенты считают, что многие понятия и методы математики никогда не будут востребованы в их сфере деятельности. В этой связи с самого начала обучения необходимо развивать у студентов прикладное математическое мышление как комбинацию умственных фундаментальных структур, направленных на построение и исследование математических, экологических и технологических объектов. Такой подход предусматривает развитие логики мышления, умения применять аксиоматический, теоретико-множественный, индуктивный и дедуктивный методы, вероятностные и статистические методы дискретной математики и методы оптимизации. Изучая представленные характеристики профессиональной деятельности, можно заключить, что основой любой профессиональной деятельности являются умения:

- строить и использовать математические модели для описания, прогнозирования, исследования различных явлений;
- осуществить системный, качественный и количественный анализ;
- владеть компьютерными методами сбора, хранения и обработки информации;
- владеть методами решения оптимизационных задач.

В этой связи возрастает роль математической подготовки как метода решения профессиональных задач с помощью математического моделирования. Использование методов моделирования открывает широкие возможности для своевременного и обоснованного определения потребности в ресурсах, выполнения комплексного технико-экономического анализа деятельности объединений, предприятий и организаций, совершенствования их организационных структур управления, прогнозирования наиболее эффективных направлений их развития.

Для успешной интеграции математики с общеобразовательными профессиональными дисциплинами возникает необходимость в учебных пособиях с дифференцированным подходом, определя-

ющим два-три уровня освоения курса, в которых особая роль отводится профессионально-значимым темам. В этих пособиях, кроме того, следует обеспечить высокую интеграцию теоретического материала и его практические приложения, избегая громоздких теоретических выкладок и обилия неиспользуемых формул.

На кафедре высшей математики Казанского научно-исследовательского технологического университета в качестве теоретического учебного пособия используется учебное пособие «Математика» авторов Ю. М. Данилова, Л. Н. Журбенко, Г. А. Никоновой, Н. В. Никоновой, С. Н. Нуриевой (изд-во Инфра-М, гриф Министерства образования науки РФ), разработанное для направления «Технические науки» с учетом принципов: минимальность объема при достаточности содержащейся в нем информации, оптимальное сочетание широты и глубины изложения, строгости и наглядности. Оно обеспечивает информационную часть обучающих модулей, организует систематическую познавательную деятельность студентов, выполняя роль проводника в изучении фундаментальных математических методов для решения профессиональных задач.

Генерализация учебной информации основана на идее укрупненной подачи материала и оптимальной визуализации в целях интенсификации и улучшения эргономического качества учебного пособия. Для этого предусмотрена система опорных конспектов к каждому подмодулю в сочетании с применением современной математической символики, компоновкой модулей вокруг фундаментальных математических методов с выходом на их прикладное значение: применение математических методов в математическом моделировании, численных методов в дифференциальных моделях. Построение информационной основы регулируется принципами целостности – за счет компоновки курса вокруг фундаментальных математических методов, позволяющих объединить в единое целое знания и их практическое применение; систематичности и последовательности – за счет сочетания индуктивного и дедуктивного способов изложения, сочетания абстрактного и конкретного по схеме «конкретное-абстрактное-конкретное»; доступности – через дидактическое правило «от простого к сложному» в сочетании с научностью, определяемой степенью абстракции, необходимой для изложения математических знаний.

Учебное пособие позволяет отказаться от конспектирования лекций, т. е. обдумывать услышанное во время лекции, т. к. по учебному пособию легко восстановит рассуждения преподавателя.

Практико-ориентированные учебные пособия содержат опорные конспекты, задачи с объяснением решения, задачи с ответами, в том числе нестандартные задачи, варианты расчетных заданий и контрольных работ, что делает возможным самостоятельное овладение практическими навыками по схеме:

1. Осмысление опорного конспекта, анализ задач с решением.
2. Самостоятельное решение задач, выполнение типового расчета.
3. В случае затруднения возвращение к 1.
4. Решение вариантов контрольных работ.

Электронные версии данных пособий предназначены как для дистанционного обучения, так и для более углубленного изучения предмета самостоятельно. Интенсификация учебного процесса делает возможным дополнить изучение математики знакомством с практическими возможностями инструментально-программных средств.

Данный комплекс представляет собой открытую подсистему, т. е. предусматривается его дополнение углубленными пособиями по входящим в него модулям и по новым модулям, необходимым для той или иной специальности. В качестве такого дополнения служат пособия «Основные понятия алгебры в вопросах и задачах» авторов Г. А. Никоновой и Н. В. Никоновой, «Дифференциальное исчисление функций одной и нескольких переменных» тех же авторов, а также другие пособия, которые предусматривают профессионально-ориентированное изучение разделов: линейная алгебра и аналитическая геометрия, дифференциальное и интегральное исчисления, обыкновенные дифференциальные уравнения для направления «технические науки». Основная теоретическая часть этих пособий сопровождается приложениями: применение методов алгебры и дифференциального исчисления в математическом моделировании (рассматриваются понятия математического моделирования, статические и динамические модели физики, химии, экономики, оптимизационные модели). Показано, как при построении математической модели ее исследование ведется средствами математики без привлечения содержательных соображений. Теоретическая часть математического моделирования разработана на основе исследований, проводимых на профилирующих кафедрах. Выявлены основные задачи, фрагменты которых и вошли в учебное пособие «Математика».

На втором курсе обучения студентам предлагается ознакомиться с задачами профилирующих кафедр, выбрать техническую задачу, построить модель и решить ее. Результаты работы подаются в

виде рефератов. Лучшие работы заслушиваются в группах и на студенческих конференциях.

Особое внимание при подготовке рефератов уделяется применению математики в решении поставленных задач.

При изучении математики, а особенно в применении полученных знаний для решения прикладных задач, возникают трудности, которые связаны с неоднородным по уровню математической подготовке составом групп, с обучением в одном потоке студентов разных направлений, с недостаточным объемом аудиторных часов на изучение курса, с изучением математики только на первых двух курсах. Применяемая нами дидактическая система гибкой многопрофильной математической подготовки, построенная на личностно-деятельностной, интегративной, оптимизационной основах, позволяет в значительной мере обеспечить индивидуальный и профессионально ориентированный подходы, преемственность при переходе от школьного к вузовскому образованию.

На каждом этапе обучения требуется контроль усвоения знаний. Для контроля обученности студентов применяются:

- опросы на практических занятиях;
- online-контроль домашней работы в системе Moodle (модульная-объектно ориентированная динамическая учебная среда);
- проверка домашних работ в тетради еженедельно и расчетных заданий по темам;
- проведение контрольных и самостоятельных работ;
- проведение коллоквиумов.

Введенная на кафедре математики и в вузе рейтинговая система позволяет с первых дней обучения оценивать полученные студентами знания и поощряет их самостоятельность и творческий подход к предмету. Каждый студент получает все необходимые сведения о начислении баллов, «ценности» каждой контрольной, самостоятельной и расчетной работ. Наиболее простым и действенным средством унификации системы контроля знаний и умений является применение тестового контроля.

На базе заданий, разработанных на кафедре высшей математики, осуществляется текущий и итоговый контроль знаний студентов. А также проведение контрольных работ по окончанию изучения каждой темы. Банк тестовых заданий постоянно обновляется и пополняется новыми заданиями. Тестовые задания содержат набор задач разных уровней сложности, охватывающих всю изучаемую тему в полном объеме. По указанной теме выделяются базисные и

формируемые умения. Именно эти умения составляют необходимый минимум и выносятся на рубежный контроль.

Отметим, что, если раньше проверялись только базовые знания по математике, то в настоящее время часть заданий имеют профессиональную направленность различной степени сложности. Авторами разрабатываются ряд тестовых практико-ориентированных заданий, имеющих прикладное значение. Применение творческих заданий позволяет сформировать профессионально-прикладное математическое мышление и способность к саморазвитию и самопознанию.

Дидактическая система гибкой математической подготовки внедрена в учебный процесс в КНИТУ и может быть использована с целью повышения эффективности учебного процесса в любом техническом или технологическом университете, способствуя его интенсификации, индивидуализации, повышению качества математической подготовки, ее профессиональной ориентации в процессе самоуправляемой познавательной деятельности студентов, формируя способность к их творческому саморазвитию.

Н. В. Белорусова

Россия, г. Новороссийск

Лингводидактические основы создания методики обучения второму иностранному языку

В последнее время значительно возросли образовательная и самообразовательная функции иностранных языков в школе и вузе, профессиональная значимость на рынке труда в целом, что повлекло за собой усиление мотивации в изучении языков международного общения. В этой связи знание нескольких иностранных языков является неотъемлемой и существенной частью культуры человека в целом. Обучение второму иностранному языку не является больше прерогативой отдельных престижных школ, лицеев, гимназий и языковых вузов. С 2012 года второй иностранный язык включен в федеральные образовательные стандарты среднего общего образования.

Мы разделяем точку зрения Н. В. Барышникова и других методистов о том, что для разработки адекватной методики обучения второму иностранному языку необходимо дать аргументированный ответ на вопрос: каковы условия и цели обучения иностранному языку [2].

Анализ практики обучения второму иностранному языку показывает, что в случае с обучением второму языку имеет место ситуация, в различных учебных заведениях, когда варьируются продолжительность обучения второму иностранному языку и количество отводимых на его изучение часов. Чаще всего обучение второму иностранному языку начинается с 5 или 7 класса по два часа в неделю.

Исходя из вышеизложенного, нам кажется справедливым то, что применительно к обучению второму иностранному языку, цели обучения трансформируются с учетом существующих на сегодняшний день реальных условий обучения. Так, Н. Д. Гальскова предлагает в качестве стратегической цели обучения немецкому языку как второму иностранному «развитие способности к межкультурному общению» [5]. В данной стратегической цели автор выделяет два аспекта: прагматический и педагогический.

Похожую точку зрения высказывает и И. Л. Бим, которая справедливо полагает, что коммуникативные цели обучения выступают, как и при обучении первому иностранному языку, в качестве системообразующих. По окончании обучения учащиеся должны овладеть как минимум элементарной коммуникативной компетенцией на втором иностранном языке [3].

Поскольку речь идет о формировании элементарной коммуникативной компетенции на втором иностранном языке, развитие и практическая реализация продуктивных умений, согласно концепции, предложенной И. Л. Бим, осуществляется в рамках ограниченного числа стандартных ситуаций общения, а для формирования рецептивных умений используются несложные аутентичные и квазиаутентичные тексты.

С подобной постановкой целей обучения соглашается и Н. В. Барышников.

Он дополняет изложенные выше формулировки предложениями, имеющими, на наш взгляд, существенное значение. Н. В. Барышников предлагает дифференцировать предлагаемые цели обучения по значимости, чтобы выделить приоритетную цель обучения второму иностранному языку, в частности, в школе.

Мы разделяем данную точку зрения, поскольку, как и ее автор, считаем, что одновременное обучение всем видам коммуникативной деятельности с достижением одинакового уровня владения ими в условиях дефицита учебного времени не представляется возможным. В этой связи при взаимосвязанном обучении всем видам коммуникативной деятельности важно, на наш взгляд, определить приоритеты [2].

Исходя из всего вышеизложенного, Н. В. Барышников формулирует две приоритетные цели обучения второму иностранному языку в школе: 1) когнитивно-коммуникативная цель; 2) когнитивно-развивающая цель.

Суть когнитивно-развивающей цели обучения второму иностранному языку, по мнению Н. В. Барышникова, заключается в том, что его изучение развивает общемыслительные и речевые способности учащихся, обостряет их внимание к новым языковым формам и способам выражения мысли в иностранном и родном языках, делает учащихся лингвистически интересными личностями.

При этом к области когнитивно-коммуникативной цели относится обучение в комплексе остальным видам коммуникативной деятельности в процессе реализации ведущей составляющей – умению читать аутентичные иноязычные тексты.

Таким образом, цели обучения иностранному языку и второму иностранному языку в частности, все более имеют «выход» на личность учащегося, на его готовности, способности и личностные качества, позволяющие ему осуществлять различные виды речевой деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями иных лингвоэтносоциумов и их культурой, иного языкового образа мира.

Ориентирами, служащими основой построения процесса обучения второму иностранному языку в заданных условиях являются научно обоснованные принципы обучения второму иностранному языку, поэтому считаем целесообразным рассмотреть далее вопросы, касающиеся принципов обучения второму иностранному языку.

Описание общих принципов обучения второму иностранному языку мы находим в работах методистов, посвященных обучению второму иностранному языку (Н. В. Барышников, И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, Л. Г. Денисова, Э. Л. Соловцова и др.).

Далее приводятся принципы наиболее важные, на наш взгляд, для организации процесса обучения второму иностранному языку. При этом мы отдаем отчет, что перечень сформированных нами принципов и их аргументация претендует на исчерпывающее изложение.

1. *Принцип коммуникативности обучения.* Исключительная важность придается развитию способности использовать изучаемый язык для эффективного общения. Обучаемым необходимо знать, как выразить и уметь выразить то, что они имеют в виду в конкретной ситуации общения, складывающейся на уроке. В этой связи основное место в учебном процессе при обучении второму

иностранному языку должны занять такие упражнения, задания которых характеризуются хотя бы условной коммуникативностью.

2. *Принцип ориентации процесса обучения на личность учащегося.* Процесс обучения ориентирован на конкретного ученика, а именно, учет личностных запросов каждого, выявление доступными учителю средствами психологического состояния ученика. Важным компонентом данного обучения является работа учащихся над индивидуальными проектами с использованием неограниченного количества альтернативных учебников и пособий. Использование различных учебных пособий позволит расширить кругозор учащихся, их лексический запас во втором иностранном языке.

3. *Принцип учета возрастных особенностей учащихся.* Сегодня ученик не является больше объектом деятельности учения. Наряду с преподавателем он выступает в качестве ее активного субъекта.

Следовательно, тематика текстов и создаваемые ситуации общения должны соответствовать возрасту учащихся, отвечать их интересам и отражать ситуации из их повседневной жизни.

4. *Принцип межкультурной направленности процесса обучения второму иностранному языку.* Данный принцип обучения предполагает, что ученик выступает не только как центральная фигура всего процесса обучения, а он рассматривается как потенциальный партнер межкультурной коммуникации.

Спецификой иностранного языка как учебного предмета является его ярко выраженный межпредметный характер, особенно сейчас, когда ставятся задачи изучения языков и культур на всех ступенях и при всех вариантах обучения иностранным языкам. Поэтому программа обучения второму иностранному языку должна быть построена таким образом, чтобы в тематике нашло отражение то, что характерно для носителей того или иного языка, в частности сведения о культуре стран изучаемого языка и их вкладе в мировую культуру, организация быта и досуга молодежи, информация о различных молодежных организациях и т. д.

5. *Принцип сочетания сознательного и бессознательного в обучении монологической речи на втором иностранном языке.* Формирование коммуникативной компетенции на втором иностранном языке предполагает овладение соответствующими навыками, что в свою очередь не возможно без систематической работы над языковым материалом.

Поскольку школьники уже обладают опытом изучения первого иностранного языка, овладение вторым иностранным языком осу-

ществляется более сознательно. Они склонны сравнивать как отдельные языковые явления изучаемых языков, так и организацию процесса обучения. Следовательно, общий методический подход ко второму иностранному языку можно определить не просто как коммуникативный, а как коммуникативно-когнитивный.

Идея когнитивности обучения второму иностранному языку реализуется как с помощью таких методических приемов как сравнение, анализ и др., так и за счет использования аутентичного лексического и текстового материалов.

В этой связи более уместно может идти о сопоставлении на базе трех иностранных языков. Сферой для сопоставления могут служить не только языковые явления, но и социокультурная информация, фоновые знания.

6. Принцип учета искусственного субординативного трилингвизма. Обучение второму иностранному языку осуществляется на фоне искусственного триязычия учащихся, которое характеризуется несовершенным владением двумя иностранными языками.

Учет образующегося трилингвизма в процессе обучения обеспечивает рациональность, гибкость процесса обучения. При рассмотрении явлений, аналогичных имеющимся в первом иностранном языке предполагается ссылка на них. В остальных же случаях опорой служит родной язык.

Причем с изменением уровня владения первым и вторым иностранными языками меняется и характер триглоссии (термин Н. В. Барышникова). Этот факт должен находить свое отражение в методике преподавания второго иностранного языка.

7. Принцип учета лингвистического опыта учащихся в обучении второму иностранному языку. Начиная изучать второй иностранный язык, учащиеся уже имеют определенный лингвистический опыт в родном и первом иностранном языке.

Учет лингвистического опыта учащихся в родном и первом иностранном языке решает в определенной мере проблему интенсификации процесса обучения второму иностранному языку.

Реализация следующего принципа обучения также обеспечит интенсификацию обучения говорению на втором иностранном языке.

8. Принцип комплексного обучения всем видам речевой деятельности. Реализация в практике обучения говорению на втором иностранном языке принципа комплексного обучения всем видам речевой деятельности позволяет рационально использовать то не-

большое количество учебных часов, которое выделяется на изучение второго иностранного языка.

9. *Принцип когнитивно-интеллектуальной направленности обучения монологической речи на втором иностранном языке.* Реализация данного принципа позволяет строить процесс обучения второму иностранному языку с учетом всех особенностей конкретных условий обучения, не уподобляя его обучению монологической речи на первом иностранном языке. При этом важное значение для грамотного построения процесса обучения имеет реализация следующих принципов.

10. *Принцип адекватности обучающих упражнений.* Относится к обучению любому виду речевой деятельности речевой деятельности. Рассмотрим его применительно к обучению устной речи на втором иностранном языке.

Для эффективного формирования умения устной речи на втором иностранном языке необходимо также учитывать психологические закономерности порождения речи на втором иностранном языке.

Использование переводных и билингвальных упражнений учитывает психологические особенности порождения речи на втором иностранном языке. Следовательно, в комплекс упражнений по формированию умения монологической речи на втором иностранном языке целесообразно включать билингвальные и переводные упражнения.

11. *Принцип логического расположения и выполнения упражнений.* Логика и последовательность расположения упражнений определяется структурой формируемого умения.

Следовательно, упражнения для обучения второму иностранному языку должны быть подобраны так и выполняться в такой последовательности, чтобы учитывалось взаимодействие нового формируемого иноязычного речевого механизма с механизмом родного и первого иностранного языка в период его становления. При этом заимствовать все положительное, накопленное в обучении первому иностранному языку и постараться избегать переноса отрицательных моментов. При этом скорость обучения должна быть адекватна овладению учащимися осваиваемым материалом.

Рассмотрев основные принципы обучения второму иностранному языку, обратимся к вопросу о содержании обучения данному предмету. Анализ литературы показывает, что вопрос о содержании обучения иностранным языкам вообще и второму иностранному языку в частности относится к наиболее труднорешаемым в со-

временной лингводидактике. Тем не менее, данный вопрос имеет исключительную важность для организации и решения практических вопросов обучения второму иностранному языку. И. Л. Бим определяет содержание обучения второму иностранному языку следующим образом: «Содержание обучения – это все то, о чем говорится на втором иностранном языке, что воспринимается на слух, читается, пишется, какими языковыми средствами оперирует ученик, ситуаций общения, конкретных речевых действий» [4]. Мы разделяем точку зрения И. Л. Бим, что особенностью отбора материала при обучении второму иностранному языку заключается в необходимости считаться с тем, что обучаемый уже владеет весьма большим потенциальным словарным запасом, определенным речевым и учебным опытом. Все это позволяет с первых шагов обучения использовать аутентичные тексты, которые должны обеспечивать приобщение к культуре стран изучаемого второго иностранного языка, быть достаточно информативными, соответствовать возрастным интересам школьников. В условиях модернизации образования, процессуальный, деятельностный аспект содержания обучения обеспечивается с помощью упражнений, которые представляют собой некую иерархию и должны создавать условия для речевой практики. В последнее время в результате исследований в области обучения двум иностранным языкам получены экспериментальные данные, позволяющие отнести двуязычные упражнения и упражнения в переводе к числу тех упражнений, которые значительно активизируют мыслительную деятельность учащихся.

А использование переводных упражнений поможет, на наш взгляд, сделать процесс перехода с кода одного языка на код другого языка более быстрым. Таким образом, данные упражнения должны, по нашему мнению, наряду с аутентичными текстами стать основой содержания обучения второму иностранному языку.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования [Электронный ресурс] // Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации [М., 2012]. – URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/> (дата обращения 25.09.2016).

2. Барышников, Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н. В. Барышников. – М. : Просвещение, 2003. – 159 с.

3. Бим, И. Л. Языковой плюрализм – веление времени [Электронный ресурс]. – URL: <http://razinov.multilingualism.onego.ru/erub/article010.doc> (дата обращения 20.08.2016).

4. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И. Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2001. – 48 с.

5. Гальскова, Н. Д. Книга для учителя к учебнику «Итак, немецкий!» по немецкому языку как второму иностранному для 7–8 классов общеобразовательных учреждений / Н. Д. Гальскова. – М. : Просвещение, 1997.

6. Рогова, Г. В., Методика обучения иностранным языкам / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

7. Ильясов, Д. Ф. Технология проектирования образовательных программ повышения квалификации педагогических работников / Д. Ф. Ильясов, О. А. Ильясова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 2 (7). – С. 5–11.

В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова
Россия, Челябинск

Особенности использования технологии исследовательской деятельности на различных уровнях общего образования

Исследовательская деятельность является одной из самых естественных для человека. В учебном процессе, как и в научном познании, следует исходить из того, что познание начинается с ощущений и восприятий, которые, в конечном счете, являются единственным источником знаний об окружающем мире [3]. Особое значение исследовательская деятельность приобретает в процессе формирования образовательных результатов обучающихся обозначенных в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», вступающий в действие с 1 января 2017 года, выделяет ряд необходимых умений связанных с организацией исследовательской деятельностью учащихся. Однако если учитель

сам не умеет исследовать, то он никогда этому качественно не научит обучающихся, а, значит, требования к освоению основной образовательной программы в части планируемых образовательных метапредметных результатов не будут достигнуты [1].

С исследованием как методом научного познания дети впервые сталкиваются еще в детском саду. Очень часто у педагогов возникает вопрос. В чем разница между проектной и исследовательской деятельностью? Ответ кроется в содержании используемого метода в каждой технологии. Так, проектный метод обучения предполагает создание некоторого прообраза или прототипа изучаемого объекта, его состояния или свойств, в то же время исследовательский метод обучения направлен на организацию процесса получения новых знаний (субъективно новых знаний для учащихся). Кроме того, исследование от проектирования отличается тем, что оно не предполагает создания какого-либо заранее запланированного объекта или его модели. Результатом же проектирования является конечный продукт, имеющий практическое значение. Как отмечает А. И. Савенков, «проектирование и исследование – изначально принципиально разные по направленности, смыслу и содержанию виды деятельности. Исследование – бескорыстный поиск истины, а проектирование – решение определенной, ясно осознаваемой задачи» [7].

Учебное исследование в начальной школе может быть организовано и проведено как в урочное, так и во внеурочное время. Исследовательская деятельность учащихся тесно связана с изучаемым материалом и преследует цели не только овладения учащимися первоначальными представлениями и навыками в области организации и проведения исследования, но и развитие у них творческой активности, закрепления и углубления получаемых знаний, умений и навыков.

В качестве итога исследовательской работы учащимися могут быть представлены самые разнообразные материалы, описывающие проведенный эксперимент, описание изучаемого объекта, явления или процесса, их свойств и т. д.

В качестве основных требований к предоставляемым школьником материалам можно выделить два:

- материал должен адекватно отражать тему исследования;
- результаты исследования должны быть оформлены аккуратно.

При планировании учителем систематического использования технологии исследовательской деятельности, учителю следует

предложить памятку для учеников. В зависимости от степени подготовки класса эта памятка может быть предложена учителем в безапелляционной форме либо сконструирована в процессе совместной деятельности с детьми.

С точки зрения психологии, актуальность применения технологии исследовательской деятельности в младшем школьном возрасте обусловлена особенностями развития гностических процессов. Выше отмечалось, что ведущим психическим процессом у ребенка в начальной школе является мышление. Причем развитие мышления опосредовано формированием других гностических процессов – памяти, внимания, речи – и влияет на изменения в области воображения. Развитие памяти обусловлено тем, что ребенок начинает осознавать особую мнемическую задачу, чего не было в дошкольном возрасте. Также в младшем школьном возрасте происходит интенсивное формирование приемов запоминания (учащиеся переходят от повторения, внимательного рассмотрения материала к группировке, осмыслению связей разных элементов материала).

Технология исследовательской деятельности позволяет формировать у детей приемы осмысленного запоминания. В процессе учебного исследования младший школьник учится расчленять материал на смысловые единицы, осуществляет смысловую группировку и смысловое сопоставление, что непосредственно позволяет усваивать и логически запоминать материал. Исследовательская деятельность формирует у ребенка умения объединять и соподчинять основные компоненты материала, расчленять выводы, сводить отдельные данные в таблицу. Умение переходить от одних элементов текста к другим, сопоставлять их также влияет на мнемическую деятельность и обусловлена ею. Опираясь на план исследовательской работы (постановка проблемы, формулировка гипотезы, поиск вариантов решения, сбор и анализ материала, обобщение данных, подготовка и защита итогового продукта исследования), у ребенка происходит развитие памяти и ее интеллектуализация, то есть качественное психологическое преобразование самих процессов памяти.

Таким образом, сформированные приемы логической обработки информации младшие школьники начинают применять с целью проникновения в ее существенные связи и отношения, развернутого анализа их свойств. Поэтому прямая задача «запомнить» начинает отступать на второй план. Благодаря технологии исследовательской деятельности память в начальной школе у ребенка развивается в двух направлениях: 1) усиливается роль смыслового запо-

минания в словесно-логической форме; 2) ребенок приобретает возможность сознательно управлять памятью, регулировать ее приемы (запоминание, воспроизведение, припоминание).

Технология исследовательской деятельности кардинальным образом оказывает влияние на изменения в области мышления. В младшем школьном возрасте мышление приобретает абстрактный и обобщенный характер. По словам Л. С. Выготского, этот период является сензитивным для развития понятийного мышления. Обучение в школе направляет данный гностический процесс в центр сознательной деятельности младшего школьника, тем самым определяя перестройку сознания. Исследование в начальной школе активизирует познавательную активность, тем самым развивая мышление. Мышление, в свою очередь, начинает определять работу и всех других функций сознания, интегрируя их, в результате чего «обслуживающие мышление» функции интеллектуализируются и становятся произвольными. Усваивая знания через учебное исследование, школьник учится процессу формирования научных понятий, после чего у него формируется свой собственный процесс мышления.

Использование технологии исследовательского обучения также мотивирует учащегося на учебную деятельность. В процессе обучения младшего школьника учителю важно знать гендерные особенности детей, которые влияют на качество усвоения материала и в целом определяют характер учебной деятельности.

У девочек и мальчиков по-разному организованы психические процессы, по-иному функционирует мозг, определяя специфику развития интеллекта, эмоциональной и коммуникативной сферы.

Девочки, как правило, раньше начинают говорить, и поэтому защищать результаты проведенного исследования у них получается лучше, чем у мальчиков. Однако ответы их могут быть однообразны, а мышление конкретно и однотипно. Мальчики более креативны, мыслят они нестандартно и оригинально. Поэтому сам процесс исследования их информативно насыщен, отмечается большей творческой и интересным содержанием.

В этой связи исследовательская технология наиболее интересна для мальчиков. Они лучше выполняют поисковую деятельность, формулируют новые идеи, эффективнее работают, когда нужно решить принципиально новую задачу. Вместе с тем качество оформления, тщательность и аккуратность исполнения исследовательской работы невелики. Учитывая вышеотмеченное, учитель может ориентировать младших школьников на групповую работу в

осуществлении исследовательской деятельности, когда гендерные особенности мальчиков и девочек дополняют друг друга.

Освоение коммуникативных навыков является основной целью подростка, поэтому исследовательская культура должна формироваться в соответствии с этой возрастной спецификой. Так же как и в начальной школе, исследовательскую деятельность учащихся целесообразно организовывать в групповой форме, но при этом предусматривать возможное желание некоторых учащихся работать индивидуально.

Школьники 5–7 классов могут работать над решением конкретной проблемы, используя при этом учебную литературу, периодические и научно-популярные издания, ресурсы сети интернет. Результаты исследований могут быть оформлены в виде рефератов, по которым будут подготовлены доклады и рассмотрены на школьной конференции между параллельными классами или конференциях по предметам. Как на этапе подготовки исследования, так и на школьной конференции важным будет присутствие родителей, поэтому, организуя исследовательскую деятельность детей, учителю следует предусмотреть эти моменты.

При организации исследовательской деятельности в 8 и 9 классах следует учесть, что учащиеся склонны проявлять большую самостоятельность к организации и выполнению исследований, носящих, как правило, личностно ориентированный характер, то есть, выбирая тему или направление исследования, ученики будут ориентироваться на свои индивидуальные интересы и предпочтения. В этой связи становится очень важным подготовить учителю как можно больше разнообразных направлений исследовательской деятельности. На данном этапе предлагаются как краткосрочные исследования (в рамках одного урока, например, по физике, химии или истории), так и долгосрочные исследования. Причем школьникам, проявляющим особо выдающиеся способности, можно предложить исследования на стыке нескольких предметов. Завершается работа также своеобразной защитой на уроке или конференции.

В подростковом возрасте продолжает развиваться теоретическое рефлексивное мышление, мыслительные операции становятся формально-логическими. Подросток рассуждает в словесном плане, абстрагируясь от конкретного, наглядного материала. Он уже строит гипотезы на основе общих посылок, проверяет их (рассуждает гипотетико-дедуктивно). Вместе с тем подросток, решая интеллектуальные задачи, способен на системный поиск решений [4].

При столкновении с новой задачей он пытается найти разные подходы к ее решению, проверяя результативность каждого из них. Овладение знаково-символьными системами, используемыми в математике, физике и химии, способствует развитию умения применять абстрактные правила. Смысл технологии исследовательской деятельности заключается в том, чтобы помочь подростку пройти путем научного познания, освоить его алгоритм и сформировать своеобразный стиль творческого мышления.

В данном возрасте развиваются такие мыслительные операции, как классификация, обобщение, аналогия и другие. Особенности развития теоретического рефлексивного мышления у подростков способствуют развитию умения анализировать абстрактные идеи, находить ошибки и противоречия в суждениях. Особенности интеллектуального развития в данном периоде способствуют становлению основ мировоззрения.

Приобретению взрослой логики мышления будет способствовать технология исследовательской деятельности. Умение организовывать исследование ранее формировалось у студентов в процессе обучения в вузе. Современный же подросток получает навыки исследования гораздо раньше, что позволяет ему входить во взрослую жизнь более подготовленным и самостоятельным. Происходящая в этом возрасте дальнейшая интеллектуализация психических функций (восприятия, памяти) зависит от усложнения программы обучения в основной школе. Однако это же и приводит к снижению учебной мотивации. Поэтому важно применять технологии, активизирующие учебную мотивацию при обучении в основной школе. Умение видеть проблему, формулировать гипотезы, определять способы решения проблемы, планировать эффективный путь решения, определять последовательность действий, структурировать информацию развивается в процессе учебного исследования. В ходе исследовательской работы подросток ставит перед собой осознанную научную цель. Ему необходимо анализировать добываемую им информацию, видеть главное и второстепенное, составлять план действий и определять сроки их выполнения. Успешное продвижение в познавательном процессе формирует определенный стиль деятельности учеников, который в дальнейшем проецируется во взрослой жизни.

Использование технологии исследовательской деятельности в средней школе основывается на уже имеющемся у старшеклассников опыте организации и проведения учебных исследований. Расширение

представлений школьников в области исследования может быть связано, в первую очередь, с работой над понятийным аппаратом исследований и отработкой навыков формулировки основных методологических компонентов (предмета и объекта, цели, гипотезы и задач исследования). Формирование этих навыков может быть организовано в рамках исследовательской деятельности по предмету или во внеурочной деятельности в ходе теоретических и практических занятий [5].

В качестве основных задач использования технологии исследовательской деятельности можно отметить:

- формирование интереса к исследовательской деятельности, расширение самостоятельности при организации и проведении собственного исследования;

- углубление и закрепление знаний, полученных на уроках;

- выявление одаренных, перспективных и талантливых школьников.

Отмечая развитие психических познавательных процессов в юношеском возрасте, необходимо сказать, что в старших классах развитие интеллектуальной сферы достигает уровня взрослого человека, готового выполнять все виды умственной работы, включая самые сложные. Новые качества приобретают познавательные процессы старших школьников. Они становятся более гибкими и совершенными. Педагогам важно понимать, что развитие средств познания часто опережает в целом личностное развитие юношей.

Прогрессирующее развитие теоретического мышления в данном возрасте приводит к тому, что юноши мыслят логически и склонны заниматься рассуждениями и самоанализом. Поэтому в этом возрасте технология исследовательской деятельности будет реализовываться школьниками наиболее эффективно. Абстрактно-логическое (понятийное) мышление, актуализирующееся в старшем школьном возрасте, приводит к тому, что школьники усваивают многие научные понятия, учатся пользоваться ими в процессе решения различных учебно-познавательных и жизненных задач, организации научного исследования.

Технология учебно-исследовательской деятельности способствует решению научных и личностных проблем. Главная тенденция развития познавательной сферы в старшем подростковом возрасте характеризуется развитием общих и специальных способностей школьников на базе ведущих видов деятельности: общения, учения и труда. У юношей формируется потребность в осуществлении рассуждений об устройстве мироздания. На уроках они пытаются

спровоцировать учителя на беседу о философских проблемах, которые могут не иметь ничего общего с темой урока.

Технология исследовательской деятельности позволяет удовлетворить потребность юношей в рассуждениях через организацию научного исследования, постановки проблемы, выдвижения гипотез и прочее.

В юношеском возрасте наиболее отчетливо проявляются особенности мышления школьников, обусловленные половыми различиями. По мнению И. С. Кона, склонность к абстрактному мышлению наиболее типична для юношей, хотя девочки превосходят мальчиков по успеваемости, их познавательные интересы менее дифференцированы. У девочек художественно-гуманитарные интересы доминируют над естественно-научными [2].

Учителю важно помнить, что особенностью старшего подросткового возраста является широта интеллектуальных интересов, которая часто сочетается с разбросанностью, отсутствием целостности взглядов. Поэтому применение технологии исследовательской деятельности может способствовать формированию дифференцированности, уточнению, конкретизации интересов.

Также в этом возрасте появляется большое число безразличных, скучающих юношей и девушек, для которых учеба кажется неинтересной в сравнении с представляемой «подлинной» жизнью. Данное явление может быть объяснено рутинностью и монотонностью учебного процесса в школе, который не дает возможности реализоваться индивидуальным способностям учащихся. Вероятно, некоторым школьникам трудно освоить учебную программу, поэтому они лишь формально «отсиживают» уроки [6].

Поэтому, реализуя технологию исследовательской деятельности, выступая в роли консультанта, педагог советует, направляет на возможные выводы, но не диктует ученику и тем более не пишет за него работу. Для формирования учебной мотивации старший школьник может выбрать актуальную для него тему исследования узкоприкладного, экспериментального характера (в области психологии, социологии, экологии и пр.).

Библиографический список

1. Ильина, Н. Ф. Особенности исследовательской деятельности педагога в условиях введения профессионального стандарта / Н. Ф. Ильина, А. В. Шмидт // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 2 (23). – С. 14–19.

2. Кон, И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1982. – 208 с.
3. Кудинов, В. В. Знания учащихся в реализации учителем технологии исследовательской деятельности / В. В. Кудинов, Г. А. Синтяева // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 1. – С. 99–101.
4. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 464 с.
5. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 4: Ресурсные возможности образовательных технологий : учеб. пособие / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспигов, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 320 с.
6. Реан, А. А. Психология человека от рождения до смерти / А. А. Реан. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
7. Савенков, А. И. Путь к одарённости: исследовательское поведение дошкольников / А. И. Савенков. – СПб. : Питер, 2004. – 272 с.

Е. А. Селиванова, В. В. Кудинов
Россия, Челябинск

Особенности использования здоровьесберегающих технологий на различных уровнях общего образования

Вопросам здоровьесбережения в настоящее время уделяется серьезное внимание. Вместе с тем, с точки зрения того, что в настоящем времени происходит в школах, на наш взгляд, нельзя в полной мере называть здоровьесберегающими технологиями. Обратившись к определениям понятия «образовательная технология» (а здоровьесберегающие технологии в данном случае мы рассматриваем именно в этом контексте), мы видим, что существенным признаком образовательной (педагогической) технологии является направленность на достижение запланированного или гарантированного результата. Однако проводимые мониторинги неуклонно показывают ухудшение состояния здоровья учащихся в процессе обучения в школе, появление у них хронических заболеваний. Конечно, актуальность применения здоровьесберегающих технологий

в младшем школьном возрасте обусловлена влиянием следующих факторов:

– неблагоприятные экономические, социальные и экологические условия, приводящие к ухудшению физического и психического состояния ребенка;

– факторы риска, возникающие в образовательных учреждениях, приводящие к дальнейшему ухудшению здоровья детей от первого к последнему году обучения (интеллектуальные нагрузки, стрессы, связанные с конфликтными ситуациями в школе, формы контроля знаний учеников, слабая нервная система современных детей, «эмоциональное выгорание» учителя);

– возникающие в младшем школьном возрасте комплексы, связанные с интеллектуальной, социальной некомпетентностью, сопровождающиеся повышенной тревожностью, неуверенностью, страхами;

– особенности отношения младших школьников к своему здоровью, которое проявляется в отсутствии отрицательного опыта болезни (за исключением детей с хроническими заболеваниями) и восприятии ребенком состояния болезни как временного явления, огранивающего свободу деятельности, неумении прогнозировать последствия своего отношения к здоровью. Несерьезное восприятие ребенком деятельности, связанной с укреплением здоровья и профилактикой его нарушений [5].

Вряд ли один учитель или даже школа, которая системно использует здоровьесберегающие технологии, может повлиять на так называемые внешние причины ухудшения здоровья школьников, а именно экологию, уровень экономики страны и т. д. Мы часто видим информацию в СМИ об отравлениях учащихся в школьных столовых, загородных лагерях. Это говорит о том, что мы не достигаем желаемого результата, то есть не используем здоровьесберегающие технологии именно в контексте понятия «технология», в этой связи, на наш взгляд, корректнее было бы говорить об использовании в процессе образования элементов или фрагментов здоровьесберегающих технологий.

Тем не менее, здоровье детей всегда является актуальной проблемой общества, так как оно определяет генофонд нации, будущее страны, научный и экономический потенциал общества. Здоровье школьников в соответствии с Законом «Об образовании в Российской Федерации» относится к приоритетным направлениям политики в сфере образования. Современная школа должна выполнять

не только образовательную функцию, но и способствовать сохранению и укреплению здоровья детей. Каждый ребенок проходит через школу, и поэтому вопрос сохранения и укрепления здоровья нужно решать, начиная с младших классов.

Каждый учитель может отметить, что состояние здоровья школьников показывает стойкую тенденцию его ухудшения; уменьшается количество здоровых школьников, увеличивается число хронических заболеваний на протяжении всего периода обучения ребенка в школе. Здоровыми считаются лишь десять процентов от общего количества обучающихся, остальные 90 процентов имеют различные проблемы и отклонения в физическом, психическом и нервном развитии.

В этой связи эффективным путем формирования культуры здорового и безопасного образа жизни будет направляемая и организуемая взрослыми (учителем, психологом, родителем) самостоятельная работа, способствующая успешной социализации ребенка в школе, развивающая умение понимать свое состояние, знать способы рациональной организации режима дня и двигательной активности, правил личной гигиены, питания.

Особая актуальность проблемы здоровьесбережения для начальной школы связана с кардинальными изменениями в укладе жизни, привычном для ребенка. Освоение первоклассником новой социальной роли школьника является стрессогенным фактором, так как период адаптации к школе часто сопровождается различными простудными заболеваниями детей. Высокий процент первоклассников приходит в образовательное учреждение уже с врожденными, приобретенными заболеваниями, которыми могут обостриться в адаптационный период. У детей с устойчивой нервной системой данный период протекает несколько месяцев, дети, испытывающие затруднения в коммуникации, эмоциональной регуляции даже при высоком уровне интеллектуальной подготовленности могут с трудом адаптироваться к новым условиям. Если ребенок не сможет благополучно войти в новые для него условия, то включаются защитные механизмы психики (пассивный протест, активный протест, регрессия, уход в болезнь), позволяющие уйти от проблемной ситуации.

Возрастающая интенсивность и напряженность современной жизни проявляются на психологическом уровне в увеличении частоты возникновения негативных эмоциональных переживаний и стрессовых реакций, которые, накапливаясь, способствуют форми-

рованию выраженных и продолжительных стрессовых состояний, увеличению риска развития целого ряда заболеваний [3].

В качестве одного из важнейших результатов образования федеральный государственный стандарт определил такую составляющую, как здоровье школьников. В этой связи в стандарте прописана актуальность формирования знаний, установок, норм и ориентиров поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья, формирование заинтересованного отношения к своему здоровью, знание факторов риска. Однако учителю необходимо при формировании основ здорового образа жизни у младшего школьника опираться на зону актуального развития, мотивировать учащихся на бережное отношение к своему эмоциональному и физическому состоянию. В этой связи и самому педагогу нужно учитывать, что необходима соответствующая здоровьесберегающая организация самого образовательного процесса, в первую очередь формирование благоприятного психологического климата в классе, использование бесконфликтных форм взаимодействия с младшим школьником. Вместе с тем одним из важных компонентов формирования культуры здорового образа жизни является просветительская деятельность родителей (законных представителей) младших школьников, привлечение их к совместной работе с детьми, к разработке программы здоровьесбережения. Важно учитывать особенности общения младших школьников и их ценностные установки, формируемые в семье. Учителю необходимо понимать, что в данном возрасте взрослый (родитель, учитель) является для ребенка авторитетом, поэтому его воздействие на положительное усвоение информации о здоровьесбережении может принести позитивный эффект.

Исследования в области анализа факторов, связанных со здоровьем учащихся, показывает, что данные проблемы создаются под влиянием многих причин. Одной из таких причин является утомляемость учащихся. Она возникает по различным причинам: психологической напряженности урока, которая связана с индивидуальным стилем педагога, сложностью изучаемого материала и интенсификацией образовательного процесса в целом. Интенсификация учебного процесса на сегодняшний день проходит тремя путями:

– увеличение объема учебных часов (увеличение количества уроков и внеурочных занятий, дополнительных факультативов и элективных курсов). По данным, опубликованным Институтом возрастной физиологии РАО, Научным центром охраны здоровья

детей и подростков РАМН, учебная нагрузка учеников в основной школе составляет от 7,2 до 8,3 часа в день. Добавив к этому время на выполнение домашних заданий, получаем 10–12 часов в день. Это приводит к формированию малоподвижного образа жизни, сведению к минимуму время пребывания подростков на свежем воздухе;

– сокращение количества часов на изучение русского языка, математики, литературы, биологии и других предметов по сравнению с двумя-тремя прошедшими десятилетиями при сохранении или увеличении их объема содержания и, как следствие, увеличение объема домашней работы;

– появление новых предметов в течение этих же двух-трех десятилетий в учебном плане – мировой художественной культуры, краеведения, основ безопасности жизнедеятельности – ведет к появлению домашних заданий по этим предметам.

Следствием данной интенсификации является возникновение у учащихся состояний усталости, быстрого утомления и переутомления, нередко переходящих в хроническую фазу и являющихся причинами возникновения психосоматических заболеваний, расстройства пищеварительной и нервной системы, нарушений опорно-двигательного аппарата. По данным статистики, в нашей стране из года в год увеличивается общая заболеваемость детей и подростков. Причем отмечается превалирование хронических неинфекционных болезней (аллергических, онкологических, сердечно-сосудистых, болезней органов дыхания, зрения, слуха, нервно-психических заболеваний).

У современных подростков на первом месте находятся болезни органов пищеварения. На втором месте оказываются нервно-психические болезни, на третьем – болезни костно-мышечной системы. Показатели, характеризующие физическую подготовленность и работоспособность, у современных подростков значительно (на 20–25%) ниже, чем у подростков 80–90-х годов. Официальная статистика продолжает свидетельствовать об ухудшении здоровья подростков [1].

Причин данной ситуации несколько, и некоторые из них связаны со школьным обучением. К факторам риска в процессе формирования здоровья школьников относятся несоблюдение санитарно-эпидемиологического благополучия в школах, неполноценное питание детей, несоблюдение гигиенических нормативов учебной деятельности и отдыха, сна и нахождения на воздухе. Объем учеб-

ных программ, их информативная насыщенность порой не соответствуют функционально-возрастным возможностям подростков. До 80% подростков периодически испытывают стресс, связанный с учебной деятельностью. Для современных подростков также характерна низкая двигательная активность и недостаточная грамотность в вопросах сохранения и укрепления здоровья.

Актуальной проблемой подросткового возраста является воздействие вредных факторов (алкоголь, курение, применение психоактивных веществ, раннее начало половой жизни). Проявляющееся в данном возрасте чувство взрослости отражается в поведении подростка. Развитие взрослости в разных проявлениях зависит от той сферы, в которой подросток пытается утвердиться.

Педагогу важно учитывать, какой характер приобретает самостоятельность школьника – общение со сверстниками, распоряжение свободным временем, увлечения, домашние дела. Значимо и то, устраивает ли его внешняя формальная самостоятельность, или необходима самостоятельность реальная, отвечающая глубокому чувству. Определенное влияние оказывает система отношений, в которой участвует подросток. Важно, насколько признают или не признают его взрослость родители, учителя и сверстники. В случае, если стремление быть взрослым не находит отклика у окружающих, желание выглядеть взрослым только усиливается.

Поэтому такие формы девиантного поведения, как употребление психоактивных веществ, ранняя сексуальная жизнь, по сути, являются проявлением формальной взрослости, реакцией протеста на непризнание данной взрослости родителями, учителями, значимыми лицами. Поэтому психологический аспект здоровьесберегающих технологий детерминируется выстраиванием продуктивной коммуникации с подростком, через которую необходимо с учетом основных возрастных новообразований подросткового возраста воздействовать на сознание современного подростка.

Обучение в старшей школе на сегодняшний день несет на себе довольно серьезную нагрузку для старшеклассника. Только процесс обучения в школе, по данным, озвученным Институтом возрастной физиологии РАО и Научным центром охраны здоровья детей и подростков РАМН, ежедневно занимает у детей от 8,6 до 9,2 часа, а если учесть подготовку домашнего задания, то от 13 до 15 часов. Такое увеличение нагрузки, естественно, не может не сказаться на состоянии здоровья старших подростков. Отмечается всплеск утомляемости, сопровождающийся иммунными и гормо-

нальными нарушениями, низкой сопротивляемостью организма к болезням, обострениями нервно-психических нарушений.

Поэтому сохранение и укрепление здоровья школьников является одним из ведущих ориентиров модернизации российского образования. Технологии здоровьесбережения особо актуальны в юношеском возрасте. Это связано с тем, что старшеклассники скоро сами станут родителями, и поэтому важно формировать у них представление о безопасном, здоровом и правильном образе жизни. Юноши должны понимать, что от их здоровья зависит здоровье их будущих детей, их семьи в целом.

Для юношеского возраста характерна в целом стабилизация процессов, происходящих в эмоциональной сфере, по сравнению с подростковым возрастом. Однако в 11 классе у школьников значительно повышается уровень тревожности, что обусловлено неизбежностью прохождения государственной итоговой аттестации в формате ЕГЭ и подготовки к ней. Данная форма контроля знания является серьезным стрессором для старшеклассников. Для выпускников в целом характерно повышение тревожности, связанное с самоопределением профессиональным и жизненным в целом, необходимостью принятия решения, которое повлияет на будущую взрослую жизнь ребенка. Данная тревожность только усиливается во время мучительного ожидания сдачи ЕГЭ. Стоит отметить, что каждый год возрастает контроль проведения данной процедуры, что невротизирует не только школьников, но и их родителей и самих педагогов. От успешности сдачи ЕГЭ зависит дальнейшее моделирование жизни старшеклассника. Осознавая это, чувствуя давление со стороны родителей и повышенные требования учителей, у некоторых школьников случаются нервные срывы, которые ухудшают как психическое, так и соматическое состояние [4]. Поэтому учителю важно знать приемы снятия напряжения в стрессовых ситуациях, применять их в работе со старшеклассниками.

Юношеский возраст связан с формированием женственности у девочек и мужественности у мальчиков. Если подростки отличаются неустойчивой половой идентичностью, то юноши осознают и усваивают свою половую идентификацию. Для юношеского возраста характерно появление романтичности, влюбленности. Однако не все в этом возрасте осознают последствия своего взросления. По утверждению специалистов, почти каждая из девушек с 13 до 18 лет хотя бы единожды сталкивается с угрозой сексуального домогательства. Причем редко девушки осознают, что некоторые ситуации они невольно провоцируют сами – по незнанию. Поведение девушек, на-

правленное на привлечение внимания мужского пола, последними не всегда верно интерпретируется, понимается как активный призыв к сексуальным отношениям. Но это же может привести и к опасной ситуации. Педагогам и родителям в этом случае важно правильно сориентировать подрастающую девочку. Научить отличать внимание к ним, связанное с влюбленностью, от непосредственного сексуального влечения, отношений без обязательств и любви. Причем психологами отмечено, чем ниже самооценка у девушки, чем меньше внимания она получает от близких, тем больше она привязывается к лицам, дающим ей это внимание в разных формах.

Поэтому технологии здоровьесбережения, применяемые педагогами, должны учитывать и эту особенность юношеского возраста.

К примеру, девочке необходимо усвоить элементарную технику безопасности:

- Если надеваешь о-очень короткую юбку, то будь особенно осторожна и недоверчива. (Не соблазняй!)

- Нельзя ходить через темные дворы, пустые скверы.

- Вплотную к дороге у кромки тротуара лучше не идти (машина притормозит, дверца распахнется, и тебя могут легко втянуть туда).

- С незнакомцем в лифте (да и с некоторыми знакомыми тоже) вдвоем подниматься не стоит.

- Никогда не садиться в чужие машины.

- Если крайняя необходимость все-таки заставляет останавливать машину, то, прежде чем сесть в нее, позвонить домой, назвать номер автомобиля и приметы шофера. Причем это необходимо делать так, чтобы шофер услышал.

Современному ребенку любого возраста нужно научиться защищаться, убежать или звать на помощь, то есть действовать по обстоятельствам в опасной ситуации.

Педагогу и родителю необходимо знать, чтобы потом донести это до сознания школьников, что большинство жертв маньяков составляют тихие, безропотные девушки, которые привыкли подчиняться и не перечить старшим. Следует отметить, что на чужие зазывающие фразы гораздо меньше и реже покупаются девушки, чувствующие себя эмоционально защищенными, растущие в атмосфере приятия и любви [2].

Библиографический список

1. Антонова, Е. В. Здоровье российских подростков 15–17 лет: состояние, тенденции и научное обоснование программы его со-

хранения и укрепления : автореф. дис. ... д-ра мед. наук : 14.00.33 / Е. В. Антонова. – М., 2011. – 24 с.

2. Некрасова, З. Без опасности. Школьные годы / З. Некрасова, Н. Некрасова. – М. : София, 2008. – 192 с.

3. Селиванова, Е. А. Формирование представлений у педагогов о техниках эмоциональной саморегуляции / Е. А. Селиванова, В. В. Кудинов, Л. А. Нижегородова // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2016. – № 4. – С. 78–83.

4. Серегина, Е. А. Педагогические условия здоровьесбережения старшеклассников в период подготовки и сдачи ЕГЭ / Е. А. Серегина, И. А. Кувшинова // Вестник Томского государственного университета. – 2009. – № 9. – С. 94–98.

5. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 4: Ресурсные возможности образовательных технологий : учеб. пособие / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспилов, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 320 с.

Л. М. Югова

Россия, г. Челябинск

Приоритеты в области подготовки специалиста по гражданскому праву (решение жилищных споров)

На сегодняшний день введены профессиональные стандарты почти для 30 направлений деятельности и нескольких сотен относящихся к ним профессии. Среди них педагоги, врачи, транспортные работники, работники сельского хозяйства и т. д. Однако для юридической области введение профстандартов весьма затруднительно, так как очень широкий спектр специализации: от юрисконсульта до судьи. Тем не менее к концу 2017 года запланирована выработка определенных норм и введение профстандарта для всей юридической сферы. Ведение любой деятельности сегодня требует не только набор знаний, навыков, умений, но и постоянное обучение, образование «через всю жизнь». На наш взгляд, основная проблема состоит не в определении закрепленных требований к той или иной сфере деятельности, отраженной в стандарте, а умение специалиста применять знаний в практической деятельности, при-

менимой к конкретной ситуации, желание саморазвиваться и само-совершенствоваться. Для юридической области, на наш взгляд, это весьма актуально. К юридической помощи, так или иначе, обращается большое количество граждан. Самым важным вопросом по опросу жителей г. Челябинска является решение жилищных проблем. Специалистов в области гражданского права вполне в городе достаточно, а вот решить конкретный вопрос может далеко не каждый. И проблема не в образовании, а в понимании и правоприменении того или иного законного акта. Данная статья не призвана ответить на конкретные вопросы по решению жилищных споров, наша задача показать, что изучение норм права, законодательных актов порой не является показателем профессионализма юриста и решение споров по ряду иных причин становится затруднительным. Мы прокомментируем наиболее значимые, на наш взгляд, проблемы, решение которых будет зависеть и от мобильности изменений в законодательстве государственными органами и от понимания возникающих «ножниц» при судебном и досудебном решении жилищных споров. На это стоит обращать внимание при обучении специалистов в области гражданского права.

Рассматривая генезис правового регулирования жилищных споров в России, можно сделать вывод, что за долгие годы существования советского государства в правовой системе страны отсутствовали нормы, которые полноценно регулировали бы отношения в жилищной сфере и закрепляли бы право граждан на жилье. Что касается современного периода, то вступление в действие Жилищного кодекса РФ 2004 г., сменившего ЖК РСФСР 1983 г., актуализировало широкий спектр судебных споров, итоги, разрешения которых отличались от результатов рассмотрения дел, на основании положений прекратившего действие жилищного законодательства.

Жилищные споры чаще всего возникают, когда действия участников жилищных правоотношений, в том числе государственных органов, либо их необоснованное бездействие (уклонение от исполнения обязанностей) могут нарушить чьи-либо права и законные интересы. Таким образом, основанием возникновения жилищных споров являются неправомерные действия участников жилищных правоотношений.

В научной литературе существует определение жилищного спора, как формально признанного разногласия между субъектами жилищного права, возникшее по факту нарушения или оспаривания права на жилое помещение одной стороны жилищного право-

отношения другой стороной, требующее урегулирования самими сторонами или разрешения судом. Соглашаясь в целом с данным определением, хотелось бы отметить, что указанное разногласие может быть разрешено не только самими сторонами и судом, но и иными юрисдикционными органами, например, третейским судом.

Жилищные споры можно разделить на следующие виды: признание права на жилое помещение; дела о предоставлении жилых помещений; споры по приватизации (передача из государственной (муниципальной) собственности в частную собственность жилых помещений; раздел квартиры, определение порядка пользования жилым помещением; споры по признанию лица утратившим (не приобретшим) право пользования жилым помещением; споры по выселению; споры по взысканию задолженности за коммунальные услуги.

На сегодняшний день ГПК РФ не предусматривает возможности рассматривать требования, вытекающие из жилищных правоотношений, в приказном производстве. На наш взгляд, такая ситуация не совсем оправдана. Существуют отдельные категории жилищных дел, в которых спор о праве не усматривается. В частности, представляется возможным в приказном производстве рассматривать дела о снятии с регистрационного учета члена семьи нанимателя, не проживающего совместно с нанимателем и место жительства которого неизвестно.

Таким образом, обширность спектра жилищных споров порождает множественность юрисдикционных органов, уполномоченных на их рассмотрение. Как следствие, имеет место и разнообразие юрисдикционных актов, принимаемых в целях разрешения конфликтов в сфере жилищных правоотношений. Учитывая особую социальную значимость указанного вида правоотношений, на наш взгляд, на законодательном уровне необходимо закрепить исчерпывающий перечень органов, в юрисдикции которых находится рассмотрение и разрешение жилищных споров.

Например, судебная практика по перепланировкам квартир показывает, что невозможно согласовать изменения, если в процессе перепланировки затрагиваются несущие стены дома. Такие работы можно выполнять только с разработкой соответствующего проекта перепланировки, а в отдельных случаях может потребоваться даже проведение технического обследования. Законодательством установлены даже специальные требования, предъявляемые к проектной организации, которая будет разрабатывать проект переплани-

ровки и, соответственно, нести ответственность за проектные решения.

Работы по перепланировке, выполненные неспециалистами, могут привести дом в аварийное состояние. Тому весьма много примеров в нашей стране, некоторые из них, к сожалению, привели к гибели жильцов.

Полагаем вполне обоснованным предусмотреть в качестве универсального основания возникновения права собственности право законного владельца, в отношении которого отсутствуют правовые возможности истребовать имущество из его владения и потребовать признать право собственности в отношении этого имущества.

Реализация такого подхода средствами правовой политики позволит более адекватно выразить интересы широкого круга лиц, которые добросовестно и открыто владеют жилыми помещениями. Кроме того, закрепление подобной нормы в законодательстве в определенной мере создаст правовые предпосылки для снижения уровня коррупции в сфере юрисдикционной легализации правомерного беститульного владения жилым помещением.

Наконец, такой подход в большей степени будет согласовываться с выраженной в «Концепции развития гражданского законодательства Российской Федерации» тенденцией к определенности в сфере вещных прав.

Институт выселения, вытекающий из общего принципа жилищного права, имеющего конституционную основу, должен найти четкое закрепление применительно к различным основаниям возникновения права пользования жилым помещением и надлежащее соотношение с иными способами защиты и прекращения прав на жилые помещения. Системное решение указанного вопроса позволит в полной мере реализовать конституционно гарантированный принцип неприкосновенности жилища и недопустимости его произвольного лишения, а также обеспечить необходимое соотношение норм гражданского и жилищного законодательства в вопросе закрепления оснований прекращения прав на жилые помещения.

На наш взгляд, перспективное решение указанного вопроса должно заключаться в закреплении иного способа защиты, чем обыкновенная виндикационная защита, которая обеспечивается всегда либо в пользу собственника, утратившего владение вещью, либо в пользу добросовестного приобретателя.

Право пользования жилым помещением имеет особое вещное значение в жилищном праве. Даже при включении в предмет регу-

лирования жилищного законодательства отношений собственности, воздействие ЖК РФ оказывается сконцентрированным на отношениях по пользованию жилыми помещениями. При этом данное право пользования собственником своим жилым помещением не может считаться утраченным даже при утрате владения помещением, временном не нахождении собственника в жилом помещении, ведь формально собственника из жилого помещения никто не выселял. Фактическое лишение собственника возможности пользоваться жилым помещением через совершение гражданско-правовых сделок по его отчуждению неуправомоченным лицом не является выселением в юридическом понимании этого института. Поэтому применительно к таким объектам права собственности, как жилые помещения, в законодательстве, в частности в гражданском, с учетом положений жилищного законодательства, вопрос о защите прав собственников и добросовестных приобретателей должен быть решен иначе. В частности, право пользования (проживания) жилым помещением должно сохраняться за собственником при невозможности виндикации жилого помещения у добросовестного приобретателя. Это подкрепляется и законодательно закрепленной презумпцией владения вещью добросовестным приобретателем как собственником.

Библиографический список

1. Ларюшкин, С. А. Феномен права и социокультурные границы юридической рефлексии / С. А. Ларюшкин, Е. В. Пашинцев // Вестник Челябинского государственного университета. – 2014. – № 25 (354). – С. 81–85.

Сведения об авторах

АБРАМОВА И. О., учитель истории и обществознания Государственного казенного общеобразовательного учреждения специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

БАБИНА Е. М., воспитатель Муниципального автономного дошкольного общеобразовательного учреждения детского сада № 23, Россия, г. Челябинск.

БАИРОВА Г. Б., кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой начального образования Бурятского республиканского педагогического колледжа, Россия, Республика Бурятия, г. Улан-Удэ.

БАРСУКОВА Т. А., преподаватель русского языка и литературы Челябинского техникума промышленности и городского хозяйства им. Я. П. Осадчего, Россия, г. Челябинск.

БАТЫРОВ Б. С., заведующий кафедрой физического воспитания Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Республика Казахстан, Западно-Казахстанская область, г. Уральск.

БЕЛОРУСОВА Н. В., кандидат педагогических наук, доцент, доцент Новороссийского филиала Пятигорского государственного университета, Россия, г. Новороссийск.

БОГАТЫРЕВА Е. С., воспитатель Муниципального казенного образовательного учреждения детского сада № 19, Россия, Челябинская область, г. Коркино.

БОРЧЕНКО И. Д., кандидат культурологии, заведующий лабораторией научно-методического сопровождения мониторинговых исследований Регионального центра учебно-методического и научного сопровождения введения ФГОС общего и дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ВЕДЕРНИКОВА Е. Л., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 369, Россия, г. Челябинск.

ВЕЙКУТЬ А. Г., старший тренер команд Центра спортивной подготовки № 8, Россия, Краснодарский край, г. Сочи.

ВЕРШИНИНА А. Н., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

ВИНОГРАДОВА О. С., директор Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицея № 82, Россия, г. Челябинск.

ГАВРИЛОВА С. А., учитель информатики и английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 32, Россия, Кемеровская область, г. Тайга.

ГИЛЯЗИТДИНОВ Д. Э., учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

ГЛЕБОВА О. В., учитель истории и обществознания Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 54, Россия, г. Челябинск.

ГУЛЕВАТАЯ О. Н., старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ДМИТРИЕВА О. Б., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

ДОЧКИН С. А., доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры государственного и муниципального управления Института экономики и управления, начальник экспертного отдела Института дополнительного образования (Центра) Кузбасского государственного технического университета, Россия, г. Кемерово.

ЖОЛИМОВ А. К., старший преподаватель кафедры физического воспитания Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Республика Казахстан, Западно-Казахстанская область, г. Уральск.

ЗАКУТНЕВА С. В., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 121, Россия, Челябинская область, г. Снежинск.

ИЗМЕРОВА Е. С., учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

ИЛЬЯСОВ Д. Ф., доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

КИРИЛЕНКО Ж. Ф., учитель физической культуры Государственного казенного общеобразовательного учреждения специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

КИЧИНА О. Б., учитель географии и биологии Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

КЛИМОВИЧ Н. П., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

КОБЯКОВА Е. А., учитель истории и обществознания Филиала Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 148, Россия, г. Челябинск.

КОСТЕНКО О. А., директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коелгинской средней общеобразовательной школы им. дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова, Россия, Челябинская область, Еткульский муниципальный район, с. Коелга.

КОСТИНА Н. П., заместитель директора по УВР Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коелгинской средней общеобразовательной школы им. дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова, Россия, Челябинская область, Еткульский муниципальный район, с. Коелга.

КОТЛЯРОВА А. Е., старший преподаватель лаборатории инновационных образовательных решений Учебно-методического центра информационно-коммуникационных технологий Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

КУДИНОВ В. В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

КУЗЬМИНА Н. В., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Фершампенуазской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Нагайбакский район, с. Фершампенуаз.

КУНАКБАЕВА Е. С., старший преподаватель кафедры физического воспитания Западно-Казахстанского аграрно-технического университета им. Жангир хана, Республика Казахстан, Западно-Казахстанская область, г. Уральск.

ЛАХНО Н. В., учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

МАРЧУКОВА О. Г., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Тюменского областного государственного института развития регионального образования, Россия, г. Тюмень.

МИРОШНИЧЕНКО Н. О., заведующий Муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением детским садом № 440, Россия, г. Челябинск.

МОРОВА Г. Ю., заведующий Муниципальным казенным образовательным учреждением детским садом № 19, Россия, Челябинская область, г. Коркино.

НАСЫРОВА А. С., учитель математики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

НИЖЕГОРДОВА Л. А., старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

НИКИТИНА И. А., преподаватель географии, естествознания Педагогического колледжа им. У. Хабекова, Россия, Карачаево-Черкесская Республика, г. Черкесск.

НИКОНОВА Г. А., кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики Казанского национального исследовательского технологического университета, Россия, г. Казань.

НИКОНОВА Н. В., кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры высшей математики Казанского национального исследовательского технологического университета, Россия, г. Казань.

НИКУЛИН И. А., учитель физической культуры Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

ОСИПОВА Л. М., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 121, Россия, Челябинская область, г. Снежинск.

ОСТРОЛУЦКАЯ О. А., преподаватель Воронежского государственного профессионально-педагогического колледжа, Россия, г. Воронеж.

РУДАГИНА Д. И., преподаватель кафедры режиссуры театрализованных представлений и праздников Тюменского государственного института культуры, Россия, г. Тюмень.

РЯЗАНОВА Л. В., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 310, Россия, г. Челябинск.

САФИНА Р. Т., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

СЕВРЮКОВА А. А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СЕЛИВАНОВА Е. А., кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СМИРНОВА А. А., кандидат педагогических наук, учитель математики Государственного бюджетного образовательного учреждения школы № 519, Россия, г. Санкт-Петербург.

СОЛОВЬЕВА Т. В., кандидат филологических наук, заведующий кафедрой языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СУРИНА Л. В., учитель русского языка и литературы Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

ФИЛИПОВА Л. И., заведующий Муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением детским садом № 15, Россия, Челябинская область, г. Златоуст.

ХРАМЦОВА О. М., учитель русского языка и литературы Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 41, Россия, г. Челябинск.

ЧИРКОВА И. А., заместитель заведующего Муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением детским садом № 15, Россия, Челябинская область, г. Златоуст.

ЮГОВА Л. М., учитель русского языка и литературы, заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 51, Россия, г. Челябинск.

Алфавитный указатель

А

Абрамова И. О. 145

Б

Бабина Е. М. 42

Баирова Г. Б. 91

Барсукова Т. А. 148

Батыров Б. С. 10

Белорусова Н. В. 187

Богатырева Е. С. 115

Борченко И. Д. 129

В

Ведерникова Е. Л. 83

Вейкуть А. Г. 30

Вершинина А. Н. 118

Виноградова О. С. 56

Г

Гаврилова С. А. 141

Гилязитдинов Д. Э. 151

Глебова О. В. 174

Гулеватая О. Н. 5

Д

Дмитриева О. Б. 122, 135

Дочкин С. А. 49

Ж

Жолимов А. К. 10

З

Закутнева С. В. 63

И

Измерова Е. С. 66

Ильясов Д. Ф. 22

К

Кириленко Ж. Ф. 153

Кичина О. Б. 169

Климович Н. П. 178

Кобякова Е. А. 158

Костенко О. А. 22

Костина Н. П. 22

Котлярова А. Е. 27

Кудинов В. В. 194, 202

Кузьмина Н. В. 129

Кунакбаева Е. С. 102

Л

Лахно Н. В. 139

М

Марчукова О. Г. 164

Мирошниченко О. Н. 36

Морова Г. Ю. 115

Н

Насырова А. С. 95

Нижегородова Л. А. 118

Никитина И. А. 87

Никонова Г. А. 182

Никонова Н. В. 182

Никулин И. А. 151

О

Осипова Л. М. 77

Остролуцкая О. А. 79

Р

Рудагина Д. И. 164

Рязанова Л. В. 110

С

Сафина Р. Т. 126

Севрюкова А. А. 22

Селиванова Е. А. 194, 202

Смирнова А. А. 99

Соловьева Т. В. 5

Сурина Л. В. 161

Ф

Филиппова Л. И. 15

Х

Храмцова О. М. 70

Ч

Чиркова И. А. 33

Ю

Югова Л. М. 210

Содержание

РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования

Соловьева Т. В., Гулеватая О. Н.

Специфика профессиональных компетенций
учителя русского языка в контексте профессионального
стандарта педагога 5

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

Батыров Б. С., Жолимов А. К.

Эффективное построение индивидуального плана
начинающего бодибилдера 10

Филиппова Л. И.

Персонифицированные программы повышения
квалификации педагогов как условие непрерывного
профессионального развития педагогов ДОО 15

РАЗДЕЛ 3. Многообразие форм обобщения и распространения инновационного педагогического (управленческого) опыта

Севрюкова А. А., Ильясов Д. Ф., Костенко О. А., Костина Н. П.

Повышение квалификации педагогов в форме
стажировки по теме «Содержание и методы раннего
личностного и профессионального самоопределения
сельских школьников» 22

Котлярова А. Е.

Формирование информационно-коммуникационной
компетентности педагогических работников
в период межкурсовой подготовки 27

Вейкуть А. Г.

О построении теории и методики управления
инновационными процессами в организациях
системы физической культуры и спорта 30

Чиркова И. А.

Управленческая поддержка педагогов в освоении
современных образовательных технологий..... 33

**РАЗДЕЛ 4. Внедрение процедур независимой оценки
деятельности образовательных учреждений
и процессов**

Мирошниченко О. Н.

Содержание и особенности развивающей
предметно-пространственной среды МАДОУ
«Детский сад № 440 г. Челябинска» 36

Бабина Е. М.

Особенности содержания развивающей
предметно-пространственной среды в группе
для детей старшего дошкольного
возраста 42

**РАЗДЕЛ 5. Внедрение и эффективное использование
новых информационных сервисов, систем и технологий
обучения, электронных ресурсов образовательного
назначения**

Дочкин С. А.

Обоснование подходов к автоматизированному
планированию учебного процесса вуза
на IT-технологиях 49

Виноградова О. С.

Современная электронная образовательная
среда лица как условие оптимизации
образовательного процесса в условиях
реализации ФГОС 56

Закутнева С. В.

Дистанционная игра как событийный формат
работы со школьниками 63

Измерова Е. С.

Использование социальных сетей при подготовке
обучающихся к государственной итоговой
аттестации 66

**РАЗДЕЛ 6. Педагогическая поддержка
научно-исследовательской и творческой
активности обучающихся
(воспитанников)**

Храмцова О. М.

Реализация креативных педагогических технологий как оптимальный вариант развития творческих способностей обучающихся 70

Осипова Л. М.

Познавательные и творческие задания на уроках русского языка 77

Остролуцкая О. А.

Методы и средства развития творческого мышления в курсе «История дизайна» 79

Ведерникова Е. Л.

Детское речевое творчество как условие полноценного общения 83

Никитина И. А.

Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении. Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся и педагогов 87

**РАЗДЕЛ 7. Система организации
научно-исследовательской работы
в образовательном учреждении**

Баирова Г. Б.

Роль педагогической практики в формировании общих и профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов 91

Насырова А. С.

Формирование индивидуального стиля учителя-профессионала: основы, тактика 95

Смирнова А. А.

Клиповое мышление учащихся: за и против 99

**РАЗДЕЛ 8. Направления повышения эффективности
учебно-воспитательного процесса
в образовательном учреждении**

Кунакбаева Е. С.

Дыхательные здоровьесберегающие технологии
в учебном процессе физической культуры
в ЗКАТУ им. Жангир хана 102

Рязанова Л. В.

Моделирование сюжетно-ролевой игры как средство
актуализации творческого потенциала детей
дошкольного возраста 110

Морова Г. Ю., Богатырева Е. С.

Реализация модели нравственно-патриотического
воспитания детей старшего дошкольного
возраста «Уралолубие» 115

Вершинина А. Н., Нижегородова Л. А.

Создание ситуации успеха при обучении
школьников..... 118

Дмитриева О. Б.

Как научить ребенка осмысленно читать?
(Об использовании приемов технологии критического
мышления на уроках литературного чтения
в начальной школе)..... 122

Сафина Р. Т.

Педагогические условия эффективного функционирования
и развития системы формирования у учащихся
умений самоконтроля и самооценки в условиях
безотметочного обучения..... 126

Кузьмина Н. В., Борченко И. Д.

Национальные, региональные и этнокультурные
особенности как главный инструмент формирования
мировоззрения младших школьников (на примере
МОУ «Фершампенуазская СОШ»
Нагайбакского района) 129

Дмитриева О. Б.

Взаимодействие с городской детской библиотекой
в организации внеурочной деятельности
в 1–4 классах как одно из средств для создания основы
формирования пространства трудовой
активности школьников 135

Н. В. Лахно	
Наиболее распространенные проблемы в изучении английского языка и способы их устранения	139
Гаврилова С. А.	
Использование технологии современного проектного обучения для формирования универсальных учебных действий на уроках английского языка.....	141
Абрамова И. О.	
Игровые моменты на уроках истории и обществознания.....	145
Барсукова Т. А.	
Эмоциональное воспитание на уроках литературы	148
Гилязитдинов Д. Э., Никулин И. А.	
Нестандартные формы обучения на уроках физической культуры и основ безопасности жизнедеятельности как условие повышения компетентности обучающихся	151
Кириленко Ж. Ф.	
Приемы и методы обучения физическим упражнениям глухих и слабослышащих юношей.....	153
Кобякова Е. А.	
Формирование правовых представлений учащихся среднего школьного возраста во внеурочной деятельности.....	158
Сурина Л. В.	
Взаимодействие всех участников образовательных отношений в МБОУ СОШ № 107 г. Челябинска	161
Марчукова О. Г., Рудагина Д. И.	
Интерактивные формы и методы развития коммуникативных компетенций студентов, обучающихся по направлению подготовки «Режиссура театрализованных представлений и праздников».....	164
Кичина О. Б.	
Активные методы обучения как средство организации эффективного управления классом в процессе урока.....	169

Глебова О. В.	
Применение дискуссионных методов обучения как способ активизации познавательной деятельности обучающихся	174
Климович Н. П.	
Фреймовые технологии в условиях перехода на ФГОС ОО	178
Никонова Г. А., Никонова Н. В.	
Интеграция математики с общеобразовательными и профессиональными дисциплинами.....	182
Белорусова Н. В.	
Лингводидактические основы создания методики обучения второму иностранному языку	187
Кудинов В. В., Селиванова Е. А.	
Особенности использования технологии исследовательской деятельности на различных уровнях общего образования.....	194
Селиванова Е. А., Кудинов В. В.	
Особенности использования здоровьесберегающих технологий на различных уровнях общего образования	202
Югова Л. М.	
Приоритеты в области подготовки специалиста по гражданскому праву (решение жилищных споров)	210
Сведения об авторах	215
Алфавитный указатель.....	220

Научное издание

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

Материалы XV Международной
научно-практической конференции

Часть 2

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Технический редактор Н. О. Николов
Корректор Н. О. Николов
Дизайн обложки: П. В. Федоров
Ответственный за выпуск И. М. Никитина

Подписано в печать 11.08.2017. Формат 60×84^{1/16}
Усл. печ. л. 13,25. Тираж 75 экз. Заказ № 39

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