

XVIII
Международная
научно-практическая
конференция

ИНТЕГРАЦИЯ

МЕТОДИЧЕСКОЙ
(НАУЧНО МЕТОДИЧЕСКОЙ)
РАБОТЫ
И СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ
КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

Москва - Челябинск
20 апреля 2017г.

Часть 1



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

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

Материалы XVIII Международной
научно-практической конференции

Часть 1

Москва – Челябинск, 20 апреля 2017 г.

Челябинск
ЧИППКРО
2017

УДК 351/354
ББК 74.56
И73

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

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кеспилов, М. И. Солодкова, А. В. Ильина,
А. Г. Обоскалов, А. А. Тараданов, И. В. Резанович,
А. В. Коттелов, А. В. Кисляков, В. М. Кузнецов, Т. В. Соловьева,
Г. В. Яковлева, Н. Е. Скрипова, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов,
Е. А. Селиванова*

И73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVIII Межд. научно-практ. конф. В 2 ч. Ч. 1 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2017. – 304 с.

ISBN 978-5-503-00311-6 (ч. 1)

ISBN 978-5-503-00310-9

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

УДК 351/354
ББК 74.56

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

ISBN 978-5-503-00311-6 (ч. 1)
ISBN 978-5-503-00310-9

© 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

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

Materials of XVIII International
Scientific and Practical Conference

Part 1

Moscow - Chelyabinsk, 20 April 2017

Chelyabinsk
CIRIPS
2017

UDC 351/354

BBC 74.56

I-73

Managing editor

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

Editorial board:

*V. N. Kespikov, M. I. Solodkova, A. V. Iliyana,
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,
E. A. Selivanova*

I-73 **Integrating** methodological (scientific and methodological) work and system of personnel development: materials of XVIII international extramural scientific and practical conference. 2 p. Part 1 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill ; ed. D. F. Ilyasov. – M. ; Chelyabinsk : CIRIPS, 2017. – 304 p.

ISBN 978-5-503-00311-6 (p. 1)

ISBN 978-5-503-00310-9

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

UDC 351/354

BBC 74.56

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

ISBN 978-5-503-00311-6 (p. 1)

ISBN 978-5-503-00310-9

© IAPES, 2017

© CIRIPS, 2017

Е. А. Рыбакова
Россия, г. Челябинск

Особенности организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС дошкольного образования

Современный образовательный процесс нацелен на то, чтобы сделать ребенка сильной творческой личностью, способной уверенно реализовывать жизненный сценарий в условиях современной жизни. Образовательный процесс включает в себя единство содержательной и процессуальной (технологической) сторон образования; взаимосвязь всех структурных элементов: целей, содержания образования, средств достижения образовательных задач, результат образования и реализует следующие функции: развитие, обучение, воспитание человека. В качестве содержания современного образовательного процесса выступает совместная деятельность воспитателя и воспитанников, которая требует профессиональной готовности от педагогов.

В традиционной педагогической практике не все воспитатели готовы к совместной деятельности с воспитанниками. Организация совместной деятельности на занятии преимущественно строится по принципу простого повторения детьми показанных воспитателями образцов, без необходимого осознания смысла сотрудничества и правил эффективного взаимодействия со сверстниками. У детей дошкольного возраста отмечается минимальная детская активность при выборе деятельности, средств достижения целей; заформализованность основных видов детской деятельности: игры, экспериментирования, конструирования. О. А. Скоролюпова, Н. В. Федина обращают внимание воспитателей дошкольных образовательных учреждений, что «не всякая последователь-

ность действий, приводящая к определенному результату, может считаться деятельностью ребенка. Если последовательность действий задана извне (взрослым) и ребенок осуществляет (выполняет) ее без собственного желания, она так и остается цепочкой действий, имитирующей какую-либо деятельность ребенка, но не оказывающей действенного влияния на его развитие» [4, с. 6].

В логике федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования одним из основных положений в организации образовательного процесса является совместная партнерская деятельность взрослых и детей, что связано:

- со смещением акцентов в деятельности дошкольной образовательной организации с педагогической деятельности воспитателя к совместной образовательной деятельности взрослого и дошкольника;

- с изменением содержания понятия «совместная деятельность» взрослого и детей с точки зрения организации взаимодействия: способов, форм, содержания, позиций участников;

- с организацией разных типов совместного действия взрослого и детей дошкольного возраста (игра, чтение, мастерская, коллекционирование, экспериментирование, проектная деятельность, викторины, конкурсы) и его методического обеспечения [1, с. 12].

В пространстве детско-взрослого сообщества любая деятельность (игровая, познавательная, креативная, коммуникативная) становится развивающей. Под совместной деятельностью взрослых и детей О. В. Акулова, А. Г. Гогоберидзе, Т. И. Гризык, Т. Н. Доронова, В. А. Деркунская, Т. И. Ерофеева, О. Н. Сомкова, И. В. Сушкова понимают все виды взаимодействия детей и взрослых в рамках освоения образовательных областей и режимных моментов, учитывающих мотивацию ребенка; взаимодействие детей и взрослых должно характеризоваться наличием партнерской позиции взрослого и партнерской формой общения (сотрудничество взрослого и детей, возможность свободного размещения, перемещения и общения детей в процессе образовательной деятельности).

Различают: непосредственно образовательную деятельность, реализуемую в ходе совместной деятельности взрослого и детей; совместную деятельность взрослого и детей, осуществляемую в ходе режимных моментов и направленную на решение образовательных задач; совместную деятельность взрослого и детей, осуществляемую в ходе режимных моментов и направленную на осуществление функций присмотра и (или) ухода. В условиях ре-

лизации федерального государственного образовательного стандарта принцип сотрудничества в образовательной деятельности реализуется через:

- особую целевую установку педагога на личностный подход;
- совместную жизнедеятельность взрослых и детей на основе межсубъектной связи;
- коллективную организацию деятельности, когда коллектив выступает гарантом саморазвития каждой личности;
- диалогичность взаимодействия (обмен интеллектуальными, моральными, эмоциональными, социальными ценностями и личностным опытом);
- эмпатию в межличностных отношениях.

Основными задачами, стоящими перед воспитателем в условиях сотрудничества с воспитанниками, являются:

- принимать стремление детей к авторству за основной инструмент построения отношений;
- проектировать и реализовывать образовательный процесс как взаимодействие равноправных субъектов.

Вслед за Г. А. Цукерман, мы считаем достижениями сотрудничества:

- способность выстраивать взаимодействие с учетом действий партнера;
- умение находить компромисс с другими участниками;
- умение понимать разницу в эмоциональных состояниях партнеров в совместной деятельности;
- умение проявлять инициативу (добывание недостающей информации с помощью вопросов, готовность предложить партнеру план действий);
- умение разумно разрешать конфликты, т. е. не агрессивное поведение, а рациональное, основанное на самокритике и дружелюбии в оценке партнера [5, с. 12].

Современные исследования показали, что сотрудничество дошкольников со сверстниками в образовательном процессе представляет собой тип взаимодействия в условиях решения детьми образовательной задачи, требующей объединения усилий, предполагающий согласование участников на уровне целей, планирования, регуляции и достижения общего результата. В рамках личностно ориентированной модели ребенок признаётся активным субъектом образовательного процесса и партнером в совместной деятельности со взрослым и сверстниками. Применительно к человеку В. А. Петров-

ский подчеркивал: «Быть субъектом – значит быть носителем идеи Я... Субъектность немислима вне развития...»

Таким образом, реализация федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования требует от воспитателя компетентности в организации современного образовательного процесса.

Библиографический список

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

2. Психология развития : словарь / под. ред. Л. А. Венгера ; ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.

3. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – 2-е изд. – Киев : Рад. школа, 1972. – 244 с.

4. Успех. Совместная деятельность взрослых и детей: основные формы : пособие для педагогов / О. В. Акулова, А. Г. Гогоберидзе, Т. И. Гризик ; науч. рук. А. Г. Асмолов. – М. : Просвещение, 2012. – 205 с.

5. Рыбакова, Е. А. Особенности взаимодействия педагога и ребенка дошкольного возраста в совместной творческой деятельности / Е. А. Рыбакова // Материалы Международной научно-практической конференции «Одарённые дети дошкольного возраста XXI века: феномен, субкультура, нравственные ориентиры и перспективы развития». – Челябинск, 2014. – С. 110–115.

6. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / авторы-составители М. Ю. Олешков и В. М. Уваров. – М. : Компания Спутник+, 2006. – 191 с.

И. Е. Жидкова
Россия, г. Челябинск

Инклюзия в иноязычном образовании

Конституция РФ (статья 43, глава 1), Закон Российской Федерации «Об образовании» РФ (2012, статья 5), новые федеральные государственные образовательные стандарты, федеральный закон

о «О социальной защите инвалидов в РФ» гарантируют всеобщую доступность образования. Конвенция ООН о правах инвалидов, к которой наша страна присоединилась в 2008 году, Протокол № 1 Европейской конвенции о защите прав человека и основных свобод также гарантируют равные возможности для всех детей на получение образования, реализуя, в том числе, право детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на качественное образование. Инклюзивное образование стало одним из главных направлений развития образования, а обучение детей с ОВЗ в общеобразовательных школах – приоритетным направлением современного образования.

Стоит отметить, что инклюзивное образование предполагает совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) совместно со здоровыми детьми. При этом дети с ОВЗ могут учиться и развиваться вместе с другими детьми, заводить друзей, адаптироваться к жизни в обществе.

К сожалению, идеи инклюзивного образования до сих пор не всегда встречают понимания в обществе. Многие не верят, что ребенок с инвалидностью может успешно осваивать образовательную программу, полагают, что совместное обучение может негативно сказаться на обычных детях. Но совместное обучение здоровых детей и детей с ОВЗ в инклюзивных классах обычных общеобразовательных школ является, с одной стороны, включением детей с ограниченными возможностями здоровья в общество, их психологической адаптацией, а с другой – воспитанием толерантности в отношении как детей-инвалидов, так и, в дальнейшем, взрослых, а также готовностью принимать таких людей как полноправных членов современного общества. Обучаясь в инклюзивном классе или школе, дети учатся понимать и принимать собственные особенности, а также особенности других людей. Аномальные же дети при совместном обучении получают больше внешних стимулов к развитию, чем при раздельном [1].

Пока что задача включения инклюзивного образования является сложной проблемой для Российского образования в целом. Ведь инклюзия – это не только наличие пандусов, лифтов, специальной мебели. Это заказ общества и государства, требующий решения ряда вопросов, связанных с подготовкой кадров, новой материальной базой, нового законодательства в сфере образования. Не стоит также забывать, что инклюзия основана на сотрудничестве всех участников образовательного процесса, а эффективность

инклюзивного образования зависит от координированной работы учителя со специалистами психолого-педагогического направления (логопедами, психологами, социальными педагогами, дефектологами), администрацией и родителями.

Сегодня концепция инклюзивного образования, созданная по социальному заказу государства и общества, требует изменения не только отношения к особенным детям со стороны общества, но и перестройки процесса обучения в самой школе, подготовка учителя, готового и умеющего создать наиболее благоприятные условия для развития каждого ребенка, обучающегося в инклюзивном классе. Необходимы программы урочной и внеурочной деятельности, адаптированные для обучения детей с ОВЗ и учитывающие национальные, региональные и этнокультурные особенности, адаптированные УМК по иностранному языку, психолого-педагогическое сопровождение особых детей, компетентность учителя, работающего с такими учащимися.

Работа в таких условиях требует от учителя иностранного языка изменения профессиональных приоритетов, изменение стиля деятельности. Работа в инклюзивном классе потребует от преподавателя и личной и профессиональной опытности, выдержки, готовности к решению возникающих проблем, умения выстроить индивидуальную образовательную траекторию для каждого ребенка с ОВЗ. Учет индивидуальных особенностей учащихся позволяет планировать цели, задачи обучения иностранному языку, делать опору на самостоятельную деятельность учащихся, развивать у них интерес к предмету.

Естественно, новые условия работы предполагают и подготовку учителя для успешной работы в условиях инклюзии, чему могут способствовать курсы переподготовки и повышения квалификации в системе дополнительного образования и переподготовки учителей. Для этого, к примеру, в Челябинском институте переподготовки и повышения квалификации работников образования (далее – ГБУ ДПО ЧИППКРО) создана кафедра специального (коррекционного) образования, осуществляющая повышение квалификации по программам «Теория и методика инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями», «Теория и методика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья», а также по нескольким программам с применением дистанционных образовательных технологий, направленных на повышение квалификации не только педагогиче-

ских работников, но и руководителей образовательных организаций. Как отмечает Е. Л. Тележинская, «преподавательский состав ГБУ ДПО ЧИППКРО ориентирован на практические занятия в форме деловых игр, групповых форм организации семинаров, стажировок и т. д.» [2].

Еще одной проблемой, требующей осмысления, является оценивание детей, обучающихся в инклюзивном классе. Не секрет, что дети освою образовательную программу на разных уровнях. Означает ли это, что некоторые дети так и не получают оценку «отлично», ведь прогресс их и темп освоения программы будет ниже, чем у одноклассников? Да, получают, и в этом случае мерилom будет не максимально усвоенный объем знаний, а продвижение ученика вперед, узнавание большего, усилия, приложенные учеником для достижения цели [3]. Поэтому для детей с ограниченными возможностями здоровья важно использовать систему оценок достижения учащихся, портфолио. Не менее важно предоставить им возможность переделать то задание, с которым они не справились с первого раза.

Для включения всех учеников в образовательный процесс учителю иностранного языка необходимо владеть различными эффективными образовательными технологиями. Одной из них может стать технология «мозгового штурма». Зная, что в заданиях, присущих этой технологии не бывает неправильных ответов, ученики не боятся сделать ошибку, а равные возможности для выражения своих мыслей и идей позволяет включить каждого ребенка в процесс познания. Учитель же, со своей стороны, видит пробелы в знаниях каждого учащегося, что позволяет ему скорректировать цели и задачи урока.

Также востребованы в инклюзивном иноязычном образовании и игровые технологии, позволяющие сделать работу на уроке иностранного языка интересной для всех учеников. Знания, усвояемые через игру, вносят разнообразие в учебный процесс, а игровые ситуации соответствуют коррекционной цели занятия и активизируют все психические процессы и функции учащихся.

Но, пожалуй, самым эффективным методом, направленным на личностно ориентированное и деятельностное обучение, воспитание и развитие, является метод проектов, сочетающий в себе многие современные обучающие технологии, к примеру, опережающее обучение, обучение в сотрудничестве и другие. Проектная методика позволяет включить всех учащихся в реальное общение, опирающе-

еся на исследовательскую деятельность, совместный труд; дает им возможность увидеть реальные результаты своего труда.

О. Ю. Федосова, Е. А. Михайлова, Т. В. Нестерова [4] следующим образом формулируют требования к методике организации проектной деятельности с детьми с ОВЗ:

- необходимость значимой в познавательном, исследовательском, речевом, творческом плане проблемы, задачи, требующей интегрированного поиска для ее решения;

- ориентация детей на выполнение активных действий – коммуникативных, двигательных, продуктивных, интеллектуальных и т. п. – на самостоятельную и инициативную позицию;

- стимулирование желания детей приобретать разносторонний опыт;

- важность комплексного получения информации и ее использования (творческое, эмоциональное, социально ориентированное, эстетическое, физическое);

- развитие познавательной активности и познавательных способностей;

- опора в проектной деятельности на жизненный опыт детей.

Работа над проектом позволяет ребенку с ОВЗ развивать память, мышление, стимулирует его познавательную активность.

Инклюзивное обучение не является обязательным для детей с ОВЗ, но оно позволяет им получить не только знания, но и личностное, познавательное и общекультурное развитие. А овладение иностранным языком будет способствовать их социальной адаптации и профессиональной востребованности во взрослой жизни.

Библиографический список

1. Коркунов, В. В. Концептуальные положения развития специального образования в регионе: от теоретических моделей к практической реализации : монография / В. В. Коркунов; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1998.

2. Тележинская, Е. Л. Модели работы при курсовой подготовке слушателей, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Е. Л. Тележинская, О. М. Рогозникова // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики : материалы VII Международной научно-практической конференции. Челябинск 6 декабря 2016 г. / Челяб. институт переподг. и пов. квал. работ. образ. – Челябинск : ЧИППКРО, 2016. – 220 с. – С. 164–170.

3. Банч, Г. 10 ключевых пунктов успешной инклюзии / Г. Банч // Аутизм и нарушения развития. – 2010. – № 3. – С. 50–56.

4. Федосова, О. Ю. Возможности использования метода проекта в работе с дошкольниками с ОВЗ в условиях интеграции / О. Ю. Федосова, Е. А. Михайлова., Т. В. Нестерова и др. // Интеграция и инклюзия в образовании: проблемы и опыт : материалы всерос. научно-практ. конф., посв. 25-летию факультета специального образования. – Самара : ПГСГА, 2013. – С. 164–172.

Т. А. Сваталова, Н. Л. Худякова
Россия, г. Челябинск

Проектирование педагогического процесса в дошкольных организациях в соответствии с ФГОС ДО

Трансформация России в постиндустриальное общество, процессы информатизации, усиление значимости средств массовой информации как института социализации, широкий диапазон информационных и образовательных ресурсов открывают новые возможности развития личности ребенка, но одновременно несут и различного рода риски. Задача приобщения детей к жизни в современном социальном пространстве требует обновления не только содержания дошкольного образования, но и способов взаимодействия между детьми и взрослыми, формирования базового доверия ребенка к миру, комфортного и безопасного образа жизни. Педагогика обратила внимание на механизмы самоорганизации, потенциально существующие в личности человека, опираясь на которые педагогическая система может обеспечить перевод воспитания в самовоспитание, развить способность человека к свободному конструктивному саморазвитию, самоопределению, самореализации [4]. Эти особенности педагогической системы в современном образовании нормативно закреплены законом «Об образовании в РФ», ФГОС ДО. Возникла необходимость в разработке и описании содержания, форм и методов педагогического процесса как на общем уровне, так и на уровне индивидуальном, учитывающем особенности воспитанников и той реальной социально-культурной среде, в которой эти воспитанники проживают, т. е. решение образовательных задач стало связываться с построением

индивидуализированных проектов педагогической системы. В то же время за проектами общего уровня (Основная образовательная программа дошкольного образования) сохранилась функция обеспечения целостности педагогической системы, гарантирующая достижение предполагаемых результатов педагогической деятельности – выполнение социального заказа (представленных в ФГОС ДО в виде целевых ориентиров). Таким образом, перед педагогами встала проблема целенаправленной трансформации содержания проектов педагогической системы от общего, нормативного уровня ее описания до конкретного, учитывающего условия реальной педагогической ситуации, т. е. индивидуализированного. Индивидуализация содержания дошкольного образования определяется основной образовательной программой конкретной дошкольной образовательной организации в соответствии с ФГОС ДО. При разработке таких программ на содержание вариативной части отводится 40% от общего. Другим словами, разработка почти половины содержания ООП ДООО должна осуществляться педагогами-практиками. Это, безусловно, делает проблему педагогического проектирования особенно актуальной.

Образовательная программа – это модель содержания образования, модель системы знаний, организующая познание ребенком окружающего мира и самого себя в этом мире.

Знания об окружающем мире и о самом себе, определенные ФГОС ДО, не предназначены для их прямой трансляции педагогом, усвоения и воспроизведения их детьми в неизменном виде. Учитывая требования нормативных документов, современный воспитатель должен обучить детей средствам и способам познавательной деятельности организовать эту деятельность детей таким образом, чтобы основную информацию они получили через предметно-чувственное восприятие. При этом основной целью дошкольного образования является не усвоение детьми содержания образовательной программы, а их развитие, характер которого определяется задачами дошкольного воспитания и подлежит оценке посредством выявления динамики. Это положение основывается на современной трактовке обучения и воспитания в дошкольном образовании, изложенной в ФГОС ДО. Знания, которые предлагает педагог детям, – это лишь средство реализации образовательных задач. Условия же реализации задач обучения и воспитания определяют способ структурирования содержания образования и способ формирования комплекса форм, методов и прие-

мов организации образовательного процесса, обеспечивающий освоение детьми этого содержания.

Педагогический процесс в организациях дошкольного образования организуется на основе содержания основной образовательной программы дошкольной образовательной организации. В то же время педагогами дошкольных образовательных организаций может разрабатываться свой способ реализации этих образовательных программ, учитывающий особенности развития детей, особенности природной и социально-культурной среды, а также позитивный педагогический опыт [1].

С другой стороны, реализация любой образовательной программы предполагает осознание педагогами внутренних связей между различными элементами этих программ. Такое осознание может быть достигнуто, если педагог сможет восстановить в своем сознании всю процедуру проектирования педагогического процесса. Именно с этой целью необходимо раскрыть особенности систематизации содержания образования, предваряющей перспективное тематическое планирование педагогического процесса.

При организации освоения детьми содержания образовательной программы прежде всего ориентируются на то, что знания о действительности должны обеспечить формирование ценностных основ отношения ребенка к ней (современная актуальная задача воспитания), развивая у него познавательный интерес, нравственное, эстетическое, технологическое и экономическое отношение к объектам и явлениям и отношение к самому себе как к человеку. Сам факт знаний ребенком того содержания, что описано в программе, не говорит о результативности работы педагога. Результатом может быть только осознанное отношение ребенка, выраженное в его поведении и деятельности.

Другое назначение знаний о действительности – мотивация обучения детей, формирование потребности в освоении новых средств и способов познания мира, его преобразования и переживания (задача обучения). Например, знания, полученные детьми во время наблюдений за объектами в реальных условиях, могут заинтересовать детей и в других способах познания: проведение опытов в специально созданных условиях или в чтении художественных произведений. При возникновении у детей интереса к наблюдаемому объекту, воспитатель учит их проведению опытов, чтению.

Таким образом, задачи личностно ориентированного образования позволяют выделить три группы знаний. Первая группа зна-

ний составляет объектное (предметное) содержание образования. Вторая группа знаний – это знания о средствах и способах познания, преобразования мира, его художественного и эмоционального отражения, средств и способов коммуникации. Эти знания выражаются в умениях детей, обеспечивающих их деятельность, и составляющих субъектное содержание образования. Третью группу составляют знания о ценностных основах отношения людей к окружающему миру. В данном случае это знания о ценностных основах отношения людей к познаваемой сфере действительности, которые составляют субъектно-объектное содержание программы.

Каждая группа знаний имеет свое содержание и свою структуру. Это не может быть простое перечисление умений детей или совокупность отдельных фактов. Ребенка развивает не само знание. Развитие обеспечивается проектированием системы знаний, которая, по словам Л. С. Выготского, «ведет ребенка к определенной цели». Программа образования должна обеспечить развитие способности детей к ценностно-ориентированной самостоятельной деятельности в их отношениях с миром, явлениями и процессами. Достижение этой цели возможно лишь при определенных условиях, которые создает система знаний.

Можно выделить две группы условий:

– условия личностного развития детей общие для детей одного возраста (общие условия),

– условия личностного развития, соответствующие индивидуальному состоянию конкретных участников образовательного процесса и отражающие конкретную образовательную среду (конкретные условия).

Выполнение этих условий предполагает следующее:

– структурирование содержания образования в соответствии с процессом становления личности, возрастными и индивидуальными возможностями детей, определяемыми развитостью физической, психической, социально-культурной сторон их развития и выделяемой на основе закономерностей направленностью и последовательностью этих процессов;

– структурирование объектного содержания образования на основе системы научных знаний конкретных образовательных областей;

– структурирование субъектно-объектного содержания образования на основе выделения формируемой системы ценностных основ отношения человека к миру;

– структурирование субъектного содержания образования на основе выделения тех видов деятельности и средств и способов ее организации, которые обеспечивают освоение детьми знаний об объектах (объектное содержание) и адекватную реализацию ими формируемых ценностных основ отношений в поведении и деятельности.

Основой определения структуры содержания образования с точки зрения личностного развития детей служат исследования С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, А. А. Люблинской, Н. Н. Поддьякова, Л. А. Венгера.

Требования к системе знаний, обеспечивающие общие условия образования детей дошкольного возраста, реализуются через инвариантное содержание образования, которое составляет основу всех образовательных программ дошкольного образования, разработанных научно-исследовательскими коллективами, создавшими такие образовательные программы как «Детство», «Радуга», «Золотой ключик» и др.

Инвариантное содержание образования – основа организации дошкольного образования. Но это содержание не может обеспечить соответствие содержания образования (всех групп знаний) уже имеющейся ценностной ориентации отношений детей к окружающему миру и к самому себе; индивидуальным возможностям каждого ребенка, определяемых развитостью его психических процессов и психическими состояниями; уровнем его социально-культурного развития, реальному социально-культурному окружению самого ребенка и дошкольного учреждения, объектам, имеющимся в группах и на участках детского сада; профессиональной подготовке педагогов, их интересам и возможностям. Выходом из этой ситуации будет целенаправленное проектирование рабочих образовательных программ по возрастным группам дошкольной образовательной организации, представляющей собой конкретизацию инвариантного содержания общей образовательной программы, осуществляемую с учетом реального состояние участников образовательного процесса и образовательной среды. Разработка рабочих программ некоторыми авторами осознаётся как способ обеспечения гарантий качества образования. «Рабочая программа создается с целью построения системы педагогической деятельности, обеспечения гарантии качества содержания, создания условий для практического освоения технологий,

способов педагогической деятельности, обеспечения индивидуального развития и раскрытия творческого потенциала детей. Рабочая программа педагога разрабатывается на основе образовательной программы ДООУ» [2].

При этом в содержании любой рабочей образовательной программы выделится инвариантная и вариативная части содержания образования. Первая будет представлена общим для всех дошкольных образовательных учреждений содержанием образования, а вторая – конкретизированным содержанием. Вторая часть образовательной программы будет особой не только для отдельного дошкольного учреждения, но и, возможно, для разных групп одного детского сада. Во избежание противоречий между инвариантной и вариативной частями содержания образования и обеспечения целостности образовательного процесса необходимо установить принципы и правила взаимосвязей и взаимозависимостей этих двух частей, определяющие порядок структурирования содержания образования.

Системы знаний и отношений людей к объектам для детей дошкольного возраста могут быть только в форме представлений (а не понятий). Это объясняется возрастными особенностями умственного развития детей. Формирование осознанного отношения детей к каким-либо объектам происходит через полноту и объективность общих представлений детей. В то же время общие представления составляют основу понятий и обеспечивают переход ребенка на другой уровень мышления, необходимый для успешного обучения ребенка в школе.

Общие представления разного уровня обобщения и составляют инвариантное содержание образования. Но общие представления формируются через конкретные представления детей, то есть, представления, возникающие на основе предметно-чувственного восприятия объектов и явлений, восприятия конкретных проявлений отношений людей к объектам. Таким образом, вариативное содержание образования составляют конкретные представления об объектах и явлениях действительности.

Итак, первый принцип фиксирует необходимость выделения в содержании образования, блока инвариантного содержания образования, складывающегося из системы общих представлений о каких-либо объектах и общих представлений об отношении людей к этим объектам, и блока вариативного содержания, складывающегося из конкретных представлений об изучаемых объектах и об

отношении людей к ним. Все образовательные программы содержат и тот и другой уровень представлений. При проектировании образовательного процесса, педагог может менять и дополнять содержание образования, соответствующее уровню конкретных представлений, не разрушающих системность общих представлений [4]. Второй принцип структурирования содержания образования раскрывает зависимость этого содержания от системы научных знаний, то есть от определенной науки. Кроме этого, знания должны быть доступны пониманию детей и необходимы ребенку для достижения им определенного уровня культуры. Для обеспечения целостности процессов социально-культурного и психического развития ребенка, педагогу необходимо осознать взаимосвязь содержания разделов. По нашему мнению, последовательность распределения содержания определяется задачей формирования общих представлений на основе конкретных в рамках одного раздела и формирования конкретных представлений следующего раздела на основе уже сформированных общих представлений предыдущего раздела. Таким образом, происходит не только накопление фактических знаний, но и применение этих знаний в новых для ребенка ситуациях. Ребенок получает возможность самостоятельных познавательных действий, в ходе которых у него формируются универсальные учебные умения, происходит развитие субъектности.

Построение педагогической системы, обеспечивающей поддержание общественных отношений через усвоение и воспроизводство существующих или конкретно представляемых социально-культурных форм этих отношений, основывалась на такой организации, при которой ее целостность задавалась через точное описание определенных знаний, умений, норм поведения и деятельности, составляющих содержание цели образования, и через выделение общих качеств и свойств человека как предмета педагогической деятельности, которые значимы для реализации этой цели. Целостность педагогического процесса, создающего условия целенаправленного усвоения общественного опыта, обеспечивается проектами, описывающими на общем и особенном уровнях его предметное содержание, а также нормативные способы педагогических действий. Результатом образования в этом случае являлись конкретные знания, умения и навыки ребенка. Современное же образование пришло к выводу о необходимости построения индивидуализированного педагогического процесса, содержание и ор-

ганизация которого адаптирована к особенностям развития конкретного ребенка и результатом образования в данном случае должны являться способности ребенка применять полученные знания, умения в конкретных ситуациях, при решении конкретных задач. Это предполагает построение проекта педагогического процесса, основанного на нормативных требованиях системы образования, индивидуальных особенностях конкретных детей и той реальной предметной среды, посредством которой осуществляется процесс образования.

Таким образом, проектирование педагогического процесса в дошкольных организациях в соответствии с требованиями ФГОС ДО может быть осуществлено только педагогами образовательных организаций, так как только они обладают всей необходимой для этого информацией. Однако следует отметить необходимость целенаправленного обучения педагогов этому виду педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Обухова, С. Н. Особенности художественно-эстетического развития дошкольников в программно-методическом комплексе «Наш дом – Южный Урал» / С. Н. Обухова // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 12. – С. 29–33.

2. Обухова, С. Н. Программирование образовательной деятельности педагогов ДООУ как одно из условий успешной реализации ФГОС / С. Н. Обухова // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования : сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции (7 апреля 2015 г.) № 2. – Самара : Инновационный центр развития образования и науки, 2015. – С. 160–162

3. 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. 38–45.

4. Худякова, Н. Л. Теория и методика воспитания : учеб. пособие / Н. Л. Худякова. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2009. – 277 с. – (Классическое университетское образование).

Е. С. Тушева, Б. Б. Горскин

Россия, г. Москва

Т. С. Овчинникова

Россия, г. Санкт-Петербург

**Социализирующие тенденции и проблемы
дополнительного профессионального образования
педагогических работников**

Уникальность системы дополнительного профессионального образования проявляется в соединении индивидуального и социального, субъективного и объективного. С ориентиром на общность этих значений в профессионализации педагогов формируется концепция их непрерывного профессионального образования и разрабатывается план инновационного развития системы дополнительного профессионального образования.

В логике непрерывного профессионального образования педагогов заложен механизм координирования целей и задач повышения квалификации и профессиональной переподготовки в соответствии с изменениями социально-образовательной действительности. Современная кадровая политика в сфере образования формируется исходя из социального заказа на реализацию концепции инклюзивного образования и осуществляется под влиянием новых тенденций профессиональной подготовки педагога [5]. В случае повышения квалификации и профессиональной переподготовки акцент смещается в сторону самоактуализации, самоутверждения, самореализации и личностного развития педагога [1].

На сегодняшний день система дополнительного профессионального образования (ДПО) развивается в условиях опосредованного взаимодействия с общим и высшим педагогическим обра-

зованием, что непременно ведет к взаимному обогащению и развитию каждой из систем. Очевидно и то, что в новых социально-образовательных условиях вопрос координированного взаимодействия общего, педагогического и дополнительного профессионального образования выступает на первый план, а степень, характер и диапазон их варьирования, на наш взгляд, не имеют границ.

Сам процесс взаимодействия подчинен не только фактической взаимосвязи образовательных и профессионально-образовательных систем. В большей степени он зависит от характера происходящих общественных изменений и интенсивности трансформаций, которые их сопровождают, что выражается:

- в концептуальной трансформации образовательной парадигмы и переходе образовательных организаций на личностно-развивающую образовательную модель;

- стандартизации образования на всех ступенях (высшем, школьном, дошкольном) и проектировании содержания образования с учетом ФГОС (федеральных государственных образовательных стандартов);

- разработке и внедрении отечественной концепции инклюзивного образования.

Оптимизация процесса модернизации образования в России не может осуществляться, вне решения проблем кадровых условий и их амплификации за счет:

- модификации профессионального образования как личностно-развивающей образовательной модели;

- перехода к многоуровневой системе подготовки педагогических кадров;

- внедрения компетентностного подхода в практику вузовской подготовки педагогических кадров и проектирования содержания образования с учетом ФГОС ВО;

- организации образовательного процесса в рамках укрупненной группы направления подготовки «Образование и педагогические науки» с учетом направления подготовки и профильной ориентации;

- технологизации образовательного процесса ДПО.

Круг проблемных вопросов заметно расширяется за счет формирования единого образовательного пространства общей и коррекционной педагогики. Массовое повышение квалификации педагогов дошкольного и начального образования обусловлено ста-

новлением инклюзивной образовательной практики и последующими вслед за этим изменениями в профессионализации педагогических работников. Прежде всего это касается формирования профессиональной компетентности педагога – его готовности в соответствии с нравственными установками в обществе:

- адекватно воспринимать детей с ОВЗ;
- учитывать их особые образовательные потребности;
- создавать специальные образовательные условия для их успешной социальной и образовательной интеграции;
- включиться в работу с родителями и специалистами психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ;
- принимать участие в разработке АООП (адаптированных основных образовательных программ) обучающихся с ОВЗ, СИПР (специальных индивидуальных программ развития) и ИПР (индивидуальных программ реабилитации);
- использовать специальные средства, методы и технологии коррекционно-педагогического сопровождения детей с ОВЗ.

Исходя из сказанного, правомерно полагать, что в новых социально-образовательных условиях кардинально изменяется установка ДПО на создание и наращивание кадрового потенциала. Для решения вопроса подготовки кадров, способных работать в новых условиях, доминантной становится система ДПО, которая способна более гибко и оптимально реагировать на социальные запросы образовательных организаций и личностно-профессиональные потребности педагогических работников и студентов педвуза, выстраивать образовательный процесс в соответствии с первоочередностью решения социальных и личностно-профессиональных проблем (адаптация педагогов к меняющимся профессиональным условиям, перепрофилирование, повышение квалификации, адаптация профессионализации, обусловленная потребностями в корректировании профессионального профиля).

Мотивация педагогов как условие акмеологического совершенствования в профессиональной деятельности остается наиболее устойчивым компонентом профессионализации. В числе обучающихся по программам ДПО самую многочисленную группу представляют практикующие педагоги (бакалавры, магистры, кандидаты педагогических/психологических наук). Особого внимания заслуживает не столь многочисленная группа специалистов, не имеющих педагогического образования. Между тем, как показывает практика, это наиболее мотивированные и организованные

слушатели программам профессиональной переподготовки. Интерес к повышению квалификации и профильной переподготовке проявляют студенты, которые мотивированно излагают свои желания в расширении сферы профессиональных знаний, активно включаются в образовательный процесс ДПО, просчитывая свои преимущества и карьерный рост.

Не менее заинтересованы в дополнительном профессиональном обучении педагоги среднего профессионального звена, преподаватели вуза, включая тех, которые задействованы в реализации дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профильной переподготовки педагогических работников. В связи с актуальностью и не разработанностью этих вопросов возникает потребность в самое ближайшее время приступить к разработке именно этих программ ДПО.

Целевыми ориентирами современных дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профильной переподготовки педагогических работников являются:

- повышение общей культуры и профессиональной этики обучающихся;
- совершенствование и формирование профессиональных компетенций педагогических работников;
- обновление, углубление и приращение знаний в предметном поле психолого-педагогической и социальной сфер;
- приведение профессиональной подготовки педагогических работников в соответствие с современными квалификационными требованиями Профстандартов [3; 4].

Если представления «чему учить?» педагогических работников в условиях ДПО сформулированы, то вопрос «как учить?» на сегодняшний день остается открытым. Основополагающее значение придается развитию личностной сферы обучающихся, раскрытию их способностей и потенциальных возможностей посредством усиления познавательной активности и совершенствования профессиональных компетенций. Между тем, сам процессуальный механизм совершенствования и формирования профессиональных компетенций остается недостаточно разработанным. В этой связи актуален поиск наиболее эффективных технологий построения образовательного процесса [2; 6].

Имеет смысл обратить внимание на ряд организационных моментов. По факту опосредованного взаимодействия при проектировании адаптированных программ ДПО учитываются потребно-

сти не только самих педагогов, но и запросы образовательных организаций, что предполагает разработку программ ДПО по заказу работодателей. Таким образом реализуется механизм адресной и рефлексивной направленности ДПО, позволяющий руководителю образовательной организации своевременно регулировать профессиональную деятельность педагогического коллектива в целом, обеспечивая тем самым его максимальное соответствие современным квалификационным требованиям.

В организации образовательного процесса активно реализуется модель сетевого взаимодействия. Между образовательными организациями и структурными подразделениями ДПО выстраиваются отношения, основанные на взаимовыгодном развитии. В этом случае повышение квалификации педагогических работников проходит в форме стажировки (наставничества) и диссеминации инновационного педагогического опыта в образовательных организациях, которым присвоен статус ресурсного центра. Как правило, двери ресурсного центра открыты для студентов-практикантов, педагогов или педагогических коллективов других образовательных организаций. Отличаясь практико-ориентированной направленностью, такое обучение признается наиболее эффективным, предметно-специализированным и вариативным. Вместе с тем каждая дополнительная профессиональная программа четко регламентирована – имеет фиксированные нормативно-установленные сроки обучения и рамочные критерии структурно-содержательного наполнения.

В условиях переподготовки остро стоит проблема профильного обучения с присвоением квалификации специалистов, пришедших в педагогику из профессиональных отраслей, не имеющих к педагогической сфере никакого отношения. С усеченной программой аудиторных часов, за короткий срок, без интерактивных практико-ориентированных образовательных технологий невозможно сформировать у обучающихся соответствующие профильной подготовки профессиональные компетенции. Выправить ситуацию, на наш взгляд, сможет координирование инвариантного и вариативного компонентов в содержании программ и индивидуализация образовательного процесса.

Проблематичным остается вопрос модулирования познавательной активности педагогов. Сегодня интеллектуальный потенциал педагога не всегда совпадает с их профессиональной готовностью к реализации инновационных образовательных проектов. Именно поэтому в содержании программ повышения квалифика-

ции и профессиональной переподготовки педагогических работников отражаются самые актуальные, наиболее и насущные вопросы, касающиеся, в первую очередь, реализации новых образовательных стандартов (развитие учебно-познавательной компетенции обучающихся, организации развивающего учебно-воспитательного процесса, владение современными образовательными технологиями здоровьесбережения, обучения, воспитания, и развития обучающихся, владение современным инструментарием оценки их достижений и др.).

Из всего вышесказанного следует, что на сегодняшний день социализирующие тенденции дополнительного профессионального образования педагогических работников достаточно предсказуемы. Проблемы, возникающие в процесс реализации дополнительных профессиональных программ, следует решать исходя из логики непрерывного образования педагогических работников, в которой заложен механизм координирования целей ДПО в соответствии с изменениями социально-образовательной действительности. Социальные трансформации, происходящие в общем, педагогическом и андрагогическом профессиональном образовании пролонгированные. В этой связи актуален поиск наиболее эффективных и экономически целесообразных направлений в реализации программ ДПО, диверсификации форм и методов профессионального обучения педагогических работников.

Библиографический список

1. Гордиенко, А. А. Образование взрослых как фактор самоопределения и самореализации индивидов / А. А. Гордиенко // Образование взрослых для новой России : материалы международной конференции, г. Москва, 21–22 мая, 2004 г. – СПб. : Тускарора, 2004. – С. 26.

2. Маралова, Е. А. Методология и технология проблемно-центрированного построения образовательного процесса в системе непрерывного профессионального обучения педагогов / Е. А. Маралова // Непрерывное образование: XXI век. Выпуск 1, 2013, DOI: 10.15393/j5.art.2013.1948 (дата обращения: 07.03.2017).

3. Приказ Минтруда России от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования“» (зарегистрирован в Минюсте России 24.09.2015 № 38993).

4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)“» (зарегистрирован Минюстом России 6 декабря 2013 года).

5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями).

6. Шайденко, Н. А. Инновационная система повышения квалификации руководителей и специалистов технологических факультетов педвузов : монография / Н. А. Шайденко, А. А. Карачев, А. А. Потапов ; М-во образования и науки Российской Федерации, ГОУВПО Тульский гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого. – Тула : Изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2011. – 137 с.

В. В. Маркова, М. В. Шевченко
Россия, г. Белгород

Модель методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования

Важным требованием к профессионализму педагога является его субъектное отношение к процессу собственного профессионально-нравственного развития, предполагающее стремление к постоянному самосовершенствованию. При этом профессионально-нравственное самосознание, как фундаментальное условие творческой реализации его профессионально-нравственного потенциала, играет определяющую роль. Для его развития необходимо компетентное управление этим процессом. Оно предполагает реализацию нескольких функций и решение ряда задач. Одной из таких важнейших задач является методическое сопровождение этого процесса.

Актуальность проблемы методического сопровождения педагогов дошкольного образования, оказание им непосредственной помощи в саморазвитии при осуществлении образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации (ДОО) в соответствии с современными требованиями, в настоящее время

приобретает первостепенное значение. В условиях современной ДОО реализацию методического сопровождения воспитателя можно рассматривать как наиболее оптимальное условие организации методической работы.

Анализ литературы показывает, что под методическим сопровождением понимается процесс превентивной и оперативной помощи педагогу; системно организованная деятельность, создающая условия для профессионального роста педагога, в которой педагог выступает как субъект совместной деятельности [1; 2]. Оптимальное методическое сопровождение развития профессионально-нравственного самосознания в профессиональной деятельности педагога дошкольного образования активизирует проявление его субъектного ресурса, способствует его самоорганизации, самосовершенствованию, творческому и профессионально-личностному росту.

В разрабатываемой нами модели методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога мы исходили из положений Л. М. Митиной. Под профессиональным самосознанием педагога Л. М. Митина понимает «осознание педагогом себя в каждой из трех составляющих пространства педагогического труда: в системе своей профессиональной деятельности, в системе педагогического общения и в системе собственной личности» [3, с. 64]. В структуре самосознания педагога она выделяет следующие компоненты: когнитивный, аффективный и поведенческий.

Разработанная нами модель методического сопровождения представляет собой подсистему в системе управления педагогическим коллективом ДОО и состоит из трех блоков (концептуальный, содержательно-процессуальный и результативно-оценочный). Система методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования эффективна при применении следующих технологий: системного анализа, целеполагания, проектирования, активного взаимодействия.

Концептуальный блок модели предполагает описание основных идей, связанных с развитием профессионально-нравственного самосознания и включает цель, задачи, принципы методического сопровождения и критерии.

Целью приведенной модели методического сопровождения является создание оптимальных условий для эффективного развития

профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и реализация активной стратегии его профессионально-нравственного саморазвития на основе овладения компетенциями саморазвития.

Реализация данной цели предполагает решение следующих задач: диагностика (изучение) личностных форм профессионально-нравственного самосознания, его компонентов у педагога дошкольного образования; создание условий для совершенствования профессионально-нравственных качеств; содействие творческому росту педагогов; формирование мотивации к самоосознанию и саморазвитию, желания развиваться и познавать себя через разнообразные формы методической работы.

В основу построения модели методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования легли следующие принципы:

1. Ориентация на профессионально-нравственное саморазвитие – постоянное вовлечение педагога в процесс непрерывного образования, самообразования, активизация потребности профессионально-нравственного самосовершенствования.

2. Расширение сферы самосознания педагога – рассматривается через осознание педагогом своих внутренних потенциальных возможностей, необходимых для решения появившейся проблемы и предполагает осуществление движения педагога от самораскрытия к самопознанию своих возможностей и, далее, к самореализации в профессиональной деятельности.

3. Добровольности – система взаимодействия субъектов, основанная на личностно ориентированной, персонифицированной ориентации.

4. Активизация субъектного взаимодействия, где главным показателем выступает целесообразность сопровождения.

5. Индивидуальный подход.

6. Непрерывность сопровождения – постоянная помощь педагогу и его поддержка в решении проблемы, которая прекращается, как только решение найдено.

В модели методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования важно учитывать следующие критерии:

1) осознание себя по отношению к профессионально-нравственному идеалу педагога и своих реальных и желаемых нравственных качеств;

2) выделение и осознание себя как субъекта профессионально-нравственной деятельности;

3) осознание уровней своей активности в профессионально-нравственном поле;

4) наличие профессионально-нравственной рефлексии.

Эти компоненты взаимодополняют и взаимообуславливают друг друга.

Содержательно-процессуальный блок модели включает в себя содержание работы, технологии, этапы и формы методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования.

В модели методического сопровождения реализуются личностно ориентированные технологии, технологии самопознания и саморазвития, самоменеджмента, направленные на развитие всех подструктур профессионально-нравственного самосознания. Они направлены:

1) на расширение системы знаний о себе, своего «Я-образа» как нравственной личности и профессионала (когнитивный компонент);

2) осознание себя в системе профессионального и личностного общения (аффективный компонент);

3) отработку навыков эффективной саморегуляции, умений самоанализа, формирование нравственных привычек и поступков (поведенческий компонент).

Процесс методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания осуществляется через реализацию этапов методической деятельности: диагностико-аналитического, ценностно-смыслового, методического и проективно-прогностического.

Диагностико-аналитический этап включает: диагностику сути проблемы (развитие профессионально-нравственного самосознания педагога ДОО).

Ценностно-смысловой этап направлен на повышение мотивации профессионально-нравственного и личностного роста педагогов дошкольного образования. Основной формой психологического сопровождения является тренинг развития профессионально-нравственного самосознания.

Методический этап реализуется тремя модулями. Информационно-методический модуль предполагает постоянное информирование педагогов о новинках научно-методической, педагогиче-

ской, психологической, справочной литературы по вопросу развития профессионально-нравственного самосознания. Организационно-методический модуль направлен на организацию и проведение системы различных коллективных, групповых и индивидуальных методических мероприятий по развитию профессионально-нравственного самосознания педагогов дошкольного образования: анкетирование «Оценка потребности педагогов в развитии и саморазвитии», тренинг развития профессионально-нравственного самосознания, консультация «Условия формирования потребности в профессионально-нравственном самовоспитании педагогов ДОО» и др. Различные формы методической работы делают ее интересной и привлекательной для педагогических работников. Участвуя в методической работе, любой педагог может проявить творческие способности и самореализоваться. Практический (опытно-внедренческий) модуль направлен на проведение экспериментальной деятельности по определению уровня сформированности потребности педагогов в развитии и саморазвитии; разработку методических рекомендаций по развитию профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и разработку правил управления с целью создания благоприятного (оптимального) психологического климата в образовательной деятельности ДОО.

Проектировочно-прогностический этап характеризуется системностью реализации и предполагает совместное проектирование содержания методического сопровождения, раскрывающего механизм разрешения проблемы эффективного развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования и реализацию активной стратегии его профессионально-нравственного саморазвития на основе овладения компетенциями саморазвития (готовность к использованию методов и технологий, адекватных профессиональным и личностным особенностям воспитателя).

Результативно-оценочный блок модели методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования обеспечивает стабильную и положительную динамику этого процесса.

Общим результатом эффективного методического сопровождения педагогов ДОО являются:

1) качественные изменения в структурных элементах, таких как: самопознание, эмоционально-ценностное отношение, самооценивание, саморегулирование и самоконтроль;

2) осознанная готовность к реализации механизмов идентификации и рефлексии;

3) активизация педагогической рефлексии собственного профессионально-нравственного роста;

4) самореализация педагога в профессиональной деятельности;

5) удовлетворенность педагога результатами своего профессионально-нравственного роста.

Модель методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования, имеющая структурно-содержательную характеристику и соответствующие условия ее реализации, предполагает постоянный мониторинг ее результативности.

Библиографический список

1. Бухарина, Н. В. Управленческое сопровождение педагогов дошкольного образовательного учреждения в формировании субъект-субъектного взаимодействия с воспитанниками : автореф. дис. ... канд. пед наук / Н. В. Бухарина. – Челябинск, 2012. – 26 с.

2. Вострухина, Т. Н. Методическое сопровождение роста профессиональной компетентности педагогов в дошкольном образовательном учреждении / Т. Н. Вострухина // Педагогические науки.

3. Методические основы воспитательного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/4_SND_2013/Pedagogica/3_127044.doc.htm (дата обращения: 13.02.2017).

3. Митина, Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М. : Дело, 1994. – 216 с.

А. А. Смирнова

Россия, г. Санкт-Петербург

Исследовательская деятельность учителя в рамках курсов повышения квалификации

Программа образовательной программы повышения квалификации учителей математики «Методика преподавания математики в условиях реализации ФГОС» была разработана автором данной статьи и утверждена на заседании кафедры дополнительного образования ЛГУ им. А. С. Пушкина в январе 2017 года. Целью данной дисциплины является: овладение учителями математики Ленин-

градской области теоретическими, методическими и практическими умениями для реализации требований ФГОС в преподавании курса математики основной школы, овладение и разработкой технологий подготовки учащихся к итоговой аттестации учащихся девятых классов в системе ОГЭ.

Основными планируемыми результатами обучения при освоении данной программы слушателями, являются следующие компетенции:

- способность к восприятию новой методики, ее анализу, освоению и реализации;
- стремление к саморазвитию, повышению своей квалификации;
- интерес к *исследовательской* и экспериментально-творческой деятельности.

Таблица 1

**Учебно-тематический план
образовательной программы повышения квалификации
«Методика преподавания математики
в условиях реализации ФГОС» (72 часа)**

№	Название модулей и тем программы.	Всего часов	В том числе по видам занятий		Форма контроля
			лекции	практич. занятия	
1.	Общий блок (введение)	8	8	–	Конспект лекции, анкета
2.	Модуль 1. Компетентностный подход в современном образовании при переходе к новым ФГОС	10	10	–	Конспект лекции, выступление на семинаре
3.	Модуль 2. Системно-вариативная модель обучения математике (СВМОМ) в основной школе	32	30	2	
3.1.	Основные положения концепции, принципы системно-вариативной модели обучения математике	2	2	–	

№	Название модулей и тем программы.	Всего часов	В том числе по видам занятий		Форма контроля
			лекции	практич. занятия	
3.2.	Методика варьирования текстовых задач по математике для развития гибкости мышления и формирования осознанных и прочных знаний учащихся	16	14	2	Подготовка курсовой исследовательской работы
3.3.	Метод варьирования задач (упражнений) для организации математического материала внутри построенной математической модели, в служебных темах с точки зрения развития системного и гибкого мышления учащихся	8	8	–	Дискуссия
3.4.	Методика конструирования и решение текстовых мотивационных задач в курсе математики и алгебры основной школы	2	2	–	Методический тренинг
3.5.	Оценочно-рефлексивная деятельность учителя и учащихся при реализации СВМОМ	4	4	–	Анализ подходов аттестации знаний учащихся
4.	Модуль 3. Методика подготовки учащихся к итоговой аттестации по математике за курс основной школы	18	14	4	
4.1.	Конструирование, решение системы подготовительных заданий ко второй части ОГЭ с помощью варьирования задач, их анализ на	14	14	–	Анализ тестовых заданий ОГЭ

№	Название модулей и тем программы.	Всего часов	В том числе по видам занятий		Форма контроля
			лекции	практич. занятия	
	предмет формирования системных знаний учащихся				
4.2.	Практикум по конструированию системы заданий по алгебре	4	–	4	Методический практикум
5.	Итоговая аттестация	4	–	4	Круглый стол по обсуждению представленных исследовательских работ
Итого:		72	62	10	

Одним из важных направлений при реализации ФГОС по математике в основной школе является вовлечение учащихся в исследовательскую деятельность [1; 3]. Предметно-задачное содержание школьного курса математики обуславливает развитие исследовательских умений учащихся (любое решение текстовой задачи предполагает выдвижение гипотезы по ее решению, построение алгоритма решения, проверка полученного ответа на предмет пригодности по смыслу задачи, формулировка обобщенного ответа и выводов). Как сами учителя готовы к проведению исследовательской методической деятельности?

При организации входного контроля слушателям была предложена анкета, содержащая текстовую задачу за курс пятого класса.

Входной контроль (анкета):

1. Перечислите виды простых задач, которые должен уметь решать выпускник начальной школы.

2. Вы на уроке с учащимися решаете текстовую задачу по действиям с пояснениями.

Задача. С участка прямоугольной формы, длина которого 60 м, а ширина на 15 м меньше длины, получили 10 и 80 кг смородины

второго сорта. Урожай был бы в 3 раза больше, если бы на том же участке росла смородина лучших сортов. Сколько смородины лучших сортов можно получить в среднем с 1 а?

- а) опишите традиционный анализ данной задачи;
- б) укажите виды простых задач в каждом действии;
- в) какие затруднения могут возникнуть у учащихся при решении данной задачи и какими методическими приемами их преодолеть?

При анализе результатов анкетирования выявлен тот факт, что учителя основной школы не в полной мере владеют классификацией простых математических задач, но в то же время понимают их значимость для дальнейшей учебной деятельности школьников при освоении математики. Учителя нескольких школ Тосненского района Ленинградской области, обучающиеся на курсах в 2017 году (февраль – апрель), сразу же составили свои наборы задач на множестве натуральных чисел с несложной вычислительной компонентой и провели мониторинг в 5–6 классах своих школ. Результаты оказались невысокими, хотя в данных классах обучаются дети, освоившие программу начальной школы по математике по новым ФГОС.

Со всеми экспериментальными классами в течение марта учителя включают данные виды задач, сконструированные на новом предметном материале (десятичные дроби, обыкновенные дроби). В апреле будет проведен повторный мониторинг, выявлена динамика изменений, и слушатели на итоговом занятии представят свои исследовательские работы.

Главной задачей курсов повышения квалификации учителей является не только знакомство и освоение теории варьирования текстовых задач при реализации системно-вариативной модели обучения математике (СВМОМ), но и использование данной методики для проектирования технологий подготовки учащихся основной школы к итоговой аттестации в формате ОГЭ. Систематизация текстовых задач, предложенных ФИПИ для проведения итоговой аттестации за курс основной школы, является первоочередной задачей учителей математики для качественной разработки уроков итогового повторения. В связи с этим для итоговой аттестации курсовой подготовки были предложены темы курсовых исследовательских работ, направленные, в основном, на структурирование задачного материала по решению текстовых задач определенного типа в программном мате-

риале, начиная с пятого класса. Подбор и конструирование системы подготовительных задач для решения текстовых задач повышенной сложности (второй части ОГЭ) основывается на концептуальных положениях и принципах разработанной системно-вариативной модели обучения математике (СВМОМ) [2]. Через изученные приемы варьирования текстовых задач слушатели смогут сконструировать цепочку усложняющихся упражнений из первой части работы, переходящую в задание второй части не только в темах, связанных с решением текстовых задач. Для итоговой аттестации предложено двенадцать тем. Например:

1. Подбор и конструирование системы текстовых подготовительных задач на совместную работу для качественной подготовки учащихся к решению данного вида задач второй части ОГЭ.

2. Диагностика промежуточных знаний учащихся при подготовке к ОГЭ, методика коррекционной работы.

Учителя, работающие в одной школе, как правило, взяли одну и ту же тему. При защите исследовательских работ в рамках круглого стола будут учитываться полнота, последовательность, структурированность задачного материала, выявленные затруднения учащихся на этапе обобщающего повторения и методические приемы по их решению, а также практическая апробация предложенных материалов.

Исходя из групповых и индивидуальных консультаций по подготовке исследовательских заданий, по широте возникающих вопросов, можно сделать вывод, что потенциальные возможности учителей математики Тосненского района по данному вопросу являются достаточными.

Библиографический список

1. Смирнова, А. А. Формирование осознанных знаний учащихся на уроках математики девятилетней школы с помощью метода варьирования текстовых задач : пособие для учителя / А. А. Смирнова. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. – 78 с.

2. Смирнова, А. А. Основные положения системно-вариативной модели обучения математике в девятилетней школе / А. А. Смирнова // *Философия образования*. – 2014. – № 5. – С. 160–169.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М. : Просвещение, 2011.

Открытые онлайн-курсы в дополнительном образовании – отдельные аспекты реализации

За последние два десятилетия в информатизации отечественного образования уже достигнуты определенные результаты, однако темпы разработки и внедрения современных информационных технологий и методик обучения на их основе в образовании не снижаются. С каждым годом растет число обучающихся, которые используют сервисы электронного обучения. Практически каждое занятие, особенно в высшей школе, проводится с веб-поддержкой или с использованием мультимедиа-средств; системы компьютерного тестирования фактически стали обязательным атрибутом современного образовательного процесса; количество курсов повышения квалификации, предлагаемых для освоения в дистанционном режиме, увеличивается. Новый закон об образовании дал очередной толчок к развитию информатизации образовательного процесса, определив роль и место электронного обучения (ЭО), дистанционных образовательных технологий (ДОТ) (ст. 16), электронных образовательных ресурсов (ст. 18) и других аспектов. Данные предпосылки, в свою очередь, способствовали поиску новых форм, моделей и технологий обучения, в первую очередь в цифровой среде, в системах электронного обучения.

Одним из современных трендов в последнее время является развитие и внедрение в профессиональное образование так называемых открытых онлайн-курсов (массовые открытые онлайн-курсы) по различной тематике, которые получили определенную государственную поддержку. Так, в августе 2016 года на заседании Президиума Совета по стратегическому развитию и приоритетным проектам премьер-министр России Д. Медведев выступил за развитие в России онлайн-обучения и за создание сетевых образовательных ресурсов. «Существует реальный дефицит качественного образовательного контента. Поэтому нужно создать специальные ресурсы, которые могут быть протестированы... и встроены в университетские программы», – отметил премьер-министр [4]. В соответствии с этим ведущие отечественные вузы развернули активную работу по внедрению данных сервисов и разработке соответствующего контента. Массовые онлайн-курсы в

этой связи можно воспринимать как средство расширения возможностей электронного (онлайн) обучения, учитывая открытый доступ к предлагаемому контенту, кроме того, они дает возможность внедрять новые Learning-модели, включающие в себя элементы открытого образования. По нашему мнению, данный сервис может найти широкое применение именно в системе дополнительного профессионального образования, особенно с учетом тенденций.

Нами было проведено исследование по изучению возможностей онлайн-курсов и практике их применения в вузе в рамках дополнительного профессионального образования (в первую очередь, для повышения квалификации специалистов и рабочих кадров). В результате было выявлено несколько аспектов применения онлайн-курсов.

1. Онлайн-курсы в настоящее время являются достаточно востребованными и аудитория слушателей расширяется. Так, количество слушателей образовательных онлайн-курсов на отечественных и зарубежных платформах в 2016 году выросло на 100% в сравнении с 2015 годом и составило более одного миллиона человек. При этом почти на 50% выросло число российских студентов, которые проходят курсы онлайн, причем не только на отечественных ресурсах, но и на зарубежных [3]. На основании этого эксперты в 2017 году прогнозируют дальнейший рост открытых курсов, однако это может привести к нехватке кадров для рынка онлайн-образования. В связи с этим для учреждений дополнительного профессионального образования (ДПО) появляется еще одно направление по подготовке (повышению квалификации) научно-педагогических кадров (вузы) и профессионально-педагогических работников (ссузы) в области разработки и использования открытых курсов.

2. Массовые образовательные онлайн-курсы зародились на Западе и в настоящее время стали очень популярны, к наиболее известным и востребованным относятся такие ресурсы, как Coursera, edX, Udacity, Courseware, OpenCulture. Однако и среди отечественных ресурсов уже есть платформы, которые имеют высокую востребованность и уже известны среди студентов и слушателей, например, «Универсариум», «Лекториум», «Интуит», Eduson, «Открытое образование», «Национальная платформа открытого образования». К примеру, сервис «Универсариум» ежемесячно посещают около 15–20 тысяч новых пользователей, а суммарная

аудитория всех российских платформ онлайн-обучения отдельными экспертами оценивается в 10 млн человек [3]. Причем, если в среднем обычный онлайн-курс (как правило, вузовский) собирает около 5–7 тысяч человек (для крупных платформ), то для курсов, рассчитанных на дополнительное образование, это количество может достигать 12–13 тысяч слушателей. Тем самым можно отметить достаточно большой потенциал, заложенный именно в ориентацию данного сервиса на взрослую аудиторию.

3. К настоящему времени определены несколько видов реализации открытых онлайн-курсов: сМООС – курсы, основанные на концепции распределенного знания; task-based МООС – курсы, основанные на задачах; хМООС – открытые курсы, реализующие институциональную модель учебного процесса [5]. С точки зрения реализации для вуза наиболее предпочтительным на первом этапе является использование именно третьей модели – хМООС, так как она наиболее близко соответствует «стандартному» учебному процессу. Как правило, данным курсам свойственны следующие особенности: разработка содержания ведется профессиональными преподавателями – специалистами в своей области, разрабатывается четкий график учебного процесса, курс содержит задания и процедуру аттестации, записаться и пройти курс может любой человек, в ходе обучения преподаватели выполняют исключительно функции контроля. Отметим, что именно такой подход по результатам опрос удобен слушателям курсов повышения квалификации и студентам различных форм обучения вуза. Почти 76,2% опрошенных выступили именно за такой вид реализации курсов, еще 18% выбрали курсы, основанные на задачах, и только 4,8% – курсы вида сМООС. В то же время необходимо отметить, что курсы вида хМООС более регламентированы и менее творчески ориентированы, однако приходится признавать, что аудитория обучающихся больше расположена именно к такому «способу управления» их учебной деятельности. Вероятно, в будущем предпочтения будут меняться.

4. При анализе возможностей открытых онлайн-курсов и обучения, построенного на их основе, на наш взгляд, следует обязательно учитывать, что онлайн-обучение нельзя рассматривать как замену или конкуренцию традиционному обучению и образованию. Хотя уже сейчас существуют программы, которые подходят и для общего развития личности, специалиста, работника, как и есть программы, которые действительно помогут освоить новую

профессию или специализацию. Разумеется, качественный контент, грамотно составленный педагогический сценарий обучения, правильно подобранное сочетание лекций и практических заданий (занятий) способны обеспечить получение определенного объема знаний, однако, по мнению экспертов, почти 50% знаний дается за счет общения в университетской среде, за счет тесного субъект-субъектного взаимодействия при решении учебных практических задач и ситуаций, и пока онлайн-обучение не способно реализовать именно такое насыщенное обучение. Важным фактором становится наличие практических заданий (кейсов практикумов, тренажеров, обучающих игр) из реального сектора, которые нацелены на то, чтобы слушатель после освоения курсов должен быть способным выполнять новую работу самостоятельно, включая детали и отдельные ее нюансы [1].

Таким образом, в рамках университета, при реализации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) такие курсы следует рассматривать как дополнение и расширение возможностей в обучении слушателей и студентов. В то же время для дополнительного профессионального образования такие курсы могли активно использоваться при реализации дополнительных общеразвивающих программ.

5. Следующий аспект, на который нам бы хотелось обратить внимание, связан с длительностью (объемами) открытых онлайн-курсов и с признанием документов, которые выдаются при их завершении. С одной стороны, короткие онлайн-курсы (16–48 часов) выглядят достаточно привлекательными, так как не требуют больших расходов (в первую очередь, временных) со стороны университета по разработке учебного контента, а также обеспечивают оперативное освоение заявленной темы (курса, программы обучения) и не требуют для обучающего больших затрат времени (это особенно важно для работающего населения). С другой стороны, короткий срок обучения по новой специальности (квалификации) при онлайн-обучении может привлечь на себя внимание потенциального работодателя или контролирующей орган, что в свою очередь вызовет недоверие к самому курсу. В связи с этим поднимается проблема качества предлагаемых онлайн-курсов, оценка которых в настоящее время несет больше субъективный характер, чем объективный.

Так же любопытен тот факт, что пока работодатели (кадровые службы, HR-специалисты) не всегда рассматривают наличие диплома о получении образования (профессиональной переподго-

товки) с использованием онлайн-курсов [1]. В то же время экспертами отмечается, что наличие таких дипломов (сертификатов) чаще всего рассматривается как бонус при приеме на работу, так как это может характеризовать наличие у работника способностей к саморазвитию и заинтересованность в специальности и в дальнейшем профессиональном развитии.

К сожалению, сейчас в стране отсутствуют масштабные исследования качества и эффективности реализуемых онлайн-курсов и моделей их внедрения, что в свою очередь открывает новые возможности для исследователей и экспертов. Это особенно важно, так как отсутствие достоверной информации по этому вопросу значительно замедляет процесс внедрения новых педагогических технологий и образовательных подходов. Видимо по этой причине в текущем году Министерство образования и науки Российской Федерации объявило конкурс на выполнение научных исследований и экспериментальных разработок по проекту «Исследование новых форм организации образовательного процесса с использованием открытых онлайн-курсов», выделив для решения этой задачи сумму в 8 млн рублей.

Цель проекта – исследование условий эффективного распространения в системе высшего образования новых образовательных технологий онлайн-обучения путем апробации и сравнения различных моделей использования онлайн-курсов в образовательных организациях. Задачи были определены как проведение комплексного исследования существующих моделей использования онлайн-курсов и их описание, разработка научно-практических механизмов, регулирующих проведение эксперимента по апробации в вузах различных моделей использования онлайн-курсов, проведение эксперимента по апробации в вузах моделей использования онлайн-курсов в интересах исследования эффективности внедрения моделей в образовательных организациях высшего образования, проведение комплексного анализа результатов апробации и разработка научно-обоснованных рекомендаций по моделям использования онлайн-курсов при реализации образовательных программ высшего образования. Данный проект подчеркивает заинтересованность органов образования в данных технологиях и сервисах и соответственно позволяет университетам системно и последовательно включаться в данную работу.

6. К еще одному аспекту, который нельзя не учитывать при развертывании онлайн-курсов (и для реализации дополнительных

профессиональных программ, и для ОПОП), следует отнести такое свойство открытых курсов как «необязательность» и «экономическая целесообразность разработки». По анализу отзывов и обзорам представителей образовательных ресурсов, сейчас онлайн-курсы, в основном, востребованы у работающих специалистов, уже имеющих образование (как правило, высшее), которые хотят сменить сферу деятельности или повысить квалификацию, а иногда – расширить свой кругозор или обучиться по актуальным новым профессиям, которые еще не представлены в «классической» форме.

В то же время, несмотря на «взрослость» аудитории, отмечается не совсем серьезное отношение к обучению на этих курсах и особенно к итоговой аттестации. Важно понимать, что на открытые онлайн-курсы пользователи приходят каждый со своей целью: одни – чтобы расширить свой кругозор, другие – попробовать свои силы в онлайн-обучении, третьи – чтобы разнообразить свой досуг. В соответствии с этим, в среднем, только 25–30% из поступивших на онлайн-курсы изначально нацелены на получение документов о завершении обучения (сертификатов, удостоверений), а в результате – только 5–10% (по данным платформы «Универсарium») в итоге получают диплом [2]. Соответственно, имеется существенная разница между записавшимися на курс (проходящими обучение) и окончившими курс с получением соответствующего документа. Значимость данной проблемы заключается в том, что если обучение на большинстве курсов бесплатное, то процедуры аттестации и выдача документов по результатам обучения проводятся на платной основе. Соответственно, окупаемость разработанных курсов оказывается невысокой.

Разумеется, крупные вузы или финансово обеспеченные сообщества могут позволить разработку онлайн-курсов и расширение их перечня, которые интересны им и аудитории, и для них прибыль не является главной целью. В то же время данные курсы так или иначе способны повысить имидж вуза, решить рекламные цели, привлечь внимание к нему потенциальных абитуриентов и потребителей образовательных услуг. И для большинства образовательных организаций высшего образования задача получения дополнительных средств за счет нового сервиса будет одной из важных.

Выявленные аспекты послужили нам основой для того, чтобы разработать программу действий и приступить к комплексной ра-

боте в данном направлении. Более того, в настоящее время, в связи с напряженной внешнеполитической ситуацией, в результате которой ряд образовательных ресурсов (например, платформе Coursera) оказались недоступными студентам отечественных вузов, складывается благоприятная обстановка для такого интеллектуального «импортозамещения» от российских вузов.

По итогам исследования нами был выявлен ряд проблем, требующих решения в первую очередь.

По нашему мнению, сейчас главная задача – грамотно и методически верно совместить онлайн-курсы с существующими основными профессиональными образовательными программами, а также разработать механизмы по проверке адекватности полученных таким образом знаний студентов и слушателей.

Второй основной задачей является обеспечение процесса разработки и поддержки онлайн-курсов кадрами преподавателей и специалистов. Как отмечалось экспертами «Лекториума», «быстрый рост числа обучающихся онлайн приведет к нехватке специалистов, обеспечивающих учебный процесс. ...«В 2017 году нас ждет колоссальный кадровый голод на рынке онлайн-образования. Потребуются самые разнообразные специалисты: от продюсеров образовательных программ до авторов, владеющих новыми методическими возможностями» [2]. Соответственно, для системы дополнительного профессионального образования следует предусмотреть специальные программы по обучению научно-педагогических кадров работе с редактора онлайн-курсов, по размещению созданного контента на платформе своей образовательной организации и на платформах вузов партнеров. К примеру, в нашем университете нами была подготовлена дополнительная профессиональная программа по освоению технологий разработки онлайн-курсов на основе платформы Eduardo, системы тестирования Indigo и системы для создания электронных онлайн-курсов, тренингов и интерактивных упражнений eAuthor СВТ. Подготовка в короткий срок группы из 25 научно-педагогических работников позволила оперативно включиться в работу и приступить к созданию пилотного курса.

В этой связи особое значение приобретает сетевое взаимодействие образовательных организаций, способное интегрировать имеющиеся ресурсы (программно-технические, кадровые, методические, материальные) для разработки и развертывания открытых онлайн-курсов.

В любом случае, открытые онлайн-курсы – новое инновационное направление в отечественном профессиональном образовании, которое требует согласованных усилий и государства, и педагогического сообщества, и дополнительных исследований и изучения.

Библиографический список

1. Андреев, А. А. Российские открытые образовательные ресурсы и массовые открытые онлайн-курсы / А. А. Андреев // Высшее образование в России. – 2014. – № 6.

2. Великанова, О. Онлайн-образование: плюс к резюме [Электронный ресурс] / О. Великанова // РБК: Работа и образование. – 2016. – № 1. – Режим доступа: <http://spb.rbcplus.ru/news/579e67467a8aa92b63ea5e37> (дата обращения 14.04.2017).

3. Медведев, И. И. Образование уходит в сеть [Электронный ресурс] / И. И. Медведев. – Режим доступа: <http://tomedu.ru/2017/01/16/obrazovanie-uhodit-v-set-obuchayushhihsya-onlajn-rossiyan-stalo-vdvoe-bolshe> (дата обращения 14.04.2017).

4. О приоритетных проектах в сфере образования [Электронный ресурс] // Материалы заседания президиума Совета при Президенте по стратегическому развитию и приоритетным проектам, 24 августа 2016 года. – Режим доступа: <http://government.ru/news/24274> (дата обращения 14.04.2017).

5. Чичиланова, С. А. Отечественный опыт реализации массовых открытых онлайн-курсов в формате xMOOC / С. А. Чичиланова, Л. В. Курзаева, А. Д. Григорьев, Т. Б. Новикова // Электротехнические системы и комплексы. – 2015. – № 4 (29). – С. 57–62.

Т. В. Соловьева
Россия, г. Челябинск

Подготовка учителя к реализации деятельностных технологий обучения в системе курсов повышения квалификации

Современное общество требует развития новых способов образования, педагогических технологий, имеющих целью индивидуальное развитие личности, творческую инициацию, формирование у обучающихся умения самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве, ставить и решать задачи, что явля-

ется основой для самоопределения и необходимо им в профессиональной деятельности, повседневной жизни. В образовательных учреждениях необходимо акцентировать внимание на воспитании личности, формировании у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей.

Для реализации этих задач необходимо введение в образовательный контекст образовательных учреждений деятельностных технологий, основанных на проектной и исследовательской деятельности обучающихся,

Суть деятельностных технологий заключается в создании условий для самостоятельного усвоения школьниками учебного материала в процессе выполнения проектов и исследований. Их основными особенностями являются следующие:

- направленность на достижение конкретных целей;
- координированное выполнение взаимосвязанных действий;
- получение новых результатов,
- поуровневая детализация по видам деятельности, ответственности, объемам и ресурсам,
- четкая организация с определением времени, этапов деятельности (выработка концепции, определение целей и задач проекта, доступных и оптимальных ресурсов деятельности, создание плана, программ и организация деятельности по реализации проекта/исследования),
- определение ресурсов,
- специфическая организация управления, опирающегося на работу проектных команд, оперативное управление реализацией проекта (исследования).

Использование в образовательном процессе деятельностных технологий требует от учителя высокой компетенции в выбранной сфере, творческой активности, собранности, аккуратности, целеустремленности, высокой мотивации, что еще раз подчеркивает необходимость своевременного эффективного повышения квалификации и постоянной самообразовательной работы учителя.

В связи с этим перед сотрудниками институтов повышения квалификации встает вопрос о выборе содержания и форм повышения квалификации педагогов, сложность которого подчеркивает С. В. Власенко: «Выбор форм организации процесса обучения в

системе повышения квалификации – процесс сложный...» [1, с. 9]. Нами были проанализированы условия повышения эффективности курсовой подготовки. Одним из основных условий является грамотное, педагогически целесообразное сочетание «различных форм повышения квалификации педагогов: очной, очно-заочной, дистанционной, модульно-накопительной, стажировки», а также выбор формы учебных занятий в рамках курсов [2, с. 80–85]. Так, например, программа КПК «Теория и методика преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература» в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования» реализуется с использованием разнообразных форм учебных занятий со слушателями, развивающих стремление педагогов к саморазвитию и самосовершенствованию и подкрепленных правильно выбранными методами и приемами обучения.

Рассмотрим пример учебного занятия (практикума) по теме «Современные образовательные технологии; их направленность на достижение обучающимися планируемых образовательных результатов».

Для обсуждения и отработки выбраны следующие вопросы.

1. Понятие образовательной технологии. Соотношение понятий «образовательная технология» и «методическая система».

2. Составляющие образовательной технологии. Классификации образовательных технологий. Технологии учебной и внеучебной деятельности. Использование компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе. Перечень ИКТ-компетенций в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог».

3. Проектирование учебных занятий с использованием современных образовательных технологий деятельностного типа.

Для освоения содержания учебного занятия у слушателей должны быть актуализированы следующие понятия: формы учебных занятий, методы обучения, приемы обучения, проблемное обучение, проблемная ситуация, учебный проект, проектирование, способы действия, исследовательская деятельность.

При рассмотрении 1 вопроса занятия целесообразно провести аналитическую беседу, в ходе которой будут уточнены понятия «образовательная технология», «методы обучения», «приемы обучения». Для реализации содержания, предусмотренного вопросом 2, можно провести круглый стол (уточнение понятий «составляющие

образовательной технологии», «классификации образовательных технологий» и др.). Вопрос об использовании компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе можно реализовать в форме практикума (если слушатели в процессе входной диагностики показали достаточно высокий уровень ИКТ-компетентности) или мастер-класса (для слушателей с невысоким уровнем ИКТ-компетентности). Для получения информации об уровне освоения данной темы проводится анализ мастер-класса, материалов, созданных в процессе выполнения практических заданий.

Важно, на наш взгляд, варьировать методы и приемы реализации данного содержания. Так, наряду с указанными выше преподаватель может организовать работу в группах по типу «мозгового штурма», провести анализ учебного занятия (офлайн; выездное практическое занятие), подготовить со слушателями самопрезентации опыта и др.

В рамках данной статьи мы не ставили себе целью рассмотреть вопрос всесторонне, во всей его сложности. Главная наша цель – показать, что для реализации современных, деятельностных технологий необходим определенный уровень квалификации педагогов, достигаемый в результате их образовательной и самообразовательной работы, в том числе в системе повышения квалификации. Для эффективной подготовки учителей в институте повышения квалификации необходим глубоко продуманный дидактический подход к организации обучения, использование наиболее результативных форм, методов, приемов, средств обучения. Это способствует всесторонней методической подготовке учителя к педагогической деятельности в постоянно развивающейся системе образования.

Библиографический список

1. Власенко, С. В. Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов / С. В. Власенко // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 1 (18). – С. 5–13.

2. 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.

А. Р. Геворкян
Республика Казахстан,
Костанайская область, п. Тобол

**Современный преподаватель
технического и профессионального образования
в системе повышения квалификации:
опыт и перспективы**

Современное общество поставило перед собой задачу, которая заключается в том, чтобы обеспечить полную занятость населения и устойчивый экономический рост в Казахстане в условиях мировой глобализации и социальной интеграции. Развитие человеческого капитала и повышение квалификации инженерно-педагогических кадров, по результатам исследований Международной организации труда, вносят существенный вклад в решение данной задачи. В связи с этим в государственной политике нашей страны значительное внимание уделяется реализации дуального образования в колледжах и качественной подготовке будущих специалистов.

В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы указывается, что система технического и профессионального образования выходит на ключевые позиции в удовлетворении интересов выпускников школ, потребностей рынка труда, перспектив развития экономики и социальной сферы [4].

В соответствии с запросами казахстанского общества, Национальной палаты предпринимателей «Атамекен», Государственной программой индустриально-инновационного развития Казахстана обозначена модернизация системы ТиПО и ее интеграция в мировое образовательное пространство. Для выполнения стратегии экономического и социального развития Республики Казахстан требуется новые высококвалифицированные кадры, которые являются носителями новейших знаний и технологий.

Модернизация системы технического и профессионального образования требует от каждого преподавателя и мастера производственного обучения совершенствования педагогической культуры. Повышение квалификации инженерно-педагогических работников колледжа – это постоянный процесс обновления профессиональных знаний, умений и навыков, который должен стать частью целостной и долгосрочной программы развития образовательной си-

стемы. При этом профессиональная компетентность преподавателей и мастеров производственного обучения дополняется методической, социальной и личной компетентностью [1].

Перед системой повышения квалификации педагогических кадров поставлены следующие задачи:

- научно-методическая поддержка и совершенствование профессионального уровня всех инженерно-педагогических работников в соответствии с требованиями сегодняшнего дня;

- создание необходимых условий для развития индивидуальной траектории и способностей педагога в соответствии с профессиональным стандартом;

- изменение целевых ориентиров повышения квалификации на развитие профессиональной компетентности;

- предоставление научно-методического сопровождения для самореализации творческих замыслов педагогов;

- удовлетворение запросов педагогов и мастеров производственного обучения в поиске и изучении передового педагогического опыта, инноваций и научных достижений;

- освоение всеми инженерно-педагогическими работниками информационно-коммуникационных технологий до уровня свободного самостоятельного использования их в качестве, как современного средства информационного обмена, так и эффективного педагогического средства [3].

Новые формы проведения педагогических советов, семинаров по актуальным проблемам образования, мастер-классов, обновление учебников, учебно-методических комплексов, подготовка и освоение дидактических материалов, пособий, методических рекомендаций, активные методы проведения уроков и внеклассных занятий, улучшение системы коррекции и контроля знаний играют ведущую роль в выполнении требований государственного образовательного стандарта. В настоящее время появилась возможность и потребность качественного обновления традиционных форм повышения квалификации преподавателей системы технического и профессионального образования:

- курсы для преподавателей, работающих по какой-либо общепедагогической теме или технологии, методике обучения;

- тематические курсы для группы педагогов и мастеров производственного обучения;

- авторские лекции;

- дистанционное обучение;

- самообразование и обучение по индивидуальному маршруту педагога;
- участие в работе сетевых сообществ интернета;
- интернет-конференции, форумы вебинары, конкурсы, чаты, квесты;
- деловые игры;
- наставничество и стажировка;
- фестиваль открытых уроков;
- методические семинары, семинары-практикумы;
- единые методические дни;
- предметные недели и декады;
- участие педагогов в конкурсах профессионального мастерства [2].

Жозеф Жубер утверждал: «Обучать – значит вдвойне учиться», поэтому важным звеном повышения квалификации является самообразование, которое предоставляет преподавателю возможность для наибольшей творческой свободы. Темы для самообразования ежегодно регистрируются в плане работы методической цикловой комиссии.

На заседаниях МЦК изучаются теоретические вопросы, учебно-методическая литература, интерактивные методики, инновационные технологии, разработки авторских программ, вопросы выполнения педагогических проектов, написания статей, подготовки конкурсных материалов.

В течение учебного года мною подготовлены разработки открытых уроков, доклады на научно-практические конференции, выступления для заседаний по плану МЦК, печатные материалы по теме самообразования «Применение инновационных технологий на уроках математики для развития творческой инициативы, мотивации обучающихся с целью повышения качества обучения».

Повышение квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения на уровне колледжа проходит через систему педагогических советов, работу предметных методических цикловых комиссий, творческих групп, педагогических лабораторий, организацию методических семинаров и курсовой подготовки. Включенность инженерно-педагогического коллектива в подготовку к педагогическим советам, семинарам, конкурсам и олимпиадам способствует повышению профессионализма преподавателей и расширению их возможностей.

В колледже с целью оказания методической поддержки и повышения квалификации созданы методические цикловые комиссии общеобразовательных дисциплин, мастеров производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин, руководителей групп колледжа. Каждая МЦК работает над темой, которая содержательно связана с методической темой колледжа «Управление качеством образования с использованием инновационных технологий образовательного процесса». Активизация познавательного интереса к своему предмету – это одна из задач работы МЦК. Повышению эффективности указанного процесса служат предметные недели и декады, проводятся открытые мероприятия, конкурсы, викторины, мастер-классы преподавателей и мастеров производственного обучения, осуществляется выпуск стенгазет, оформляются тематические выставки.

Познавательно и интересно в рамках декады общеобразовательных дисциплин прошел мастер-класс «Создаем учебно-исследовательскую работу», который позволил научиться новому, не только молодым специалистам, но и преподавателям с большим стажем работы. Работа в группах сплотила участников, которые в процессе споров, выдвижения гипотез, поисков новых идей находили решение, подготовили небольшие тезисы по выбранным темам исследовательских работ и успешно их защитили.

Профессиональный общекультурный уровень преподавателей и мастеров производственного обучения зависит от их информированности. Функцию информационного обеспечения на уровне колледжа осуществляют творческие группы, которые обобщают и распространяют педагогический опыт. Они совместно с заместителями директора колледжа по учебной, воспитательной и учебно-производственной работе, руководителями МЦК разрабатывают и внедряют в практику приемы и методы работы. Каждая группа изучает литературу по той или иной проблеме, посещает уроки, вырабатывает определенные гипотезы, предложения, которые затем проверяются на практике и доводятся до нужного уровня. В ходе самостоятельной работы происходит активное формирование педагогического мастерства. Деятельность творческих групп при глубокой заинтересованности руководства и общественных организаций колледжа способствует созданию в коллективе творческой атмосферы, что в свою очередь привлекает в творческие группы все новых и новых преподавателей. Распространение эффективного педагогического опыта на районном, областном, рес-

публиканском уровнях, через сайт колледжа, образовательные порталы в Интернете, публикации в СМИ дают огромную возможность педагогическим работникам для достижения более высоких результатов в своей деятельности [5].

Активное участие в курсах повышения квалификации, конференциях, семинарах, мастер-классах, вебинарах, методических квестах, конкурсах педагогического мастерства способствуют развитию преподавателя как личности и профессионала. При этом ни теория, ни методы обучения сами по себе не могут обеспечить успех учебно-воспитательного процесса. Личность преподавателя и мастера производственного обучения, его подготовка и мастерство решают успех дела. Реализуя определенную инновационную технологию, инженерно-педагогические работники могут подниматься до уровня осмысления ее оснований, в определенных случаях изменять ее, создавать новую. Но, поднимаясь на эти высокие уровни самостоятельной профессиональной деятельности, преподаватель должен владеть в полном объеме всем богатством достижений, накопленных в психолого-педагогической теории и практике.

Повышать квалификацию можно и через участие в областных, республиканских и международных научно-практических конференциях. В июле 2015 года я принял участие в VII Санкт-Петербургском международном педагогическом форуме по теме «Формирование профессиональной компетентности современного педагога».

Мне представилась возможность познакомиться с инновационными технологиями индивидуализированного и модульного обучения, работой с одарёнными детьми, преемственностью на всех ступенях образования, организацией разностороннего развития обучающихся в ходе общения с коллегами и изучения передового педагогического опыта.

Мастер-класс учителя физики из Пермского края Л. Ф. Шустовой «Как написать учебно-исследовательскую работу» научил правильному оформлению учебно-исследовательских работ. Это был впечатляющий, мотивирующий, полезный для всех участников обмен опытом. Убедившись, что он применим на практике, я позаимствовал ее идею и провел мастер-класс в рамках методической цикловой комиссии общеобразовательных дисциплин нашего колледжа. Пользуясь его результатами, наши преподаватели вместе с обучающимися подготовили исследовательские работы и

представили их в рамках региональных научно-практических конференций в городах Лисаковске, Рудном и Костанае.

В рамках II Всероссийского педагогического практикума «Применение современных образовательных технологий в реализации ФГОС» (г. Сочи, июль 2015 г.) я представлял проект «Культурологический аспект в преподавании математики через применение инновационных технологий». Из моего выступления коллеги из России узнали о системе образования в Казахстане, познакомились с историей нашей республики и педагогическим наследием И. Алтынсарина.

Обогатило мой багаж профессиональных знаний участие в курсах повышения квалификации, конкурсах, конференциях, мастер-классах, вебинарах, методических квестах и олимпиадах, организованных Институтом повышения квалификации педагогических работников по Костанайской области АО «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу», республиканским информационно-методическим центром «Просвещение». С большим интересом повышал квалификацию и принимал участие в дистанционных мероприятиях Томского государственного педагогического университета, портала «Завуч.инфо», Центра дополнительного профессионального образования «Экстерн» (г. Санкт-Петербург), издательства «Учитель» и Омского государственного педагогического университета.

Участвуя в вышеперечисленных мероприятиях, я сделал вывод, что инновационные формы методического сопровождения приобретают личностный смысл, позволяют самостоятельно формулировать цели собственного профессионального маршрута педагога и мастера производственного обучения, образуют структуру, создающую благоприятные условия для зарождения и развития способностей к педагогическому творчеству. Только собственный педагогический опыт открывает дорогу к успеху и удовлетворенности своей работой.

Применение современных информационных, социальных, коммуникативных и других видов инновационных технологий в системе повышения квалификации помогает достичь положительных результатов.

В системе методической поддержки педагогических кадров в области современных технологий реализуются разнообразные формы и методы формирования информационно-коммуникационной компетенции преподавателей и мастеров производственно-

го обучения. Создаются сетевые педагогические сообщества для системного внедрения и активного использования информационно-коммуникационных технологий в работе учреждений профессионального и технического образования с использованием современных цифровых учебных ресурсов [2].

Мною создан собственный сайт в качестве преподавателя и организована работа сайта колледжа. Принимаю активное участие в профессиональных сетевых сообществах Казахстана и России.

Итак, в ходе модернизации системы технического и профессионального образования, внедрения дуального обучения в колледжах, повышения уровня информационно-коммуникационной компетентности каждый преподаватель сам определяет индивидуальный образовательный маршрут для совершенствования своего мастерства.

Все перечисленные в статье формы повышения педагогической квалификации преследуют благую цель – содействовать преподавателю в повышении компетентности в области учебного предмета и методики его преподавания.

Библиографический список

1. Государственная программа развития образования в РК до 2020 года // Официальный сайт Премьер-министра Республики Казахстан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://primeminister.kz/page/article_item-34 (дата обращения: 14.05.2015).

2. Федина, О. П. Совершенствование профессиональной компетенции учителей английского языка в системе повышения квалификации [Электронный ресурс] / О. П. Федина. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannyeyazyki/library/2012/01/27/sovershenstvovanie-professionalnoy-kompetentsii> (дата обращения: 14.05.2015).

3. Рябова, М. Н. Формирование нового учителя через механизмы и формы повышения квалификации педагогических работников школы [Электронный ресурс] / М. Н. Рябова. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/administrirovanieshkoly/library/2013/04/28/formirovanie-novogo-uchitelya-cherez-mekhanizmy-i> (дата обращения: 14.05.2015).

4. Кузнецова, С. В. Развитие профессионального уровня педагога ТиПО [Электронный ресурс] / С. В. Кузнецова. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-razvitie-professionalnogo-urovnyape-dagoga-tipo-515764.html> (дата обращения: 20.02.2017).

5. Макитова, М. Ж. Формирование профессиональной компетентности учителей [Электронный ресурс] / М. Ж. Макитова. – Режим доступа: <https://kopilkaurokov.ru/zavuchu/prochee/formirovaniiprofessional-noi-kompientnosti-uchitielei> (дата обращения: 20.02.2017).

Л. А. Гизятова

Россия, Республика Татарстан, г. Казань

Подготовка учителей к антинаркотическому воспитанию учащихся в Великобритании

Во всем мире школы признаются важной средой, благоприятствующей проведению антинаркотической профилактической работы с молодежью. Школа содействует укреплению здоровья учащихся и, формируя здоровьесориентированные жизненные установки у детей и подростков, закладывает фундамент их будущего благополучия. Антинаркотическая профилактика реализуется посредством образовательных программ, которые могут отличаться друг от друга по многочисленным критериям: срокам реализации, целевой аудитории, целям и методам, а самое главное – их интеграторам. Под интегратором(и) понимают лицо (лица), непосредственно работающее(ие) с учащимися и предоставляющее(ие) информацию. В роли интегратора антинаркотической программы могут выступать учителя, психологи, приглашенные специалисты (врачи, наркологи, медсестры, сотрудники полиции), ровесники, лица, в прошлом сами употреблявшие наркотики и сумевшие побороть зависимость.

Однако исследователи рассматривают антинаркотическое воспитание, реализуемое школьными педагогами, как наиболее эффективное.

В силу лучшей осведомленности об индивидуальных особенностях учащихся и их потребностях они в состоянии адаптировать программу под нужды конкретной аудитории [11]. Хотя основной целью работы учителя является не укрепление здоровья, он, тем не менее, имеет возможности влиять на здоровье и благополучие молодых людей.

На практике многие педагоги испытывают затруднения в организации профилактической работы среди учащихся вследствие

целого ряда причин, среди которых следует выделить: недостаточные знания по теме, не активная гражданская позиция, личное нежелание осуществлять такого рода работу, убежденность в том, что это прерогатива узких специалистов [5, с. 298].

Для достижения положительных результатов антинаркотического воспитания учащихся качество и уровень подготовленности учителя, несомненно, так же важны, как и само содержание образовательных программ [7; 10; 12].

Цель статьи – рассмотреть общие аспекты процесса подготовки педагогов к реализации антинаркотического воспитания в школе и проанализировать опыт Великобритании в данном вопросе.

При появлении обязательного школьного образования роль школы в санитарном просвещении сводилась преимущественно к профилактике инфекционных болезней и гигиене.

В контексте современной концепции общественного здравоохранения перед школой стоят комплексные задачи по сохранению здоровья учащихся, а педагоги рассматриваются как пропагандисты здорового образа жизни. Для успешного выполнения своей роли учителя нуждаются в базовых знаниях и умении интегрировать профилактические программы в образовательный процесс, которыми они могут овладеть в результате прохождения соответствующего обучения.

В пользу предварительной подготовки педагогов говорит тот факт, что прошедшие обучение в области сохранения здоровья и благополучия, а также оценки рисков специалисты с большей вероятностью будут активно участвовать в антинаркотических программах [9]. Ряд исследователей отмечают, что программы более эффективны, когда учителя получают доступ к непрерывной и качественной подготовке и поддержке и уверены в своей роли [6]. Кроме того, обучение учителей связано с необходимостью интегрировать программы с точностью, поскольку программы, которые реализуются по назначению, с большей вероятностью будут успешными.

Таким образом, очевидно, что для эффективности антинаркотического воспитания необходимо наличие целостной и последовательной системы подготовки педагогических кадров, которая охватит весь спектр вопросов, связанных с употреблением подростками наркотиков, а именно:

– теоретическое обоснование антинаркотических программ и методы их реализации в школах;

- навыки, которые могут помочь подросткам преодолеть или минимизировать проблемы подростковой жизни;
- закономерности возрастных изменений подростков, объясняющие их поведение;
- интерактивные стратегии обучения, такие как ролевые игры, дискуссии, работа с небольшими группами, поскольку они обладают наивысшей эффективностью благодаря возможности активизировать и задействовать учащихся в работе.

Обучение педагогов в контексте антинаркотического воспитания учащихся в Великобритании реализуется в двух направлениях: по типу непрерывного повышения квалификации практикующих учителей и в рамках вузовских программ педагогического образования.

Организацией курсов повышения квалификации в сфере превентивной деятельности в условиях образовательных учреждений в Великобритании занимаются различные агентства (например, PSHE Association). Наиболее эффективной признают схему, при которой учителей обучают непосредственно разработчики программ [11]. Модель подготовки, когда обучение проходит один педагог, в дальнейшем выступающий ретранслятором полученного опыта для коллег-учителей, может оказаться не эффективной вследствие отсутствия у обученного необходимого опыта, уверенности, умений для обучения остальных. Поэтому проходить подготовку должен непосредственно тот педагог, которому предстоит реализовать программу антинаркотического воспитания среди учащихся [7, с. 739].

Безусловно, наиболее желательным вариантом подготовки учителей является их обучение на этапе получения педагогического образования в вузах. Во-первых, благодаря выбору форм и методов организации образовательного процесса, поддержанию межпредметных связей можно добиться активизации гражданской позиции будущих педагогов [1, с. 70]. Во-вторых, некоторые студенты могут сами экспериментировать с наркотиками, поэтому получение на этом этапе обучения, связанного с рисками для здоровья, полезно для них с точки зрения пересмотра своего отношения к здоровью.

В Великобритании учителя должны в обязательном порядке включать компоненты антинаркотического воспитания в рамках преподавания учебных предметов, чаще естественно-научного направления. Однако чаще профилактические программы реали-

зуются через предмет Personal, social and health education (PSHE – «Здоровье и общество»). Также, у школ есть право разрабатывать собственные модели антинаркотической профилактики, поэтому содержание и степень реализации антинаркотического воспитания в них варьируется. PSHE не наделен статусом обязательного для изучения предмета; его включение в учебный план носит рекомендательный характер. Соответственно, вузы и колледжи неохотно включают в содержание программ педагогического образования аспект обучения реализации PSHE среди учащихся.

На острую необходимость всесторонней подготовки учителей по вопросам здоровья и благополучия в Великобритании указывает Управление стандартами в образовании (Office for Standards in Education) [9, с. 8]. В обзоре вузовской подготовки по педагогическому направлению также подчеркивается необходимость предоставлять будущим учителям информацию об эмоциональном и социальном развитии детей и подростков, стратегиях воспитания характера и поддержания здоровья и благополучия [4, с. 9].

Несмотря на дополнительные требования к образовательным учреждениям Великобритании, осуществляющим подготовку педагогических кадров с тем, чтобы студентов знакомили с технологиями здоровьеориентированного обучения, в том числе антинаркотического воспитания, в литературе мало сведений о том, как на практике происходит подготовка студентов.

В связи с этим заслуживает внимания проект, разработанный и внедряемый специалистами Саутгемптонского университета совместно с различными организациями. Инновационная программа, длительностью 18 месяцев, готовит будущих студентов-педагогов к реализации в школе программ, связанных с поддержанием здоровья и благополучия учащихся. Проект направлен:

- на устранение пробелов в учебной программе относительно предмета PSHE;
- повышение осведомленности о важности PSHE и просвещения в области здравоохранения и благополучия, а также развитие знаний, навыков и уверенности в преподавании предмета;
- оценивание влияния подготовки учителей на эффективность их последующей работы в этой области и их отношение к здоровьеориентированному обучению.

В центре программы – День здоровья, проводимый в университете. В программу Дня здоровья входят:

- водная лекция;

– интерактивные семинары, посвященные различным аспектам здравоохранения и благополучия (повышение уверенности учителей в преподавании деликатных тем, здоровое питание, эмоциональное здоровье и др.);

– выставка, в которой принимают участие правительственные (Public Health England) и неправительственные общественные организации, благотворительные фонды (the Children's Society, St John's Ambulance, the Alcohol Education Trust);

– выступления известных ученых в области общественного здравоохранения.

В процессе прохождения курса будущие учителя должны выполнять соответствующие задания (наблюдение за уроком PSHE, его совместное планирование и проведение). В число обязательных тем начального этапа тренировки включены эмоциональная помощь, взаимоотношения между полами, здоровое питание, в то время как последующие этапы рассматривают нравственное, социальное развитие, половое воспитание, антинаркотическое воспитание.

Помимо основной общей части курса, студенты имеют возможность посещать дополнительные семинары на выбор.

Содержание программы обновляется с момента появления пилотного проекта в 2010 году в связи с изменяющимися 1) концепцией общественного здравоохранения; 2) требованиями к педагогическому образованию.

Результаты подготовки учителей указывают на то, что их знания, навыки и уверенность в преподавании PSHE и решении вопросов касаясь здоровья и благополучия увеличились или, по крайней мере, остались неизменными с момента окончания курса. Более того, около половины принявших участие в проекте студентов считают, что подобная подготовка оказала положительное влияние на их осведомленность и заботу о собственном здоровье и благополучии [2, с. 21].

Подобные результаты доказывают пользу подготовки преподавателей для реализации антинаркотического воспитания. Наличие системного подхода к такому обучению поможет педагогам планировать, создавать и внедрять антинаркотические программы для учащихся; распознавать студентов из группы риска и оказывать им поддержку; повысить уверенность в своей компетентности и снять психологические барьеры; внести разнообразие в используемые формы и методы профилактической работы, особенно посредством интерактивных методов обучения.

Библиографический список

1. Фахрутдинова А. В. Адаптационный потенциал зарубежного опыта реализации гражданского воспитания / А. В. Фахрутдинова // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 7. – С. 69–71.
2. Byrne, J., Pickett, K., Rietdijk, W., Shepherd, J., Grace, M., Roderick, P. (2016). A longitudinal study to explore the impact of pre-service teacher health training on early career teachers' roles as health promoters. URL:<https://eprints.soton.ac.uk/390548/1/Impact%2520of%2520preservice%2520teacher%2520health%2520training.pdf> (дата обращения 17.04.2017).
3. Davidson, F. (2007). Childhood obesity prevention and physical activity in schools. *Health Education*, Vol. 107, No. 4, pp. 377.
4. Department for Education (2015). Carter Review of initial teacher training (ITT). London: Crown. URL: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/399957/Carter_Review.pdf (дата обращения: 17.04.2017).
5. Gizyatova, L. A. Teachers' training experience as a critical determinant of the quality of drug education among students. *The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*, Vol. XII (July, 2016), pp. 295–299.
6. Kirby, D., Roller, L. A. and Wilson, M. M. (2007). Tool to Assess the Characteristics of Effective Sex and STD/HIV Education Programs. *Healthy Teen Network*.
7. McBride, N. (2003). A systematic review of school drug education. *Health Education Research*, Vol. 18, Issue 6, pp. 729–742.
8. Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K. L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E. and Davino, K. (2003). What works in prevention: principles of effective prevention programmes. *American Psychologist*, 58 (6/7), pp. 449–456.
9. Ofsted (2013). Not yet good enough: personal, social, health and economic education in schools Personal, social and health education in English schools in 2012. Manchester: Crown, 34 p.
10. Sharp, C. (1994). Alcohol education for young people: a review of the literature from 1983–1992. National Foundation for Education Research.
11. Tobler, N. (1992) Drug prevention programs can work: research findings. *Journal of Addictive Diseases*, 11, pp. 1–28.
12. Tobler, N., and Stratton, H. (1997.) Effectiveness of school based drug prevention programs: a meta-analysis of the research. *Journal of Primary Prevention*, 18, pp. 71–128.

С. Н. Обухова, Н. В. Потапова
Россия, г. Челябинск

Организация инновационной деятельности педагогов в дошкольном образовательном учреждении

В условиях модернизации системы образования активно обсуждается вопрос о формировании инновационных механизмов развития образования и управлении инновационными процессами в дошкольных образовательных учреждениях.

В содержании профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» в качестве главных профессиональных компетенций определяется готовность педагога к переменам, мобильности, способности к нестандартным трудовым действиям, педагогическому творчеству и самостоятельности в принятии решений.

Однако педагогическая практика указывает на то, что не все дошкольные учреждения готовы к внедрению инноваций в дошкольном образовании, к разработке и внедрению инновационных образовательных программ и технологий. Организация управления инновациями становится одним из наиболее сложных вопросов профессиональной деятельности руководителей и педагогов образовательных учреждений, так как нередко в рамках одного образовательного учреждения одновременно реализуются широкомасштабные государственные нововведения и локальные изменения.

Инновационную деятельность в образовании следует рассматривать как систему взаимосвязанных действий, направленных на преобразование сложившейся практики образования, на разрешение су-

ществующих в системе образования проблем. Ее приоритеты задаются основными направлениями государственной политики в сфере образования, потребностями социально-экономического развития, запросами образовательных организаций. Именно инновационная деятельность призвана обеспечить новое качество образования и создать условия развития образовательной системы [1].

Опираясь на имеющиеся подходы к отражению и анализу явления инновации в теории и практике образования, И. О. Котлярова дает следующее его определение: «Инновация – закономерно возникающее и проектируемое явление в сфере образования, характеризующееся созиданием, освоением, апробацией, внедрением образовательной новации, способствующей повышению качества образования, проявляющееся в принципиальных изменениях в содержании образования, в протекании образовательных процессов, в образовательных отношениях, в образовательных средствах и в образовательном пространстве».

П. И. Третьяков дает следующее определение понятию «инновация» – обновление, новинка, изменение. Инновация – это содержание и организация нового, тогда как нововведение – это только организация нового. Под новшеством же, по мнению П. И. Третьякова, понимается явление, несущее в себе сущность способа, методики, технологии, организации и содержания нового, тогда как инновационный процесс отражает в себе формирование и развитие содержания и организации нового.

По мнению С. Н. Кройтора, «инновация – процесс извлечения выгоды из знания для обеспечения конкурентоспособности и лидерства», что вполне имеет прямое отношение и к инновациям в образовании в контексте их значимости и недостаточной проработанности данного ресурса [2, с. 35].

Анализ современных исследований подтверждает мнение о том, что инновации в сфере образования – это обновление педагогического процесса, или образовательных услуг, образовательных продуктов на основе внедрения достижений науки, технологии, закономерный, объективный процесс совершенствования образовательного процесса. Инновацию в образовании можно рассматривать как процесс производства (создания), распределения и обмена, потребления (использования) новшеств в различных сферах образовательной деятельности. Инновации в образовании – это конечный результат инновационной деятельности, реализованной в виде нового или усовершенствованного образовательного про-

цесса, образовательного продукта, образовательной услуги используемого в практической деятельности.

Управление инновационной деятельностью – процесс сложный, многофункциональный, включающий разнообразную совокупность действий руководителя, среди которых: постановка стратегических и тактических целей, анализ инфраструктуры и возможностей учреждения, диагностика реально сложившейся ситуации, прогнозирование будущего состояния учреждения, поиск источников творческих идей и их финансирования, стратегическое и оперативное планирование, управление научными и методическими разработками, совершенствование организационных структур, анализ и оценка эффективности инноваций, разработка стратегии и тактики инновационного маркетинга.

Организация управления инновационной деятельностью многовариантна, предполагает сочетание стандартов и неординарности комбинаций, гибкость и неповторимость способов управленческих действий, с учетом специфики конкретного образовательного учреждения. Образовательная практика характеризуется многочисленными примерами, которые свидетельствуют о затруднении педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения в осуществлении изменившихся функций педагогической деятельности в условиях системных изменений. Результативность инновационной деятельности остается недостаточной, что является следствием невысокого инновационного потенциала педагогов, низкого уровня их активности и инициативы в его повышении.

Управление инновационной деятельностью в дошкольном образовательном учреждении осуществляется с учетом возможностей педагогов, уровня их профессиональной и методической компетентности, готовности осваивать, внедрять и разрабатывать инновации, ориентируясь на приоритеты конкретного образовательного учреждения. Особое внимание уделено системе мотивационного управления в ДООУ, т. к. одним из основных факторов, определяющим успешность и эффективность любой деятельности, является мотивация.

Особо следует подчеркнуть роль руководителя ДООУ в управлении инновационной деятельностью педагогического коллектива, которая проявляется:

– в создании нормативно-правовой базы организации инновационной деятельности (приказы о структурных подразделениях педагогов, положение об Экспертном совете ДООУ, положения о

премировании, о доплатах и надбавках за инновационную деятельность);

- в управлении проектированием и реализацией программы инновационной деятельности педагогического коллектива;

- в создании и управлении системой методической работы, обеспечивающей готовность педагогов к инновациям;

- в проектировании модели мотивации творческого педагогического труда;

- в отборе инструментария оценивания качества программы инновационной деятельности педагогического коллектива [3, с. 95].

Реализация всех управленческих функций позволит руководителю ДООУ влиять на содержание и качество инноваций, вносить необходимые изменения в инновационную деятельность.

В МБДОУ «ДС № 454 г. Челябинска» средством, обеспечивающим эффективность управления инновационной деятельностью, стала программа инновационной деятельности педагогического коллектива.

Цель программы инновационной деятельности: создание эффективной модели инновационного образовательного пространства ДООУ, обеспечивающей новое содержание и качество дошкольного образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Задачи программы инновационной деятельности:

1. Проектирование стратегии обновления управления ДООУ.

2. Повышение социального статуса ДООУ через обеспечение соответствия требованиям ФГОС дошкольного образования следующих составляющих образовательного процесса: нормативно-правовой, финансово-экономической, организационно-управленческой, материально-технической, кадровой, информационной.

3. Формирование инновационной образовательной среды в ДООУ посредством создания системы информационно-методического обеспечения и практического внедрения в педагогическую практику развивающих образовательных технологий и проектной деятельности.

4. Осуществление повышения квалификации педагогических и руководящих работников по вопросам инновационной деятельности.

5. Создание условий в открытой развивающейся системе ДООУ для эффективной и результативной реализации образовательной

программы и совершенствования взаимодействия в триаде «педагог – ребенок – родители».

На основании выдвинутых задач определены основные направления инновационной деятельности и ожидаемые результаты.

Ожидаемые результаты инновационной деятельности:

- разработка эффективной модели инновационного образовательного пространства ДООУ, обеспечивающей новое содержание и качество дошкольного образования в условиях реализации ФГОС ДО;

- формирование механизмов финансово-экономического сопровождения инноваций (в рамках нормативно-бюджетного финансирования);

- обновление управления ДООУ – модель и алгоритм деятельности ДООУ в условиях, обеспечивающих реализацию ФГОС ДО;

- повышение позитивного имиджа ДООУ, ориентированного на устойчивое развитие, повышение его конкурентоспособности;

- укрепление и обновление материально-технической базы ДООУ;

- переход на инновационную модель методической работы, включение в инновационный процесс педагогов ДООУ;

- развитие сетевых моделей взаимодействия, обеспечивающих доступность обучения педагогических кадров и обмена опытом, распространение и обобщение инновационного педагогического опыта на разных уровнях;

- активное участие педагогов в конкурсах профессионального мастерства, позитивное изменение профессиональной компетентности педагогов ДООУ через поддержку и стимулирование их профессионального развития и личностного роста;

- разработка основной образовательной программы дошкольного образования, учитывающей региональные особенности;

- разработка локальных документов, подтверждающих освоение механизма внедрения развивающих образовательных технологий и проектной деятельности в практику работы ДООУ – презентации, рекомендации педагогам, анкеты, конспекты практических мероприятий;

- разработка пакета документов по внутреннему мониторингу и контролю, отражающего организационные механизмы контроля образовательного процесса и оценки его результатов;

- увеличение количества родителей, стремящихся к повышению активности и инициативности, уровня педагогической гра-

мотности. Своевременное вовлечение семьи в образовательный процесс.

Программа включает в себя комплекс мероприятий по реализации выдвинутых приоритетных инновационных направлений и ожидаемые результаты. Однако существуют различные взгляды и подходы к критериям оценивания качества программ инновационной деятельности педагогического коллектива. Каждое образовательное учреждение может самостоятельно конкретизировать критерии оценивания относительно предметного содержания инновационной деятельности и ее способов. Об эффективности проведенных мероприятий программы будет свидетельствовать повышение активности педагогических работников, участие педагогов в конкурсах, конференциях, выступлениях различного уровня.

Таким образом, инновационная деятельность является одним из ключевых направлений развития современной образовательной организации, важнейшим фактором совершенствования компетентностной сферы руководителей и педагогов, обогащения содержания и технологий организации образовательного процесса. Реализация программы инновационной деятельности педагогического коллектива позволит создать единое инновационное пространство в ДООУ, модернизировать управление качеством образования, совершенствовать педагогическое мастерство, улучшить качество предоставляемых населению образовательных услуг, увеличить степень удовлетворенности родителей воспитанников качеством образования и, тем самым, повысить конкурентоспособность ДООУ. Конкретная образовательная организация, ориентируясь на данные приоритеты, определяет необходимые для нее задачи и направления инновационной деятельности [4].

Библиографический список

1. Власенко, С. В. Инновационные формы обучения в современной системе повышения квалификации педагогов / С. В. Власенко // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров : научно-теоретический журнал. – 2014. – № 1 (18). – С. 5–13.

2. Кройтор, С. Н. Инновации в образовании: Социологический анализ (на примере системы высшего образования Республики Беларусь) [Электронный ресурс] : дис. ... канд. социол. наук / С. Н. Кройтор. – Режим доступа: <http://vivakadry/15.htm> (дата обращения: 16.04.2017).

3. Яковлева, Г. В. Условия эффективности инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении / Г. В. Яковлева // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2010. – № 5–1. – С. 94–97.

4. Яковлева, Г. В. Концепция развития инновационной методической деятельности педагога ДОУ / Г. В. Яковлева // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 4. – С. 161–166.

Ж. Л. Клейман, Т. М. Париева

Россия, Краснодарский край, г. Новороссийск

Некоторые аспекты реализации профессиональной деятельности педагога в высшей школе

Деятельность преподавателей в высшей школе и их профессиональный уровень определяются такими составляющими, как учебная, методическая, научная работа, интеллектуальный уровень и педагогическое мастерство.

Одни теоретические знания не могут дать значительные результаты. Педагог должен иметь профессиональные навыки и умения, высокий уровень знаний по своему предмету, адекватные нравственные качества, высокий уровень культуры. Необходимы и специфические психологические особенности личности педагога в умственной, эмоциональной и волевой сферах. Все эти особенности взаимосвязаны и должны быть присущи педагогу, так как они влияют на его педагогическую деятельность, а именно: вера в собственные силы, раскованность, критичность и самокритичность, инициативность, собранность, трудолюбие, аккуратность, настойчивость, смелость и др.

Преподавателю не следует забывать, что продуктом его профессиональной деятельности должна быть творческая личность, адаптированная к современным социальным условиям. Отсюда и требования, предъявляемые к преподавателю: он не должен останавливаться на достигнутом, ему следует совершенствовать свои личностные и профессиональные качества. Использование педагогической науки на практике должно осуществляться творчески, с учетом личности педагога и особенностей обучаемых. Вузовский

педагог должен отчетливо осознавать свою роль в образовательном процессе вообще и в педагогическом взаимодействии в частности.

Взаимодействие в аудитории служит не только образовательным целям, но и функционирует как механизм, через который преподаватель и обучающиеся реализуют свои личные и социальные цели. Взаимодействие – основной тип социальной активности в аудитории и оно занимает большую часть отведенного времени.

Следует отметить, что взаимодействие как явление может иметь место не только внутри группы, между отдельными личностями, но и между несколькими группами. Кроме того, взаимодействие может происходить между индивидуумом и группой и наоборот. Итак, можно выделить несколько моделей взаимодействия.

1. Преподаватель – студент.
2. Преподаватель – несколько студентов.
3. Студент – несколько студентов.
4. Группа студентов – группа студентов.

В учебно-воспитательном процессе все модели взаимодействия могут иметь место. Необходимо подчеркнуть, что взаимодействие не статично. Это динамический процесс, который с течением времени при определенных условиях и обстоятельствах может претерпевать изменения. Взаимодействуя, субъекты процесса обучения оказывают взаимное влияние, без него этот процесс невозможен. Через взаимодействие преподаватель может:

- направлять поведение обучающихся;
- контролировать поведение обучающихся;
- оценивать сделанное;
- обеспечивать обратную связь.

Работа преподавателя с группой не будет эффективной до тех пор, пока он не имеет сведений о ее составе, работоспособности, перспективности. Понимание движущих сил группы – это, прежде всего, понимание движущих сил отдельных личностей, составляющих ее. В этой связи важную роль играет знание индивидуальных личностных качеств обучающихся, а также возможность сформировать учебные группы с учетом этих знаний.

Идея организации студентов в группы в соответствии с их способностями и склонностями не нова. Американский ученый Дж. Телен провел одно из первых исследований по этой проблеме

еще в 1960 году. Он позволил преподавателям выбрать студентов в учебную группу по своему усмотрению, основываясь на личностных качествах последних. В итоге этого эксперимента выяснилось, что как преподаватели, так и студенты получили большее удовлетворение от совместной работы, нежели студенты и преподаватели в группах с традиционной комплектацией. Очень важным оказался результат, полученный в эмоциональном плане: преподаватели и студенты стали более привязаны друг к другу, более дружелюбны.

Преподавателю нужно взаимоотношение и способность строить со студентами комфортные взаимоотношения, вселяющие доверие, веру, сотрудничество и одновременно сводить к минимуму страх, недоверие и сопротивление.

Сотрудничающие стороны совместно думают над проблемой и ищут выход. Для преподавателя продемонстрировать сотрудничество значит быть искренним со студентом, а может и попросить помощи.

Ростки новых взаимоотношений нужно поддерживать. Высказывая свое личное мнение, преподаватель подчеркивает, что могут быть и другие точки зрения. Его позиция – не последнее слово дискуссии, а момент общего обсуждения. Условия для сотрудничества нужно создавать как можно чаще и помнить при этом, что:

1) обращаясь со студентами, преподавателю следует способствовать формированию у них полного ощущения профессиональной сопричастности;

2) создавая условия для взаимодействия, нельзя забывать, что общение происходит со взрослой, во многом сформированной личностью;

3) не следует использовать авторитетные способы педагогического взаимодействия;

4) большой вклад в сотрудничество могут внести разнообразные формы внутривузовской деятельности: хоздоговорные работы, создание научных кружков и т. д.;

5) формированию студента как равноправного участника научно-педагогического процесса будут способствовать совместная научно-исследовательская деятельность, совместная публикация, подготовка докладов, участие в конференциях; такое научное сотрудничество студентов и преподавателей должно стать как средством, так и основой их плодотворного взаимодействия.

Для совершенствования личностного взаимодействия в аудитории можно сформулировать несколько правил.

1. Четко определите свои требования, выполнение которых повлечет за собой ваше одобрение и похвалу.

2. Хвалите поведение, но не самого обучающегося.

3. Сконцентрируйтесь на выполнении и поощрении заданий важных для социальных и познавательных навыков.

4. Не обращайтесь на мелкие нарушения.

5. Концентрируйте свое внимание на тех, кто хорошо работает, чтобы дать положительный пример для подражания.

6. Если у вас постоянно возникают проблемы с учащимися в аудитории, поищите «стимулятор». Может быть, все дело в вашем собственном поведении.

Способ взаимодействия преподавателя с обучающимся должен оказывать влияние на интересы, мотивы, социальное развитие, результаты обучения и воспитания. Преподавателю никогда нельзя забывать об этом и тоже нужно совершенствоваться.

Ценность профессиональной деятельности преподавателя высшей школы может быть определена различными показателями: научная деятельность, воспитательная работа, методическая работа, личностные качества и т. д. Однако главная цель этой деятельности – обучение студентов.

Вузовский педагог – это человек, увлеченный своим предметом, знающий этот предмет, он всегда ориентирован на плодотворные взаимодействия со студентами, умеет поставить себя на их место, т.е. обладает теми качествами, которые во многом определяют успешную профессиональную деятельность.

Библиографический список

1. Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М., 1983.

2. Бодалев, А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – М., 1996.

3. Добрович, А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А. Б. Добрович. – М., 1987.

4. Кан-Калик, В. А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования / В. А. Кан-Калик // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 9–17.

5. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М., 1996.

Отражение деятельности методической службы на сайте профессиональной образовательной организации

В условиях современного общества, обеспечивающегося открытостью информации об осуществляемой деятельности, является значимой возможностью представить реализуемые профессиональные направления и результаты. Качественное представление информации на сайте профессиональной образовательной организации (ПОО) становится также значимо в рамках осуществляемого мониторинга качества подготовки кадров в образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования (приказ Министерства образования и науки РФ от 17 июня 2016 г. № 723).

Размещение информации на сайте образовательного учреждения осуществляется в соответствии с постановлением Правительства РФ от 10.07.2013 № 582 (ред. от 20.10.2015) «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и обновления информации об образовательной организации», приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) от 29 мая 2014 г. № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно телекоммуникационной сети Интернет и формату представления на нем информации». В предлагаемых данными нормативными документами разделах сайта образовательной организации информация о деятельности методической службы не отражена.

В то же время методическая служба (МС) является одним из основных структурных подразделений профессиональной образовательной организации (ПОО).

Методической службой ПОО реализуются следующие важные для обеспечения качественной подготовки специалистов направления деятельности: организационно-методическое, технологическое; научно-методическое; андрагогическое; научно-исследовательское, информационно-методическое, консалтинговое и маркетинговое [1].

Перечисленные направления деятельности МС ПОО включают виды, связанные с организацией работы ПОО, с обеспечением ка-

чества предоставляемых образовательных услуг; с учебно-методическим обеспечением; с обеспечением современной подготовки педагогических работников. Осуществление деятельности МС непосредственно влияет на качество подготовки специалистов среднего звена, квалифицированных рабочих и служащих.

В то же время деятельность МС очень часто остается незамеченной в информационной педагогической среде. Анализ сайтов ПОО Кемеровской области дает возможность заключить, что информация о деятельности МС представляется не всегда в соответствии с осуществляемыми направлениями, не достаточно детально с позиции нормативного обеспечения, подробно с позиции освещения проводимых мероприятий. Как правило, на сайтах ПОО размещается информация о наличии методической службы, ее структурных подразделений. О реализуемых МС направлениях деятельности на сайте ПОО найти информацию очень сложно. Иногда такая информация размещается в новостной ленте, либо в материалах самообследования ПОО как результат выполненной работы. Все это затрудняет возможность быстрого доступа педагогов учреждения к необходимой и полезной информации, обмен опытом в педагогической среде, а также ограничивает единую информационную образовательную среду региона.

В результате анализа существующего опыта работы в данном направлении мы предлагаем методическим службам ввести на сайт ПОО раздел. При этом продумать его наполнение в соответствии с реализуемыми направлениями и содержанием деятельности МС. Примерное содержание деятельности для отражения на сайте приведено в таблице 1.

Таблица 1

**Направления деятельности МС
и содержательное представление деятельности
на сайте ПОО**

Направления деятельности МС	Содержательное представление деятельности МС
Организационно-методическое	Планирование методической работы. Нормативно-правовые и методические документы, регламентирующие деятельность МС. Организация работы цикловых методических комиссий, педагогов над единой методической темой

Направления деятельности МС	Содержательное представление деятельности МС
Технологическое	Представление перспективного опыта педагогов ПОО
Научно-методическое	Изучение потребностей рынка труда и обучающихся (проведение опросов). Научно-методическое обеспечение образовательного процесса (методические рекомендации для педагогов)
Андрагогическое	Диагностика профессиональных затруднений, информационно-образовательных запросов педагогов (проведение опросов). Ознакомление педагогических работников с опытом инновационной деятельности ПОО и опытом педагогов региона
Научно-исследовательское	Экспериментальная работа. Научно-практические конференции для педагогов и обучающихся. Организация деятельности временных творческих (научно-исследовательских) коллективов
Информационно-методическое	Банк педагогической информации (нормативно-правовой, научно-методической, методической). Актуальные направления в развитии профессионального образования

В зависимости от цели представления информации о деятельности МС на сайте ПОО рассмотрим несколько вариантов разделов сайта:

1. Педагогу. Подразделы: *учебно-программное обеспечение; методическое сопровождение образовательного процесса* (локальные организационно-нормативные акты, положения по организации образовательного процесса, методические рекомендации по организации учебного процесса); *методический совет* (информация о деятельности, интернет-ресурсы, предлагаемые для ознакомления педагогам); *формы и образцы документов*, отображающих образовательный процесс (информация о мероприятиях, проводимых в ПОО в рамках деятельности МС); *повышение квалификации педагогов; система оценки деятельности педагога.*

2. Методическая служба. Структура раздела: *информация о сотрудниках; документы* (положения, планы и отчеты о работе методической службы, формы рабочей документации); *информационные ресурсы* (методические рекомендации для педагогов; пе-

речень публикаций педагогов ПОО; интернет-ресурсы, предлагаемые для ознакомления педагогам); *новости МС* (информация о мероприятиях, проводимых МС).

3. Методическая работа. Структура: *планы работы и отчеты; документы* (положения о методической работе, об информационно-методическом центре, план научно-методической/методической работы и др.); *основные события* (информация о мероприятиях, проводимых МС); *информационно-методический центр* (информация о семинарах, конкурсная деятельность, помощь преподавателям); *дополнительное образование педагогов* и другое.

4. Электронный методический кабинет. Электронный методический кабинет является электронным ресурсом, позволяющим обобщать методическую работу образовательного учреждения, сохранять и внедрять педагогический опыт, содержащийся в информационных средах, минимизировать время на поиск необходимой информации.

Таким образом, существует множество возможностей для представления деятельности методической службы на сайте ПОО, позволяющих обеспечить открытость деятельности. При этом важным является актуальность, своевременность, качество структурного и стилевого оформления разделов сайта.

Библиографический список

1. Панина, Т. С. Модернизация деятельности методических служб учреждений профессионального образования / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – Кемерово : ГОУ «КРИПО», 2009. – 408 с.

Н. Н. Газизова, Г. А. Никонова, Н. В. Никонова
Россия, Республика Татарстан, г. Казань

Новые технологии заочной формы обучения студентов в технологическом университете

Главная задача университета – выпускать высококвалифицированных специалистов, получивших глубокие базовые и профессиональные знания по своей специальности.

Более всего приближены к своей будущей профессии студенты заочного отделения. За последние пять лет контингент студентов заочной формы обучения существенно поменялся. Если ранее

это были студенты в возрасте от 30 лет и старше, то сейчас в большинстве своем это выпускники колледжей при университетах или техникумов в возрасте 18–20 лет. Они, как правило, только устроились на работу, не имеют практического опыта, но теоретически получили профессиональную направленность в колледже. Изменилась и мотивация обучения в вузе. Студенты прежних лет стремились получить диплом о высшем образовании, как правило, для продвижения по служебной лестнице. Знания им были не нужны. Многолетняя работа на старом оборудовании не требовала дополнительных теоретических знаний, а требовался только опыт. Большинство же современных студентов хотят работать на современных предприятиях и на новом оборудовании, а это требует не только наличия практических навыков, но и глубоких фундаментальных знаний.

Главная задача преподавателей университета дать эти знания. Заочная форма обучения в университете в большей степени стала дистанционной, так как значительно уменьшилось количество лекционных часов. Лекции стали обзорными. На практических занятиях удастся разобрать только основные задачи рассматриваемой темы. Приложения математики для решения практических задач, использование ее при изучении других дисциплин приходится изучать студентам самостоятельно.

Для продуктивной деятельности в современном информационном мире необходим достаточно высокий уровень математической подготовки. Конкурентоспособный специалист должен уметь проводить математический анализ и строить математические модели прикладных задач, применять фундаментальные математические методы для их решения, владеть абстрактным мышлением и иметь творческое воображение. Таким образом, математическая подготовка должна быть направлена на формирование профессионально-прикладной математической компетентности как важнейшей составляющей профессиональной компетентности специалиста. В условиях многопрофильности действия государственных образовательных стандартов с насыщенной математической частью, дефицита аудиторного времени, функционирования технологического университета как инновационного вуза на основе модульного принципа с учетом личностно-деятельностного, компетентностного и интегративного подходов была разработана и внедрена в учебный процесс дидактическая система гибкой многопрофильной математической подготовки. Особенности, структура дидак-

тической системы для студентов заочной формы обучения рассматриваются авторами.

Отметим основные характеристики разработанной дидактической системы.

1. Гибкость системы. Характеризует способность дидактической системы оперативно реагировать и мобильно адаптироваться к изменяющимся внешним условиям, гибко управлять процессом обучения с переходом на самоуправление.

2. Модульность. Данная характеристика предполагает структурирование содержания обучения в виде отдельных блоков модулей как внутри данной дисциплины, так и в совокупности с другими дисциплинами, выделены инвариантная и вариативные части, что позволяет учесть интересы отдельных специальностей. Модульность способствует гибкости дидактической системы и создает условия для индивидуализации обучения.

3. Индивидуализация. Индивидуализация реализует личностно-деятельностный подход, развивает самостоятельность в принятии решений, способность к творческой деятельности, что составляет важные черты современного инженера. Принцип индивидуализации обеспечивается посредством проведения консультаций с преподавателями, постоянной самопроверкой в образовательном процессе с помощью использования информационных технологий. Таким образом, данный критерий означает возможность для каждого пользователя выбрать собственную траекторию обучения, что дает возможности ее использования не только студентом, но и преподавателями других кафедр.

4. Концентрация обучения предусматривает максимальное усвоение материала в минимально необходимом учебном времени.

Одной из главных задач создания такой системы является разработка новых учебных пособий. Они существенно отличаются от тех учебных пособий, которые предлагаются студентам дневной формы обучения. Основная цель – доступность изложения. Авторами опубликовано несколько учебных пособий, курс лекций для студентов 1-го курса заочного отделения и разработан учебно-методический комплекс [1; 2; 3], структура и содержание которого соответствует современным требованиям. Структура новых учебных пособий практико-ориентированы. Весь курс математики разбит на модули. Каждый модуль снабжен опорным конспектом, где коротко изложен материал модуля. Существенное отличие от учебных пособий для студентов дневного отделения заключается

в том, что в нем подробным образом объясняются определения, формулировки теорем, основные формулы на большом количестве примеров, поясняется каждое обозначение. В конце каждого модуля приводятся задачи практического содержания с подробными решениями и задачи для самостоятельной работы. Сборники тестов предназначены для самостоятельной подготовки студентов заочников во время между сессиями. Они содержат также и необходимые для решения тестов формулы и определения. Нами разработаны учебные пособия с подробным изложением теоретического материала, с полным разбором нескольких тестов и рекомендациями к решению [3; 4]. В настоящее время комплекс охватывает практически все разделы математики, изучаемые на технических и гуманитарных специальностях.

Таким образом, при последовательном изучении материала реализуются принципы: от простого к сложному, от конкретного к абстрактному и, наоборот, от абстрактного к конкретному. В эти сборники включены профессиональные и квазипрофессиональные задачи, представленные общеобразовательными и специальными кафедрами университета.

Использование таких учебных пособий повышают мотивацию к обучению за счет их доступности понимания материала.

Одним из важных этапов обучения является аттестация студентов по освоению пройденного материала. При заочной форме обучения, когда студенты, в большинстве своем не живут в городе, где находится университет, часто невозможно проведение очных консультаций.

Лучший способ самопроверки полученных знаний является тестирование, а для консультации с преподавателем online-тестирование. Проведенные исследования показали, что данная форма проверки знаний более понятна и доступна студентам.

При составлении заданий учитывались следующие критерии тестов:

- 1) возможность дифференциации результатов;
- 2) независимость результатов от ранее выполненных работ;
- 3) подбор заданий по уровню сложности.

На кафедре высшей математики осуществляется текущий, и итоговый контроль знаний студентов дневной и заочной форм обучения с помощью тестовой системы [5]. Для дистанционного контроля деятельности студентов заочной формы обучения используется система Moodle (модульная объектно-ориентированная

динамическая учебная среда). Это свободная система управления обучением, ориентированная прежде всего на организацию взаимодействия между преподавателем и студентами-заочниками. За последние годы в базе системы Moodle уже сформировано более 800 вопросов по изучаемым темам, из которых komponуются тесты для самопроверки и для контроля знаний студентов. База постоянно пополняется и совершенствуется.

По каждой теме формируются тесты простого и сложного уровней. Как показывает практика, данная система самопроверки знаний очень удобна для студентов заочной формы обучения. При изучении тем, студентам предлагается прорешать обучающие тесты, в которых подробно разобраны задания различного уровня трудности, с указанием методов их решения и приведенными ссылками на теоретический материал и опорные конспекты. Затем студенты могут проверить свои знания на тестах простого уровня. Они направлены на проверку понимания основных определений и формул, и решение заданий из них требует минимального набора знаний, необходимого для освоения данной темы. Тесты сложного уровня требуют более глубокого изучения материала и наряду с вопросами из простого уровня содержат задания, имеющие прикладную составляющую. Таким образом, студенты изучающие материал самостоятельно, могут контролировать процесс, самообучения. В этой системе проводятся также тестирование студентов для подготовки к переэкзаменкам.

Студенты заочной формы обучения могут получать темы заданий и задания для контрольных работ не только на установочных лекциях, но и в личном кабинете, полученном в системе. Студент сам выбирает траекторию обучения по предложенной выше схеме. Студенты при подготовке к экзаменам также могут самостоятельно выбирать темы и прорешивать примеры, подобные контрольным или экзаменационным вопросам. При самоподготовке студенты могут контролировать изучение каждой темы с помощью проверочных работ для выявления пробелов при изучении материала и регулярного управления учебной деятельностью студентов и ее корректировкой. При выявлении пробелов, может быть организовано online-консультирование студентов.

Таким образом, реализуется индивидуализация обучения студентов-заочников. Для студентов заочной формы обучения контрольные работы проводятся преподавателем в тестовой форме на лекционной неделе перед сессией с целью проверки самостоятельности выполнения домашних работ и оцениваются в баллах. Мони-

торинг преподавателем деятельности студента позволяет получить непрерывную информацию о ходе и качестве усвоения учебного материала и на основе этого оперативно вносить изменения в учебный процесс. Текущий контроль помогает студентам выявлять пробелы в понимании материала и стимулирует его усвоение. Такое тестирование позволяет сделать выводы преподавателю о степени подготовленности групп к экзамену.

Библиографический список

1. Данилов, Ю. М. Математика / Ю. М. Данилов, Л. Н. Журбенко, Г. А. Никонова, Н. В. Никонова, С. Н. Нуриева. – 3-е изд. – М. : Инфра-М, 2016. – 496 с.
2. Журбенко, Л. Н. Математика в примерах и задачах / Л. Н. Журбенко, Г. А. Никонова, Н. В. Никонова, С. Н. Нуриева, О. М. Дегтярева. – 3-е изд. – М. : Инфра-М, 2016. – 372 с.
3. Никонова, Н. В. Краткий курс алгебры и геометрии. Примеры, задачи, тесты : учебное пособие / Н. В. Никонова, Н. Н. Газизова, Г. А. Никонова. – Казань : Изд-во КНИТУ, 2014. – 102 с.
4. Никонова, Н. В. Математика. Практическое приложение (для студентов вузов) : учебное пособие / Н. В. Никонова, Н. Н. Газизова, Г. А. Никонова. – Часть 1. – Казань : Изд-во ФГБОУ ВПО «КНИТУ», 2013. – 100 с.
5. Никонова, Н. В. Тесты по остаточным знаниям : учебное пособие / Н. В. Никонова, Н. Н. Газизова, Е. Д. Крайнова. – Казань : Изд-во ФГБОУ ВПО «КНИТУ», 2014. – 100 с.

О. С. Виноградова
Россия, г. Челябинск

Сетевое взаимодействие как фактор инновационного развития образовательной организации

Актуальность сетевого взаимодействия в сфере образования сегодня заключается в том, что оно предоставляет технологии, позволяющие динамично развиваться образовательным организациям. При сетевом взаимодействии происходит не просто сотрудничество, обмен различными материалами и инновационными разработками, а идет процесс работы образовательных организа-

ций над совместными проектами, разработка и реализация совместных программ.

Сегодня под сетевым взаимодействием понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования, вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение профессиональной компетентности педагогов и использование современных информационно-коммуникационных технологий.

Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования, это способ деятельности по совместному использованию ресурсов.

Существуют разные причины, благодаря которым возникает необходимость в организации сетевого взаимодействия между образовательными организациями. Во-первых, в поисках знаний дети предпочитают урокам внешкольное пространство. Кризисы современных образовательных организаций во многом связаны с тем, что дети получают информацию не столько от учителя, сколько из других источников. Сегодня ребенок может учиться в любой точке мира, не выходя из дома, а грани основного и базового образования очень сильно стерлись между собой.

Основаниями появления сетевых форм взаимодействия являются укрупнение ресурсов в условиях хронического дефицита основных средств; федеральный государственный образовательный стандарт; появление профессиональных сообществ; интеграция в глобальные процессы; изменение роли государства и содержания его участия в образовании, в управлении образованием; постепенный переход от формальных установок на управление образованием к программно-целевым методам управления; изменение состава участников процессов управления.

Целью моделирования сетевого взаимодействия, как фактора инновационного развития МАОУ «Лицей № 82 г. Челябинска» является создание единого информационно-образовательного пространства, через обновление содержания образования и взаимовыгодной методической поддержки педагогов, овладение современными информационно-коммуникационными технологиями (в том числе дистанционными), более полное и оперативное обеспечение информацией.

Особенностью создания информационно-образовательной среды лицея является выявление, раскрытие и развитие способностей

и потенциальных возможностей обучающихся к творческой познавательной инициативе, создание условий для самостоятельного освоения знаний, внедрение практик, ориентированных на получение современных образовательных результатов.

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 лицея, блогов учителей и обучающихся, автоматизированной системой «Сетевой город. Образование» и Google-технологии.

Обучающиеся имеют постоянный доступ к сети интернет по технологии WiFi 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 (скорость доступа к сети интернет – 5 Мбит/сек). Локальная сеть построена по схеме распределенной сетевой инфраструктуры с разделением прав доступа на базе серверной и управляемых коммутационных 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 году лицей полностью перешел на использование электронного журнала, исключив его дублирование в бумажной фор-

ме, на базе автоматизированной системы «Сетевой город. Образование».

Ежегодно учителя лицея публикуют свои методические материалы на различных интернет-ресурсах и периодических научных изданиях, а также на своих блогах, сайтах.

Педагоги лицея участвуют в общероссийских сетевых проектах: «Открытый класс», «Школа цифрового века», «Фестиваль педагогических идей» и др. Более 70% педагогов имеют свои сайты и блоги, в том числе блоги или сайты-портфолио.

Дистанционные формы взаимодействия осуществляются с использованием контента образовательного ресурса (<http://old.home-edu.ru>) ГБОУ Центра образования «Технологии обучения» в 2014/ /2015 учебном году и НП «Телешкола» (<http://internet-school.w-alt.ru/teleschool>) в 2013/2014 учебном году.

Создан и размещен в интернете официальный сайт лицея <http://лицей82.рф>.

Более 100 обучающихся создали свои блоги для общения с одноклассниками и обмена своими работами НОУ, статьями, тематическим материалом и др.

Блог дает обучающимся: расширение информационного пространства ученика, повышение мотивации изучения предмета, материалы для уроков в режиме online, дополнительная информация для творческого развития, разбор олимпиадных задач повышенного уровня, обратная связь с учителем, публикация домашнего задания учителем и учениками, материалы прошедших уроков сохраняются на виртуальной интерактивной доске, тестирование и выполнение домашних заданий online, коллективная работа online.

Блог дает учителю-предметнику: методическая копилка учителя, размещение ссылок на Web-ресурсы, обратная связь с учеником, публикация домашнего задания учителем и учениками, материалы урока сохраняются на виртуальной интерактивной доске, тестирование учащихся (в школе и дома), организация коллективной работы online (в школе и дома), мультимедиа ресурсы к урокам.

Более 90% охват родителей для online-общения через телефонную линию лицея, т. к. на каждой кафедре есть телефон, у заместителей директора, секретаря и т. д. 100% учителей, родителей, обучающихся заочно общаются через интернет, в том числе через АС «Сетевой город».

Организована работа по медиабезопасности в лицее: на уроках информатики и на классных часах систематически проводятся бе-

седы об информационной безопасности, учащиеся лица ежегодно участвуют в конкурсах по медиабезопасности, что отображено на блоге <http://mediabezopasnost82.blogspot.ru>.

Сетевое взаимодействие сегодня становится современной высокоэффективной инновационной технологией, которая позволяет образовательным организациям не только выживать, но и динамично развиваться.

Сетевой принцип организации работы школ способствует повышению положительной мотивации у всех участников образовательного процесса к учебной и педагогической деятельности, что как следствие приводит к росту качества обучения.

Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов.

Определены задачи организации сетевого взаимодействия:

- создание единой образовательной среды путем объединения усилий учителей лица;
- повышение эффективности использования ресурсного потенциала лица;
- создание условий для социальной успешности выпускников;
- формирование у них более прочных знаний, умений, воспитания нравственности, гражданственности, патриотизма.

Возникает возможность использования образовательных ресурсов дополнительного образования, что значительно расширяет выбор школьниками путей своего становления.

А. В. Деркачѳв, С. Д. Артман
Россия, Приморский край, г. Находка

Из опыта реализации программы развития школы «Преображение»

Современная ситуация в области образования в России неизменно ассоциируется с процессом изменений. В этих условиях Программа развития образовательного учреждения является документом об инновационном развитии школы, способным эффективно понижать неопределенность будущего развития для различных субъектов образовательных отношений; инструментом

управления учреждением, необходимым для привлечения управленческих, кадровых, финансовых ресурсов в решении значимой для образовательного процесса проблемы.

При создании Программы развития школы должны учитываться все фазы, которые необходимы для ее успешной реализации: (I) инициация, (II) осуществление, (III) институализация, (IV) распространение.

Фаза инициации – это когда школа по каким-то причинам начала стратегическое осмысление и создание планов работы по Программе развития.

Фаза осуществления – это начало работы по планам, попытка внедрения новых идей и процедур, осуществление необходимых изменений в организации и др. В конце фазы осуществления необходима оценка, для того чтобы решить, успешно осуществляется Программа развития или нет.

Если проделанная работа представляется успешной, то наступает время **фазы институализации** – процесса, который сделался регулярной частью школьной жизни и ведет к «коллективной собственности» инновации.

Фаза распространения означает, что школа на определенном этапе показывает или информирует другие школы относительно результатов своей работы и изменений заведенного порядка таким образом, чтобы они могли извлечь знания и прийти к полезным для себя выводам.

Фаза инициации проекта в нашей школе прошла в 2015/2016 учебном году, когда на педсовете «Организация работы школы по профилактике безнадзорности и правонарушений» состоялось обсуждение существующей ситуации, была проведена «инвентаризация» имеющегося опыта и, соответственно, выявлены «сильные» и «слабые» места учреждения.

Таким образом, появилась Программа развития МБОУ «СОШ № 11» «Преображение», олицетворяющая собой планомерную работу, направленную на достижение конкретных целей и основанную на адекватном использовании имеющихся в распоряжении ресурсов. В самом общем виде школа ориентируется на формирование высокообразованной, инициативной и общественно активной саморазвивающейся личности, способной творчески реализовать себя в различных сферах современного общества, обогатить процесс реформирования нашего общества, увеличить интеллектуальный потенциал страны, восстановить русскую духовную культуру.

Для эффективной реализации концептуальных положений Программы развития были разработаны подпрограммы «Школа – за здоровый образ жизни», «Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся», «Школа – твой компас», «Профессионал».

С началом 2016/2017 учебного года в МБОУ «СОШ № 11» перешли непосредственно к фазе осуществления Программы развития.

Для создания благоприятного эмоционально – психологического климата (*подпрограмма «Школа – за здоровый образ жизни»*) в школе используются:

- технологии, обеспечивающие гигиенически оптимальные условия образовательного процесса;
- технологии оптимальной организации учебного процесса и физической активности учащегося;
- разнообразные психолого-педагогические технологии, используемые и во внеклассной деятельности педагогами.

С целью укрепления психологического здоровья учеников педагоги школы добиваются на уроках благоприятного психологического настроения с помощью создания ситуаций успеха для учащихся, корректности и объективности оценки их деятельности, на основе искреннего уважения и доверия к обучающимся.

Одной из важных форм физкультурно-оздоровительной работы является организация внеурочных спортивно-массовых мероприятий, направленных на пропаганду здорового образа жизни, с активным участием всех участников образовательного процесса школы. Это спортивные праздники «Сильные, ловкие, смелые», различные турниры, Дни здоровья, участие в городских спартакиадах и соревнованиях, «Веселые старты», соревнования между классами, спортивные семейные праздники, походы.

В рамках предметных недель учителями школы проводились уроки здоровья, мастер-классы; учащиеся приняли участие в месячнике «Город против наркотиков».

Физическое здоровье наших учеников складывается из их активного занятия различными видами спорта, стремления добиться лучших результатов, заинтересованности в своем физическом и духовном здоровье, отказа от вредных привычек.

Учительский коллектив обратился к новому направлению работы – созданию единого образовательно-воспитательного пространства по духовно-нравственному воспитанию наших учащихся (*подпрограмма «Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся»*).

Общая цель изучения и освоения основ русской духовной культуры – нравственное воспитание школьника, включающее развитие его национального самосознания и формирование его как свободного и ответственного гражданина России посредством создания в школе социально-педагогической среды (системы) условий, ориентированной на традиционные культурные ценности.

Работа коллектива состоит в выстраивании системы связи урочной работы, дополнительного образования и практической деятельности детей. Но не все учителя способны вести работу по духовной культуре, поэтому работа по обучению педагогического коллектива остается актуальной. Осуществляя одно из главных условий постоянного повышения своего мастерства, педагоги школы ежегодно посещают курсы по духовной культуре.

Важной составляющей является работа с родителями. Основы воспитания с малых лет закладываются, прежде всего, в семье. Но сегодняшние ученики воспитываются родителями, чье становление как личностей происходило в условиях социальных и политических перемен, поэтому перед школой стоит серьезная работа по духовно-нравственному образованию не только с детьми, но и с их родителями. Единое образовательное пространство подразумевает тесное взаимодействие школы и родителей. Родители должны быть единомышленниками педагогов. В школе стали традиционными лектории для родителей по различным темам воспитания и обучения учащихся. Все чаще родители делятся опытом семейного воспитания на родительских собраниях, являются активными участниками классных мероприятий, так как важно общаться, обмениваться опытом и мнениями, обсуждать проблемы и вместе искать способы их решения.

Масштаб преобразований предполагает быть системным, на материалах духовно-нравственного образования планируется выстроить всю воспитательную систему школы. Она будет охватывать урочную и внеклассную деятельность обучающихся с привлечением всех членов педколлектива, родителей учащихся.

Некоторые результаты внедрения подпрограммы «Духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся»:

- учащиеся школы заняли 2 место в городском конкурсе «Многонациональная Находка: я тебя понимаю» (сентябрь 2016 г.);
- все ученики школы участвовали в благотворительной акции «Белый цветок». Вырученные средства были потрачены на приобретение игрушек и предметов личной гигиены для детей в Доме малютки (октябрь 2016 г.);

– продолжена работа по преемственности между детскими садами и начальной школой. В акциях «Подари игрушку» и «Концерт для мамы» участвовали обучающиеся 1–4-х классов (ноябрь 2016 г.);

– ученики 4-х классов участвовали в Общероссийской олимпиаде по светской этике (декабрь 2016 г.) и заняли призовые места;

– ученики 4-х, 6-х, 10–11 классов участвовали в Общероссийской олимпиаде по Основам православной культуры (ноябрь 2016 г.);

– участие в городском ученическом образовательном форуме «1917–2017: уроки столетия» (ноябрь 2016 г.);

– с целью формирования толерантного отношения к инвалидам и лицам с ограниченными возможностями в школе прошли уроки доброты (январь 2017 г.).

Постоянно идет сотрудничество с Находкинской епархией. Ученики школы представили свои работы на конкурс фотографий «Светлый мир глазами детей» (ноябрь 2016 г.). Результат: Александр Быконя – 1 место, Анастасия Пайсова – 2 место, Ксения Рылева – 3 место.

Значимым направлением в формировании воспитывающей среды является развитие форм детского самоуправления, которые ведут к формированию у обучающихся ценностей гражданского общества и способствуют отражению интересов детей, имеющих заинтересованность в социально-значимой деятельности. В начальной школе действуют выборные органы классного самоуправления – актив класса; на базе 5–11 классов – Совет старшеклассников, который не только направляет работу в классах, но и разрабатывает локальные нормативные документы: Положения о проведении Дня самоуправления, о проведении спортивных соревнований и досуговых мероприятий, конкурса «Самый лучший кабинет», «Лучший декламатор стихотворений». Организаторские способности ребят постоянно совершенствуются. Осенью 2016 г. учащиеся 10–11-х классов самостоятельно составили сценарий «Осеннего бала» и провели конкурсную программу. Ученическое самоуправление формирует у учащихся лидерские качества, делает жизнь классных и школьных коллективов интересной.

Дополнительное образование детей – необходимое звено в воспитании многогранной личности, ее образовании, ранней профессиональной ориентации (*подпрограмма «Школа – твой компас»*). В 2016/2017 учебном году в школе активно работают уже сложившиеся и новые отделения дополнительного образования:

«Легкая атлетика», «Баскетбол», «Бисероплетение», «Тхэквондо», «Конструирование», «В мире слов», «В мире информатики», «Математическая логика».

Методическая работа в школе (*подпрограмма «Профессионал»*) разворачивается в направлении повышения мотивации учителей на участие в освоении передового педагогического и инновационного опыта; создания позитивной динамики уровня их профессиональной компетенции;

В течение I полугодия 2016/2017 учебного года в школе прошли заседания педагогического совета «Итоги работы школы за первое полугодие», для педагогов проведен ряд консультаций.

Таковы краткие итоги реализации Программы развития «Преображение» за 5 месяцев.

Библиографический список

1. Габдуллин, Г. Г. Перестройка школы: проблемы управления / Г. Г. Габдуллин. – Казань : Татарское кн. изд-во, 1990.

2. Никулина, Е. Г. Фазовая структура процесса образовательных изменений / Е. Г. Никулина // Молодой ученый. – 2013. – № 3.

3. Поташник, М. Программа развития школ: новый уровень осмысления / М. Поташник // Народное образование. – 2007. – № 8.

4. Программно-целевое управление развитием образования: опыт, проблемы, перспективы : пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / под ред. А. М. Моисеева. – М. : Педагогическое общество России; Московское отделение, 2001.

5. Третьяков, П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – М. : Новая школа, 1997.

Т. И. Пузанова
Россия, г. Челябинск

Экскурсионный маршрут в «ЧВВАКУШ» как средство реализации проекта «ТЕМП: масштаб – город Челябинск»

Одним из средств реализации образовательного инновационного проекта «ТЕМП» является разработка и реализация интересных

и познавательных экскурсионных маршрутов [1; 2]. Одним из таких маршрутов является маршрут в «ЧВВАКУШ».

Вид экскурсии – автотранспортная и пешеходная. Продолжительность экскурсии – 1 час 45 минут. Состав экскурсантов – учащиеся 8–11 классов.

Цель экскурсии – познакомить экскурсантов с историей образования музея «ЧВВАКУШ», посещение в самолете кабины пилота и рабочего места штурмана, казармы.

Условия проведения экскурсии:

1. Экскурсия «ЧВВАКУШ» проводится для учащихся 8–11 классов.

2. Состав группы не должен превышать 20 человек, чтобы производимая информация была доступна каждому экскурсанту, способствовала активности каждого.

3. Группа должна быть заранее ознакомлена с основными правилами поведения во время экскурсии.

4. Время проведения экскурсии 1 час 45 мин.

Таблица 1

Схема проведения экскурсии

№	Объект	Время	Содержание	Орг. указания
1.	Взлетное поле	10 минут	Взлетные до-рожки, стоянки для самолетов	Находиться рядом с экскурсоводом
2.	Самолет	Подъем в самолет – 5 минут, рассказ – 20 минут	Кабина пилота и рабочее место штурмана	Поделить группу на подгруппы по 2 человека
3.	Музей	Поездка автобусом – 5 минут, рассказ – 40 минут	История музея	Внимательно слушать информацию
4.	Казарма	Переход – 5 минут, рассказ – 20 минут	Распорядок дня курсантов	Задавать интересные вопросы

Челябинское высшее военное авиационное краснознаменное училище штурманов – филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» в г. Челябинске. Это

единственный военный вуз в России и СНГ, готовящий офицеров-штурманов и офицеров боевого управления.

Челябинское высшее военное авиационное Краснознаменное училище штурманов – одно из старейших учебных заведений в Военно-Воздушных Силах России, основанное 1 октября 1936 года. За 77 лет своего существования училище подготовило более 37 тысяч высококвалифицированных штурманов, стрелков-радистов и других специалистов для Военно-Воздушных Сил. В годы Великой Отечественной войны многие выпускники училища были награждены орденами и медалями, а 25 из них были удостоены высокого звания Героя Советского Союза. Нет такой воинской части Военно-Воздушных Сил России, где бы ни служили выпускники «ЧВВАКУШ». Многие из них стали видными военными руководителями, занимали и сейчас остаются на ответственных должностях в ВВС.

Музей «ЧВВАКУШ» создан в 1958 г. как комната Боевой славы 15-й военной школы летчиков-наблюдателей. Комната располагалась на втором этаже отдела подготовки штурманов (учебного отдела) и занимала небольшое помещение. Первым заведующим музеем с 1958 по 1972 г. был подполковник Б. Э. Рапопорт.

В 1968 г. музей переводится на первый этаж и занимает около половины (150 кв. м) современного помещения. С 1972 по 1978 г. заведующим музеем является подполковник А. С. Попко.

В 1982 г. музей расширяется и в нем проводится реконструкция. Большая работа в подготовке проведения мероприятий посвященных 50-летию училища проведена заведующим музеем с 1982 по 1996 г. полковником А. Г. Калининым, который находит контакты и активно ведет переписку с начальниками и выпускниками училища разных лет, с преподавателями, руководящим составом и служащими. Он поддерживает связь с многочисленными работниками и людьми, имеющими отношение к созданию 15-й военной школы летчиков-наблюдателей, с участниками сформированных авиаполков на базе училища и учебных авиаполков, с различными категориями военнослужащих и гражданского персонала и многими другими. Накапливает исторический материал, собирает воспоминания ветеранов училища.

С 1978 по 1982 г. и с 1996 по 2015 г. музеем руководил полковник С. Г. Шарманов. Он принял непосредственное участие в реконструкции музея в 2007 г. Современное состояние экспозиций музея создано его трудами и идеями.

Площадь музея составляет 360 кв. метров, в нем 7 залов: училище довоенного периода, училище в годы Великой Отечественной войны, училище с 1946 г. по настоящее время.

В музее проводятся занятия с курсантами первого курса по теме «Великая отечественная война 1941–45 гг.». Активное участие в военно-патриотическом воспитании молодежи принимают курсанты – внештатные экскурсоводы.

Музей предназначен для показа исторической роли ВВС и училища в укреплении оборонного могущества Отечества, военно-патриотического воспитания всех категорий военнослужащих и гражданской молодежи с целью привития им любви к профессии военного штурмана и привлечения молодежи для поступления в училище.

Основными направлениями работы музея являются агитационно-пропагандистские, учебно-воспитательные, экскурсионные, проведение встреч со знаменитыми людьми города, области, России, встречи с выпускниками училища, принятие Военной присяги, научно-исследовательская (написание рефератов), сбор экспонатов, помощь командирам в оформлении в подразделениях комнат досуга, проведение «Дней открытых дверей».

«ЧВВАУШ» – пространство гражданского и военно-патриотического воспитания молодежи, авиационной техники и вооружения. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений с «ЧВВАКУШ» способствует воспитанию гражданственности и патриотизма современных школьников, способствует привлечению одарённых, талантливых заинтересованных учеников для обучения в «ЧВВАКУШ», помогает подготовке высококвалифицированных кадров.

Библиографический список

1. Концепция образовательного проекта «ТЕМП: масштаб – город Челябинск» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.chel-edu.ru/temp> (дата обращения: 20.02.2017).

2. Концепция развития естественно-математического и технологического развития в Челябинской области «ТЕМП» [Электронный ресурс] / В. Н. Кеспиков, М. И. Солодкова, Д. Ф. Ильясов. – Режим доступа: <http://chel-edu.ru/pics/docs/1692filename.pdf> (дата обращения: 20.02.2017).

3. Куставинова, З. Т. Экскурсия – одна из форм внеурочной образовательной деятельности [Электронный ресурс] / З. Т. Куставинова. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola> (дата обращения: 20.02.2017).

Н. П. Костина
Россия, Челябинская область,
Еткульский муниципальный район, с. Коелга
А. А. Севрюкова
Россия, г. Челябинск

Алгоритм проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Коелгинская средняя общеобразовательная школа имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова» Еткульского муниципального района Челябинской области является региональной инновационной площадкой по теме «Педагогические условия раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников». Одним из таких условий является проектирование экскурсионно-познавательных маршрутов по градообразующим предприятиям Коелгинского сельского поселения. В данной статье будет представлен алгоритм проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов, разработанный коллективом Коелгинской школы при поддержке кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования [3].

Алгоритм состоит из четырех этапов:

- формирующе-переходный;
- подготовительный;
- организационно-практический;
- результативный.

1. Формирующе-переходный этап включает в себя анализ основной образовательной программы; изучение потребностей села; определение ресурсных возможностей участников проектирования алгоритма; создание творческой группы.

Анализ основных образовательных программ, реализуемых в образовательной организации, позволил убедиться в том, что сегодня акцентируется важность личностного, профессионального, жизненного самоопределения школьника. Подчеркивается также необходимость освоения обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, формирование готовности обучающихся к выбору направления своей профессиональной деятельности в соответствии с личными интересами, индивидуальными особенностями и способностями, с учетом потребностей рынка труда.

Одной из наиболее активных форм включения учеников в познавательную деятельность являются экскурсии. Проектирование экскурсионно-познавательных маршрутов полностью отвечает требованиям ФГОС общего образования второго поколения, где системно-деятельностный подход в обучении и воспитании ребенка является основополагающим. Экскурсии позволяют разнообразить учебный процесс и в то же время реализуют один из компонентов федерального государственного стандарта, который выражается в связи образования с реальной жизнью, с действительностью, помогают формировать у детей такую важную компетенцию, как способность ориентироваться в окружающей действительности.

Педагоги Коелгинской школы, проанализировав содержание учебных предметов, ввели экскурсионно-познавательные маршруты для различных возрастных категорий обучающихся в образовательную деятельность. Система использования полученных материалов существенно обогатила содержание учебной и внеурочной деятельности, а педагоги школы получили возможность поднять свой профессиональный уровень на новую высоту.

Вот пример. Тема по химии «Мрамор. Технология переработки мрамора и применение изделий из мрамора» может быть раскрыта следующим образом. Сначала на уроке изучаются свойства карбоната кальция, как составляющей части мрамора, анализируются литература и материалы интернет-сайтов по данной теме. Затем организуется экскурсия на предприятие «Коелгамрамор» в химическую лабораторию с целью расширения представления учащихся о методах химического анализа мраморного порошка и каролитов. После чего ученики знакомятся с оборудованием и технологией переработки мрамора. Материалы экскурсии будут основой для подготовки и оформления презентации или защиты проектов по теме.

Проект 1. Характеристика карьера. Оборудование и технологии обработки мрамора. Применение изделий из мрамора.

Проект 2. Фракционная переработка мрамора. Применение порошков и каролитов.

Проект 3. Химическая лаборатория предприятия. Оборудование лабораторий. Анализ мраморного порошка и каролитов.

Изучение потребностей села. Градообразующие предприятия села, представив официальные письма о вакансиях, развивающихся технологиях производства, требующих специалистов разных

направлений, инициировали инновационный проект. Посещение предприятий обоюдным образом выгодно всем участникам образовательного и производственного процесса. Предприятия заинтересованы в притоке новых свежих молодых грамотных креативных работников, родители – в выборе достойной работы их детьми, ученики – в знакомстве с различными профессиями, школа – в помощи обучающимся в выборе своего будущего.

Изучение ресурсных возможностей участников проекта послужило отправной точкой для создания творческой группы разработчиков проекта, в которую вошли не только педагоги, но и родительская общественность, представители предприятий Коелгинского сельского поселения. Творческая группа спроектировала ожидаемые результаты:

- На уровне ученика: успешная социализация.
- На уровне родителей: реализация социальных ожиданий деятельности школы.
- На уровне учителя: обогащение спектра используемых педагогических технологий.
- На уровне школы:
 - 1) повышение результативности образовательного процесса;
 - 2) выбор выпускниками профессий, востребованных на рынке труда села и региона в целом;
 - 3) обогащение образовательной среды школы;
 - 4) расширение социального партнерства школы для эффективного использования ресурсных возможностей сетевого взаимодействия;
 - 5) приобретение опыта разработки инновационного продукта, востребованного на муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

Для педагогического сообщества: активизация креативности кадрового потенциала, его мобильности.

2. Подготовительный этап состоит из подготовки учащихся к экскурсии и подготовки экскурсовода.

Подготовка учащихся к экскурсии включает в себя:

- Психологическую подготовку учащихся.
- Определение темы, цели посещения, названия предприятия.
- Обсуждение плана наблюдения.
- Указание пути сбора отчетного материала, выдачу задания по подготовке записных книжек, бумаги для зарисовок, ручки, карандаша, фотоаппарата и т. д.

– Доведение до сведений учащихся сроков и форм подведения итогов.

Подготовка экскурсовода к экскурсии заключается в решении следующих задач:

– Узнать у организатора экскурсии цель, содержание, план, методику ее проведения.

– Выяснить, как создать обстановку, в которой любая информация, даже о непрестижной профессии заинтересовала бы учащихся. Экскурсовод должен помнить, что активность мысли рождается, если учащийся во время экскурсии решает какую-либо задачу, проблему, преодолевает какое-то затруднение. Поэтому перед учащимися заранее ставится задача, способ решения которой заложен в тех знаниях, которые им предстоит усвоить во время экскурсии. Это повышает интерес к информации, и экскурсия приобретает практический смысл.

– Наметить способы управления вниманием, для чего экскурсовод ставит перед учащимися определенные задачи, разъясняет детали, дает ориентиры, отправные точки для наблюдения.

4. Наметить пути эмоционального воздействия на учащихся.

5. Определить содержание информационного материала, четко выделить самое существенное во всем объеме информации, не перегружая внимания учащихся второстепенными техническими подробностями, учесть вопросы к интересам учащихся.

6. Выделить незнакомые для учащихся понятия и продумать способы их объяснения, предварительно побеседовав по этому вопросу с классными руководителями.

7. Составить план экскурсии (тема, цель, задачи, краткая характеристика знаний, которые должны получить учащиеся на экскурсии, последовательность проведения экскурсии).

3. *Организационно-практический этап.* При проектировании экскурсионно-познавательных маршрутов важно привлекать родительскую общественность, а роль учителя и роль учащегося можно представить следующим образом:

– 1–4 классы – 50/50%;

– 5–9 классы – 40/60%;

– 10–11 классы – 20/80%.

Для того чтобы экскурсия стала действенным средством в формировании представлений младших школьников о мире труда и профессий, необходимо учитывать ряд условий. Для ребят младшего школьного возраста авторитетом являются родители.

Поэтому целесообразно на уроках, во внеурочной деятельности знакомить младших школьников с профессиями родителей, с наиболее распространенными профессиями, создавать у детей конкретно-наглядные представления о мире профессий. Именно эти представления создают психологическую основу для дальнейшего развития профессионального самосознания. Для младших школьников целесообразно проводить обзорные и ознакомительные экскурсии с использованием элементов из тематических и профессиографических экскурсий. Существует множество игр и упражнений, направленных на осмысление отдельных элементов изучаемой профессии. Рисуночные методики уместны для учеников 1–2 классов, которые еще не столь свободно владеют письменной речью. В рамках внеурочной деятельности можно провести занятие для 1 класса: «Знакомьтесь! Профессии – водитель, художник-аэрографист», занятие для 2 класса «Повар – мастер приготовления блюд», где обучающиеся в парах создают сказочные пироги из соленого теста. К 3–4 классу ребенок должен владеть информацией о мире профессий, уметь самостоятельно подготовить развернутое описание профессии, либо синквейн.

Значительным профориентационным потенциалом обладают ролевые игры, такие как «Магазин» (на уроке математики), «Библиотека» (урок чтения), «Экскурсовод» (урок окружающего мира). В таких играх, как правило, дидактическая задача урока интегрирована с профориентационной. Например, в игре «Магазин» ученикам предлагается исполнить роли кассира, продавцов различных отделов, администратора, но при этом в процессе игры закрепляются навыки устного счета и формируются коммуникативные компетенции. Для обогащения содержания учебной и внеурочной деятельности, реализации НРЭО педагоги используют научно-методический комплекс «Дары Фребеля», «Тико-геометрия», «Уникуб», исследовательскую лабораторию «Наураша в стране Наурандии».

Каковы возможности использования экскурсионно-познавательных маршрутов в 5–9 классах? Сегодня современный учитель должен четко представлять, каким образом он может интенсифицировать учебный процесс за счет использования средств современных информационных технологий. К одним из значимых методов активного и интерактивного обучения относятся web-квесты. Эта технология была определена как исследовательская деятельность, в которой информация может быть получена с по-

мощью ресурсов сети интернет. Таким образом, web-квест может применяться для развития таких компетенций, как:

- когнитивные (активизация знаний, умений и навыков);
- исследовательские (самостоятельный поиск, анализ и сравнение, обобщение);
- коммуникативные (общение и взаимодействие в группе);
- информационные (обработка и передача информации).

В результате работы над web-квестом у подростков формируются следующие универсальные учебные действия: личностные, регулятивные, коммуникативные, познавательные.

Образовательные игры служат для получения новых навыков и полезного опыта, который трудно занять в других условиях [2]. Играя в ролевые игры, можно примерить на себе много профессиональных ролей и при этом обнаружить, что из них тебе больше по душе. Школьники лучше запоминают информацию в образовательных играх, а не на обычных уроках, потому что в первом случае получают знания, когда решают свою задачу. При этом они относятся к знаниям не как к информации, которую надо запомнить, а как к вещам, без которых невозможно что-то осуществить.

Когда учитель использует экскурсионный материал для своих уроков – это хорошо, но когда учащиеся сами принимают заинтересованное участие в использовании этого материала – это, несомненно, залог успеха в закреплении полученных знаний. В этом помогают следующие средства: метод «Фишбоун», интеллектуальная игра «Мыслеголики», «Толстые и тонкие вопросы», прием «Словарная карта».

Коелгинская школа находится в сельском поселении. Аграрное производство села – это инновационная, интенсивно развивающаяся отрасль, где можно реализовать себя, а, следовательно, получить востребованную профессию для жизни и работы на селе. Поэтому особенно важно раскрывать красоту сельскохозяйственного труда при воспитании школьников в процессе внеклассной работы, в частности, на учебно-опытном участке школы. Трудовая практика позволяет увлечь учащихся и дать им возможность на практике убедиться в значении их деятельности, ввести их в круг актуальных проблем сельскохозяйственного производства, мобилизовать знания школьников на планирование и организацию своего труда, на качественное выполнение его, расширять биологический кругозор.

При осуществлении экскурсионно-познавательных маршрутов в 10–11 классах используются практико-ориентированные задачи.

Достичь существенного усвоения математических знаний возможно при использовании профессионально ориентированных задач, содержание которых показывает конкретную взаимосвязь математики с получаемой специальностью. Решая профессионально ориентированные задачи, ученик мысленно соотносит их содержание, метод решения с ситуациями из жизни, которые могут реально возникнуть в будущей профессиональной деятельности. Так, например, глядя на систему

$$\begin{cases} a_1x + b_1y = c_1, \\ a_2x + b_2y = c_2 \end{cases},$$

математик скажет: «Это система уравнений с двумя неизвестными»; электрик скажет: «Это система уравнений напряжения или токов в электрической цепи с активными сопротивлениями»; механик увидит уравнения равновесия сил системы рычагов или пружин; а экономист заметит: «Это уравнение для расчета загрузки станков» или «Эта система уравнения позволяет найти точку равновесия спроса и предложения».

В экскурсионно-познавательных маршрутах будут нелишними и деловые игры. Деловая игра – это способ обучения через проживание специально смоделированной ситуации, позволяющей раскрыть и закрепить необходимые в работе знания, умения и навыки. Деловая игра – это уникальная возможность выйти за рамки привычного образа действий и выявить потенциал для собственного личностного роста. Формат деловой игры обеспечивает гораздо более высокий уровень вовлеченности и мотивации участников, чем классические формы обучения, что способствует быстрому и качественному усвоению материала.

Пример деловой игры:

«Спящий город». В некотором городе некоторые злые силы околдовали всех жителей, превратив их в вялых, почти спящих существ. Чтобы разбудить людей, необходимо как-то зажечь в них искру жизни. Для этого важно предложить жителям простые и понятные, но при этом реалистичные программы улучшения их жизни. В зависимости от конкретной ситуации ведущий игры может изменить или дополнить перечень программ. К примеру, можно рассмотреть и такие программы как «Поголовная компьютеризация жителей», «Развитие туристического бизнеса», «Развитие торговли и сферы услуг», «Наука и образование» и др.

Организация социальных практик на базе градообразующих предприятий. Лучший способ узнать, добьется ли ученик профессионального успеха, – доверить ему искомую должность. Применительно к профессиональному выбору это означает, что чем большее количество различных профессий, специальностей, должностей «примерит» на себя подросток, тем легче ему будет определить, в каких областях человеческой деятельности он чувствует себя наиболее комфортно. Социальные практики дают определенные преимущества:

- вместо отчуждения от труда – включение индивидуальной практической деятельности в содержание личностно осмысленного образования;

- вместо стандартных одинаковых репродуктивных задач – индивидуальные продуктивные проекты, связанные с текущей работой.

4. Результативный этап. На этом этапе участники экскурсионно-познавательных маршрутов анализируют полученные результаты, выявляют достижения, проблемы и намечают дальнейшие пути роста. Так, в качестве одного из значимых результатов можно назвать развитие субъектной позиции школьников, когда они демонстрируют заинтересованность во взаимодействии с градообразующими предприятиями, с социальными партнерами, родительской общественностью. Результаты экскурсии могут быть оформлены в виде материалов школьного музея, выставки, презентации, стендовых докладов, праздника. Дальнейшее развитие образовательного туризма может происходить в виде детского форума «Выбираю профессию будущего», в нем аккумулируются ресурсы школьников с творческими началами педагогов, в первую очередь классных руководителей [1]. Примерными компонентами форума могут стать:

- квест-путешествие «МастерГрад» для учащихся 1–4 классов;
- проектная деятельность «ПСТ» – поселок современного типа для школьников 5–7 классов;

- детско-родительская профориентационная игра «Совершенно секретно» для ребят 8–9 классов;

- деловая игра «Приемная комиссия» для учеников 10 класса.

Таким образом, разработанный в рамках деятельности региональной инновационной площадки Коелгинской СОШ алгоритм проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов может быть взят за основу педагогами для формирования личностного

и профессионального самоопределения школьников. Такой алгоритм можно проиграть в процессе подготовки к педагогическому совету [4]. Позиция авторов состоит в том, что за технологией образовательного туризма большое будущее.

Библиографический список

1. Журба, Н. Н. Социально-культурная деятельность классного руководителя в современной образовательной школе / Н. Н. Журба // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – №1 (26). – С. 89–92.

2. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 1: Актуальные теории и концепции : учеб. пособие для слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспиков, Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 336 с.

3. Севрюкова, А. А. Повышение квалификации педагогов в форме стажировки по теме «Содержание и методы раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников» / А. А. Севрюкова, О. А. Костенко, Н. Г. Костина, Д. Ф. Ильясов // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Международной научно-практической конференции. Ч. 1. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2016 . – С. 22–26.

3. Севрюкова, А. А. Подготовка к педагогическому совету как средство развития личностного потенциала учителя / А. А. Севрюкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 2 (19). – С. 108–113.

Н. В. Литвиненко
Россия, г. Челябинск

**Оценивание состояния
профессиональной компетентности как основание
построения личностно ориентированного
повышения квалификации**

В эпоху реформирования российского образования вопрос оценки качества профессиональной деятельности работников дошкольных образовательных организаций становится все более актуальным, так как за создание условий для эффективного управления профессиональной деятельностью педагогов несут ответственность руководители дошкольных учреждений согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации». Очевидно, что решение данного вопроса неосуществимо без разработки инструментария оценки качества профессиональной деятельности педагогических работников дошкольных организаций.

Для организации процедуры оценивания профессиональной компетентности необходимо выявить ее особенности. По мнению профессора С. Г. Молчанова, профессионально-педагогическая компетентность – это объект оценивания, который плохо поддается структурированию и формализации. И идея состоит в том, что оценивание производится относительно постоянно изменяющегося профессионально-педагогического менталитета как совокупности «коллективных представлений». Только так можно получать информацию о динамике объектов «профессиональная компетентность» и «профессиональная деятельность» и управлять их качеством [3].

Все это лишь подчеркивает сложность поиска или разработки экспертных методик, удовлетворяющих вышеизложенным требованиям. На взгляд С. Г. Молчанова, наиболее адекватной в сложившейся ситуации педагогической и психолого-педагогической диагностической технологией является метод анализа экспертных оценок, опирающийся на минимально необходимую и в то же время достаточную совокупность оцениваемых объектов и критериев [2].

В связи с этим важной проблемой можно считать определение наиболее существенных показателей, выступающих в роли оцениваемых структур, объектов, компонентов, характеристик, норм, признаков и т. п., для обозначения которых С. Г. Молчанов предложил термин «объекты оценивания в сфере образования».

Проблемы оценивания профессиональной деятельности и компетентности становятся решаемыми, если за исходные методологические основания принимаются следующие положения:

1. Профессионально-педагогическая деятельность как тип личностно-опосредованной деятельности предполагает, прежде всего, оценивание ее результатов, в качестве которых выступают осознаваемые интеллектуальные продукты, имеющие как формализуемые, так и не формализуемые показатели.

2. На сегодняшний день необходимо сформировать в теории и практике адекватное представление о продуктах профессионально-педагогической деятельности. Только после этого можно приступать к описанию требований к продуктам деятельности и к определению требований к самому субъекту, его компетентности и деятельности, которую этот субъект реализует.

3. Следующим шагом должна явиться разработка критериев требований к продуктам деятельности и инструментария для их оценивания.

Профессор С. Г. Молчанов предлагает принципиальную схему оценивания профессионально-педагогической компетентности, выделяя в ней следующие составляющие:

- 1) профессиональная подготовленность (образование);
- 2) собственно, профессионально-педагогическая деятельность;
- 3) продуктивность профессионально-педагогической деятельности (с точки зрения изменений, происходящих в объекте деятельности – воспитаннике ДОО);
- 4) результативность профессионально-педагогической деятельности (воздействия или взаимодействия): а) актуальный ре-

зультат; б) результат, отодвинутый во времени (пролонгированный);

5) профессионально-педагогическая, поисковая, инновационная и исследовательская деятельность, преобразовывающая объективно существующую педагогическую (образовательную) реальность [2].

В теории и практике педагогической науки и деятельности, крайне слабо разработанной, проблемой является проблема инструментария (методик) идентификации (оценивания) уровня профессиональной компетентности работников дошкольного образования как в осуществлении образовательного (воспитательного и учебного) процесса с позиции педагогического работника, так и в управлении этим процессом с позиции руководящего работника (управленца). Теоретическая и практическая неразработанность этой проблемы вызывает затруднения в педагогической деятельности, о чем выше было сказано.

Но и переход к объективному оцениванию профессиональной компетентности не может быть реализован в сегодняшних условиях в полном объеме. Поэтому С. Г. Молчанов предлагает внедрить не просто и не только начальную модель идентификации (оценивания), как первого шага «вхождения» в многомерную систему оценивания профессиональной компетентности, но новую методологию этого оценивания.

Для установления уровня профессиональной компетентности необходимо разрабатывать специальные критерии, отражающие различные стороны профессиональной деятельности педагогов ДОО, в которых она и проявляется. Набор критериев должен учитывать специфику каждой группы специалистов. Вместе с тем нужно обеспечить общий подход, определенную одномерность и однотипность оценочных наборов, необходимость некоторого общего ствола содержания профессиональной деятельности в сфере образования [3].

Механизм, технология экспертной оценки уровня профессиональной компетентности педагога дошкольной образовательной организации должны включать минимально необходимую и в то же время достаточную совокупность критериев, простых для массового использования руководителями учреждений, органов управления образованием, членами квалификационных и аттестационных комиссий, а также приспособленных для компьютерной, автоматизированной обработки.

Критерии должны учитывать абсолютные, промежуточные и конечные результаты работы, их динамику, эффективность труда, величину результата, приходящуюся на единицу трудовых затрат. Эти моменты особенно важны тогда, когда педагогические работники, руководители работают с детьми, имеющими отклонения от норм в психическом и физическом развитии; с педагогически запущенными детьми [3].

Профессиональную деятельность можно отнести к типу (виду) личностно-опосредованной деятельности, т. е. сама личность педагога, выступает в этом случае как один из инструментов этой деятельности. И отсюда вполне правомерным может считаться подход к оцениванию ее в той точке, где профессионально-значимые личностные качества «окрашивают» стандартно-типовую деятельность, придавая ей сугубо индивидуальный стиль.

Проблемы диагностики профессиональной деятельности и компетентности становятся решаемыми, если за исходные методологические основания принимаются следующие положения:

1. Профессионально-педагогическая деятельность как тип личностно-опосредованной деятельности предполагает, прежде всего, оценивание ее результатов, в качестве которых выступают отчужденные интеллектуальные осознаваемые продукты, имеющие как формализуемые, так и не формализуемые показатели.

2. Следовательно, необходимо сформировать в теории и практике осознание субъектами образовательной системы адекватное представление о продуктах профессионально-педагогической деятельности. Только после этого можно приступать к описанию требований к продуктам деятельности, а посредством этого и к определению требований к самому субъекту, его компетентности и деятельности, которую этот субъект реализует.

1. Следующим шагом должна явиться разработка критериев требований к продуктам деятельности и инструментария для их оценивания.

Читателям предлагается инструментальное обеспечение оценивания профессиональной компетентности педагогов, предложенное Г. В. Яковлевой [4].

Таким образом, свод критериев, показателей и уровней профессиональной компетентности педагогов поможет руководителям инновационных дошкольных образовательных организаций получить объективные данные о качестве педагогического персонала.

Для проектирования персонифицированных программ повышения квалификации руководителю/заведующему, прежде всего, необходимо определиться со степенью профессиональных затруднений педагогов и удовлетворения профессиональных потребностей. После выявления проблем в деятельности педагогов, начинается процесс проектирования персонифицированной программы.

В проектировании персонифицированных программ повышения квалификации выделяются три этапа:

1. Диагностика профессиональных затруднений и потребностей педагогов.

2. Управление проектированием персонифицированных программ повышения квалификации и разработка ПППК.

3. Управление реализацией персонифицированных программ повышения квалификации.

Первый этап включает проведение диагностики профессиональных затруднений педагогов, выявление индивидуальных и групповых профессиональных потребностей педагогов в повышении квалификации в условиях новых квалификационных требований.

Данная диагностика требует участия творческой или (рабочей) группы специалистов и педагогов дошкольного образовательного учреждения, которая назначается приказом руководителя. Субъектами психолого-педагогической диагностики могут быть:

- руководитель ДООУ;
- заместитель заведующего по УВР;
- старший воспитатель;
- педагог-психолог;
- либо экспертная группа, состоящая из числа воспитателей образовательного учреждения.

Из вышеперечисленных субъектов дошкольного образовательного учреждения наибольшее преимущество отдается педагогу-психологу по использованию результатов диагностики. Но в случае педагогической диагностики, остальные субъекты образовательного процесса имеют право осуществлять диагностирование при разведении определенного функционала либо самостоятельно.

В процессе диагностирования выделяют два этапа. На первом этапе идет накопление эмпирических (исследовательских) данных о личности и деятельности педагога, здесь могут быть задействованы все вышеперечисленные субъекты психолого-педагогической диагностики. Обозначаются следующие области профессиональных затруднений:

- *Научная подготовленность.*
- *Методическая подготовленность.*
- *Психологическая подготовленность.*

В представленных сегментах профессиональных затруднений определяются признаки и показатели оценивания.

На втором этапе проводится обработка информации: распознавание сущности изучаемого объекта и сопоставление полученных данных с практикой, анализ информации, прогнозирования дальнейшего развития профессиональной компетентности педагога.

На данном этапе при проектировании персонифицированных программ повышения квалификации руководителю/заведующему ДОО необходимо правильно организовать проведение маркетинговых исследований, что позволяет выявить потребности педагогического работника и предоставить средства их удовлетворения.

Таким образом, получение важной и полной информации о профессиональных затруднениях педагогов возможно на основе информационного мониторинга/оценивания. Полученную информацию о профессиональных затруднениях педагогов дошкольной организации необходимо систематизировать и положить в основу проектирования персонифицированной программы повышения квалификации конкретно педагога.

Библиографический список

1. Молчанов, С. Г. Подготовка преподавателя в рамках методической работы / С. Г. Молчанов. – Челябинск : Юж-урал. кн. изд-во, 1984. – 145 с.
2. Молчанов, С. Г. Проблемы оценивания профессионально–педагогической компетентности / С. Г. Молчанов // Развертывание научно-прикладных исследований в образовательно-воспитательных учреждениях г. Челябинска / под. ред. С. Г. Молчанова. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 1993. – 345 с.
3. Молчанов, С. Г. Профессиональная компетентность педагога / С. Г. Молчанов // Актуальные проблемы управления качеством образования : сб. науч. статей. Вып. 6. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2001. – 136 с.
4. Яковлева, Г. В. Управление самообразовательной деятельностью педагогов инновационных образовательных учреждений / Г. В. Яковлева. – Челябинск : Цицеро, 2010. – 172 с.
5. Управление разработкой и реализацией персонифицированных программ повышения квалификации : методические рекоменда-

дации / под ред. М. И. Солодковой. – Челябинск : Изд-во Челябинского института переподготовки квалификации работников образования, 2011. – 196 с.

6. Управление проектированием и реализацией персонифицированных программ педагогов ДОУ : методическое пособие / сост. Н. В. Литвиненко. – Челябинск : ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2013. – 56 с.

Э. Н. Егорова

Россия, г. Санкт-Петербург

Система диагностики по русскому языку в условиях новых требований к результатам образования

Введение ФГОС ООО поставило перед педагогами много вопросов. Одним из наиболее сложных является вопрос о том, как измерить новые результаты образования. Особо остро стоит проблема отслеживания метапредметных умений по различным дисциплинам, потому что главное в такой диагностике – это объективность. Сегодня предлагаются разные подходы для отслеживания результатов образования. Одним из них является логико-информационный. Его суть заключается в том, что он строится на познавательных функциях самого знания: описательной, объяснительной, прогностической – и в соответствии с этой логикой предлагает диагностировать качество освоения содержания учебной темы. В основе ЛИТО (логико-информационная теория обучения) [1] стоит двуединая задача: развитие умений на пути получения знаний. Диагностика, построенная в системе ЛИТО, достаточно проста: сначала проверка знаний по теме, потом понимания ЭТИХ новых знаний и только потом проверка умений применять эти знания в практической и учебно-познавательной деятельности. Стандарт ни в коем случае не отменяет присвоение знаний учениками по различным дисциплинам. Это основа обучения, но вместе с тем стандарт смещает акцент с ученика – эрудита на ученика – творца. Поэтому итогом выполнения главного государственного заказа на образование должна стать личность, умеющая сама получать знания. Именно в этом и заключается конкретный итог образования.

Данная модель диагностики строится на логико-информационном подходе и ориентирована на **максимально объективное** выявление уровня достижений учащихся.

Итак, как уже было сказано выше, проверка освоения учебного материала по любой теме состоит из трех частей: знание-понимание-умение. Рассмотрим конкретный пример: Русский язык, 5 класс, тема «Морфемика». Сначала определяем те основные умения, которые будут реализовываться в процессе работы над темой: умение соотносить между собой схемы и слова (информацию, представленную в разной форме); подбирать слова по заданной схеме; классифицировать слова по аналогии.

Выделяем ту новую базу знаний, которую должен освоить ученик по данной теме и которая впоследствии будет подлежать оценке: что такое морфемы, морфемы формообразующие и словообразующие, способы словоизменения и словообразования. Именно на этой базе строятся задания «на знание». Далее определяем, что должен понимать и объяснять ученик в этих новых знаниях: объяснять лексическое и грамматическое значение морфем, находить взаимосвязь между частью речи и морфемной структурой слова, объяснять роль различных морфем в процессе формо- и словообразования.

Таким образом, все задания построены на содержании одной темы, но различаются формами выражения интеллекта. В этой же последовательности они предлагаются ученику.

Кроме этого, каждое задание готовится с разной степенью самостоятельности выполнения (без подсказки, с минимальной информационной поддержкой учителя, с максимальной информационной подсказкой) [2]. Информационная поддержка выражается в четырех вариантах ответа, правильный из которых один, что является частичной помощью для ученика. Информационная подсказка выражается уже в двух вариантах ответа, из которых один правильный, что является значительной помощью ученику со стороны учителя. Рассмотрим задания по порядку.

Задания на «5» предлагаются учащимся первыми в открытом режиме, без подсказок. Ученик выполняет их полностью самостоятельно, а завершив, переходит от одного задания к другому до конца блока заданий «на знание».

Пример такого задания: Морфемы – это...

Если какое-либо задание вызвало затруднение или выполнено неверно, то ученик выполняет это задание уже с информационной поддержкой учителя. Задание предлагается с четырьмя варианта-

ми ответов, из которых он должен выбрать один правильный. Но тогда при правильном выполнении ему ставиться «4». Например: Продолжите фразу, выбрав правильный вариант ответа.

Морфемы – это...

1. Части речи.
2. Члены предложения.
3. Значимые части слова.
4. Значимые слова.

Если и эта попытка не удалась, то ученик получает еще один шанс в виде второй информационной подсказки, но в этом случае при правильном ответе он получает только отметку «3». Задание предлагается с двумя вариантами ответов, из которых один правильный. Например: Продолжите фразу:

Морфемы – это...

1. Части речи.
2. Значимые части слова.

По этому же алгоритму выполняются задания «на понимание» и «на умение».

Ниже приведен полный вариант диагностики по теме «Морфемика» для 5 класса.

Таблица 1






















Русский язык. Тема: «Морфемика»

Задания «на знание»	
Высокая (оценка «5»)	Задание 1 (см. выше) Морфемы – это... Ожидаемый ответ: значимые части слова
Высокая (оценка «5»)	Задание 2 Перечисли морфемы. Ожидаемый ответ: приставка, корень, суффикс, окончание
Средняя (оценка «4»)	Задание 2 Перечисли морфемы. 1. Приставка, корень, суффикс, основа. 2. Приставка, корень, суффикс, окончание. 3. Приставка, корень, суффикс. 4. Приставка, корень, суффикс, окончание, основа
Низкая (оценка «3»)	Задание 2 Перечисли морфемы. 1. Приставка, корень, суффикс, окончание. 2. Приставка, корень, суффикс, окончание, основа
Высокая (оценка «5»)	Задание 3 Продолжи формулировку: для того чтобы получилась форма слова, нужно... Ожидаемый ответ: изменить у слова окончание

<p>Средняя (оценка «4»)</p>	<p>Задание 3 Продолжи формулировку: для того чтобы получилась форма слова, нужно... 1. Прибавить новые приставки и суффиксы. 2. Изменить у слова окончание. 3. Изменить часть речи. 4. Подобрать однокоренное слово</p>								
<p>Низкая (оценка «3»)</p>	<p>Задание 3 Продолжи формулировку: для того чтобы получилась форма слова, нужно... 1. Прибавить новые приставки и суффиксы. 2. Изменить у слова окончание</p>								
<p>Задания «на понимание»</p>									
<p>Высокая (оценка «5»)</p>	<p>Задание 1 Закончи предложение: У слов «вдруг, пружинисто» нет окончаний, потому что... Ожидаемый ответ: это наречия</p>								
<p>Средняя (оценка «4»)</p>	<p>Задание 1 Какое завершение предложения будет верным: У слов «вдруг, пружинисто» нет окончаний, потому что... 1. Они состоят из корня. 2. Это наречия. 3. Окончание не выражено звуками. 4. Это предлоги</p>								
<p>Низкая (оценка «3»)</p>	<p>Задание 1 Какое завершение предложения будет верным: У слов «вдруг, пружинисто» нет окончаний, потому что... 1. Это наречия. 2. Окончание не выражено звуками</p>								
<p>Высокая (оценка «5»)</p>	<p>Задание 2 Определи, по какому признаку слова объединены в группы:</p> <table border="1" data-bbox="488 1615 1086 1787"> <tr> <td>Медведь</td> <td>Зайчонок</td> </tr> <tr> <td>Страна</td> <td>Военный</td> </tr> <tr> <td>Зеленый</td> <td>Синенький</td> </tr> <tr> <td>Сидим</td> <td>Стояла</td> </tr> </table> <p>Обоснуй свое мнение, закончив предложения: 1. Слова первого столбика объединены в группу, потому что... 2. Слова второго столбика объединены в группу, потому что...</p>	Медведь	Зайчонок	Страна	Военный	Зеленый	Синенький	Сидим	Стояла
Медведь	Зайчонок								
Страна	Военный								
Зеленый	Синенький								
Сидим	Стояла								

	<p>Ожидаемый ответ:</p> <p>1. Слова первого столбика объединены в группу, потому что у них нет суффиксов.</p> <p>2. Слова второго столбика объединены в группу, потому что у них есть суффиксы</p>								
<p>Средняя (оценка «4»)</p>	<p>Задание 2</p> <p>Определи, по какому признаку слова объединены в группы:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>Медведь</td> <td>Зайчонок</td> </tr> <tr> <td>Страна</td> <td>Слева</td> </tr> <tr> <td>Зеленый</td> <td>Синенький</td> </tr> <tr> <td>Посидим</td> <td>Выстояла</td> </tr> </table> <p>Обоснуй свое мнение, закончив предложения:</p> <p>1. Слова первого столбика объединены в группу, потому что...</p> <p>а) у них есть приставки; б) у них нет суффиксов; в) у них есть суффиксы; г) у них нет приставок.</p> <p>2. Слова второго столбика объединены в группу, потому что...</p> <p>а) у них есть приставки; б) у них нет суффиксов; в) у них есть суффиксы; г) у них нет приставок</p>	Медведь	Зайчонок	Страна	Слева	Зеленый	Синенький	Посидим	Выстояла
Медведь	Зайчонок								
Страна	Слева								
Зеленый	Синенький								
Посидим	Выстояла								
<p>Низкая (оценка «3»)</p>	<p>Задание 2</p> <p>Определи, по какому признаку слова объединены в группы:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>Медведь</td> <td>Зайчонок</td> </tr> <tr> <td>Страна</td> <td>Слева</td> </tr> <tr> <td>Зеленый</td> <td>Синенький</td> </tr> <tr> <td>Посидим</td> <td>Выстояла</td> </tr> </table> <p>Обоснуй свое мнение, закончив предложения:</p> <p>1. Слова первого столбика объединены в группу, потому что...</p> <p>а) у них нет суффиксов; б) у них есть суффиксы.</p> <p>2. Слова второго столбика объединены в группу, потому что...</p> <p>а) у них нет суффиксов; б) у них есть суффиксы</p>	Медведь	Зайчонок	Страна	Слева	Зеленый	Синенький	Посидим	Выстояла
Медведь	Зайчонок								
Страна	Слева								
Зеленый	Синенький								
Посидим	Выстояла								
<p>Задания «на умения»</p>									
<p>Высокая (оценка «5»)</p>	<p>Задание 1</p> <p>Соотнеси слова и схемы:</p> <p>1. Лягушонок 1. $\neg + \cap + ^ + \square$</p> <p>2. Выходом 2. $\cap + \square$</p> <p>3. Страна 3. $\cap + ^ + \square$</p> <p>4. Приморский 4. $\neg + \cap + \square$ 5. $\neg + \cap + ^$</p> <p>Ожидаемый ответ: 1–3, 2–4, 3–2, 4–1</p>								

<p>Средняя (оценка «4»)</p>	<p>Задание 1 Соотнеси слова и схемы: 1. Лягушонок 1. $\neg + \cap + ^ + \square$ 2. Выходом 2. $\cap + \square$ 3. Страна 3. $\cap + ^ + \square$ 4. $\neg + \cap + \square$</p>										
<p>Низкая (оценка «3»)</p>	<p>Задание 1 Соотнеси слова и схемы: 1. Лягушонок 1. $\cap + \square$ 2. Выходом 2. $\cap + ^ + \square$ 3. $\neg + \cap + \square$</p>										
<p>Высокая (оценка «5»)</p>	<p>Задание 2 Подбери к схеме соответствующее по составу слово: $\cap + ^ +$ нулевое \square. Ожидаемый ответ: слоник или другое слово, соответствующее схеме</p>										
<p>Средняя (оценка «4»)</p>	<p>Задание 2 Подбери к схеме соответствующее по составу слово: $\cap + ^ +$ нулевое \square. 1. Страной 2.Наверх 3. Слоник 4. Летел</p>										
<p>Низкая (оценка «3»)</p>	<p>Задание 2 Подбери к схеме соответствующее по составу слово: $\cap + ^ +$ нулевое \square. 1. Слоник 2. Летел</p>										
<p>Высокая (оценка «5») Найдена и определена аналогия. Все слова распределены верно или допущена 1 ошибка в распределении слов</p>	<p>Задание 3 Распредели перечисленные слова на группы по аналогии</p> <table border="1" data-bbox="488 1223 1088 1397"> <tr> <td>Ворона</td> <td>Влево</td> </tr> <tr> <td>Ответ</td> <td>Измельчить</td> </tr> <tr> <td>Зарево</td> <td>Вырвать</td> </tr> <tr> <td>образ</td> <td>заплыв</td> </tr> </table> <p><i>Впадают, задача, поплывут, обновка, полевой, искра, замок, закинуть, вниз, вьется</i> Укажи признак, по которому ты это сделал, дополнив предложения: У слов первого столбика нет... У слов второго столбика есть... Ожидаемый ответ:</p> <table border="1" data-bbox="488 1697 1088 1912"> <tr> <td>Задача, полевой, искра, замок, вьется</td> <td>Впадают, поплывут, обновка, закинуть, вниз</td> </tr> </table> <p>У слов первого столбика нет приставки. У слов второго столбика есть приставка</p>	Ворона	Влево	Ответ	Измельчить	Зарево	Вырвать	образ	заплыв	Задача, полевой, искра, замок, вьется	Впадают, поплывут, обновка, закинуть, вниз
Ворона	Влево										
Ответ	Измельчить										
Зарево	Вырвать										
образ	заплыв										
Задача, полевой, искра, замок, вьется	Впадают, поплывут, обновка, закинуть, вниз										

<p>Средняя (оценка «4») Аналогия найдена с информа- ционной поддержкой (указан ко- рень). Допу- щено не бо- лее двух ошибок в распреде- лении слов</p>	<p>Задание 3 Распредели перечисленные слова на группы по анало- гии</p> <table border="1" data-bbox="475 280 1125 622"> <tr> <td data-bbox="475 280 802 376">  Ворона </td> <td data-bbox="810 280 1125 376">Влево</td> </tr> <tr> <td data-bbox="475 387 802 465">  Ответ </td> <td data-bbox="810 387 1125 465">Измельчить</td> </tr> <tr> <td data-bbox="475 477 802 555">  Зарево </td> <td data-bbox="810 477 1125 555">Вырвать</td> </tr> <tr> <td data-bbox="475 566 802 622">  Образ </td> <td data-bbox="810 566 1125 622">заплыв</td> </tr> </table> <p><i>Впадают, задача, поплывут, обновка, полевой, ис- кра, замок, закинуть, вниз, вьется</i> Укажи признак, по которому ты это сделал, дополнив предложения: У слов первого столбика нет... У слов второго столбика есть...</p>	 Ворона	Влево	 Ответ	Измельчить	 Зарево	Вырвать	 Образ	заплыв
 Ворона	Влево								
 Ответ	Измельчить								
 Зарево	Вырвать								
 Образ	заплыв								
<p>Низкая (оценка «3») Аналогия найдена с информа- ционной подсказкой (указан ко- рень и при- ставка). До- пущено не более четы- рех ошибок</p>	<p>Задание 3 Распределите перечисленные слова на группы по ана- логии</p> <table border="1" data-bbox="475 1055 1232 1317"> <tr> <td data-bbox="475 1055 850 1151">  Ворона </td> <td data-bbox="858 1055 1232 1151">Влево</td> </tr> <tr> <td data-bbox="475 1162 850 1258">  Ответ </td> <td data-bbox="858 1162 1232 1258">Измельчить</td> </tr> <tr> <td data-bbox="475 1270 850 1366">  Зарево </td> <td data-bbox="858 1270 1232 1366">Вырвать</td> </tr> </table>	 Ворона	Влево	 Ответ	Измельчить	 Зарево	Вырвать		
 Ворона	Влево								
 Ответ	Измельчить								
 Зарево	Вырвать								
	<p><i>Впадают, задача, поплывут, обновка, полевой, ис- кра, замок, закинуть, вниз, вьется</i> Укажи признак, по которому ты это сделал, дополнив предложения: У слов первого столбика нет... У слов второго столбика есть...</p>								

Данная диагностика, построенная на логико-информационном подходе, позволяет не только выявить результаты и глубину освоения темы, но и имеет обучающий эффект, выражающийся в знании точного ответа учащимся и объективности его оценки учителем. Проводя диагностику в данной форме педагог сможет оценить сформированность того или иного действия, отслеживать

эффективность методов, технологий обучения, результативность снятия того или иного дидактического затруднения.

Библиографический список

1. Логико-информационный подход как методологическая основа процесса обучения : научно-методические материалы / под общей ред. К. В. Романова, Н. Н. Тебеньковой. – СПб. : СПбАПО, 2012. – 188 с.

2. Система мониторинга качества общего образования в условиях образовательного учреждения : учебно-методическое пособие / авт.-сост. С. А. Сапон // Приложение № 2 / 2016 к журналу «Педагогическая нива». – СПб. : Стратегия будущего, 2015. – 360 с.

Т. П. Антипина
Россия, г. Челябинск

**Современные информационные технологии
в профессиональной деятельности
педагогических работников
дошкольных образовательных учреждений**

Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р, определяет в качестве целей государственной политики в области развития информационных технологий создание и развитие информационного общества, повышение качества жизни граждан, развитие экономической, социально-политической и культурной сфер жизни общества, совершенствование системы государственного управления, обеспечение конкурентоспособности продукции и услуг в сфере информационных и телекоммуникационных технологий. Стратегической задачей России на данном историческом этапе является полномасштабное вхождение в глобальное информационное общество в качестве его полноправного участника – при сохранении политической независимости, национальной самобытности и культурных традиций.

Профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» от 18 октября 2013 г. № 544н установлены требования к общепользовательской, общепедагогической, предметно-педагогической ИКТ-компетентности педагогов.

Для достижения требований профессионального стандарта требуется создание современной информационной и телекоммуникационной инфраструктуры, развитие ИКТ-компетентности кадрового потенциала. Интеграция современных образовательных и информационно-коммуникационных технологий становится важным условием для совершенствования процесса обучения. Необходимым условием этой интеграции является формирование ИКТ-компетентности педагога.

Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» устанавливает следующие требования к трудовым функциям педагога.

Общепедагогическая функция. Обучение.

Трудовые действия – формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (далее – ИКТ).

Необходимые умения – владеть ИКТ-компетентностями:

- общепользовательская ИКТ-компетентность;
- общепедагогическая ИКТ-компетентность;
- предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности).

Трудовая функция – педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования.

Необходимые умения – владеть ИКТ-компетентностями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста.

В приложении № 1 профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» установлены требования к общепользовательской, общепедагогической, предметно-педагогической ИКТ-компетентности педагогов. В педагогической ИКТ-компетентности определены два уровня: знаниевый, так называемый уровень функциональной грамотности, и деятельностный, уровень применения ИКТ.

В современных условиях процесс информатизации в дошкольных учреждениях сдерживается недостаточностью мультимедийных материалов, соответствующих государственным образовательным стандартам дошкольного образования с одной стороны и имеющимся уровнем применения ИКТ-средств в образовательном процессе у педагогов дошкольного образования. Обозначенные

проблемы требуют совершенствования и развития системы подготовки и переподготовки кадров для работы в области информатизации дошкольного образования.

Для работы педагогу нужны следующие профессиональные компетенции:

- готовность применять правовые нормы в сфере информатизации образования в профессиональной деятельности;

- способность использовать современные развивающие программы для детей дошкольного возраста с учетом образовательных потребностей детей дошкольного возраста;

- способность использовать систематизированные теоретические и практические знания в области ИКТ;

- готовность применять современные методики и технологии, методы диагностирования достижений обучающихся для обеспечения качества образовательного процесса;

- готовность использовать современное программное обеспечение при реализации ИКТ в ДОУ;

- готовность применять ИКТ при выстраивании системы педагогического оценивания профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»;

- способность осуществлять плано-прогностическую деятельность в ДОУ, в соответствии с требованиями ФГОС ДО с использованием ИКТ;

- обеспечивать оценку качества дошкольного образования, систему мониторинга образовательного процесса ДОО в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования на основе ИКТ;

- готовность применять ИКТ в профессиональной деятельности при решении стандартных задач;

- умение использовать в образовательном процессе информационно-компьютерные технологии;

- управлять процессом использования развивающих компьютерных программ для детей дошкольного возраста в образовательном процессе.

Целью курсов повышения квалификации определены следующие результаты обучения:

- актуализация и расширение знаний слушателей о правовых нормах, регламентирующих деятельность в сфере информатизации образования;

- направленность слушателей на своевременное овладение и осмысленное применение ИКТ в сфере образования;
- расширенные теоретические представления слушателей о современных психологических концепциях и теориях, раскрывающих закономерности и принципы развития личности ребенка на различных этапах онтогенеза;
- понимание слушателями прикладного контекста данных теоретических обобщений; видение путей их применения в реальной образовательной практике;
- актуализированное стремление слушателей интерпретировать проявление образовательной деятельности ребенка с точки зрения «влиятельных» психологических концепции и теорий;
- направленность слушателей на овладение умениями устанавливать причинно-следственные связи между проявлениями ребенка в образовательной деятельности и его индивидуальными и психофизиологическими особенностями;
- установка слушателей на осмысленное использование педагогических инструментов (форм, методов, средств, методик, технологий и т. п.) в образовательной деятельности на основе понимание психологических закономерностей и принципов развития ребенка на различных этапах онтогенеза;
- готовность педагогов к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (деятельностный и компетентностный подходы к образованию детей);
- готовность к проектированию и реализации основной образовательной программы ДОУ;
- способность отбирать технологии развития у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирования гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирования у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни;
- готовность к использованию возможностей образовательной среды для формирования познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- готовность к овладению общепользовательскими, общепедагогическими и предметно-педагогическими (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности) ИКТ-компетентностями;

– готовность к овладению необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста;

– готовность к овладению двух уровней педагогической ИКТ-компетентности, таких как знаниевый, так называемый уровень функциональной грамотности, и деятельностный, уровень применения ИКТ;

– установка слушателей на осмысленное использование педагогических инструментов (форм, методов, средств, методик, технологий и т. п.) в образовательной деятельности на основе понимание психологических закономерностей и принципов развития ребенка на различных этапах онтогенеза;

– актуализированные теоретические представления слушателей о личностно ориентированном образовании детей дошкольного возраста, практике его проведения и особенностях осуществления контроля достижения планируемых результатов;

– ориентация слушателей в многообразии образовательных технологий и особенностях их применения в реальной практике личностно ориентированного образования;

– понимание слушателями особенностей реализации технологии поддержки ребенка и педагогике сотрудничества, технологии проектной деятельности как практических составляющих реализации личностно ориентированного образования;

– позитивное стремление к использованию новых подходов к организации и содержанию взаимодействия ДОО и семьи в соответствии с ФГОС дошкольного образования. Понимание сущности партнерства ДОО и семьи;

– уточненные представления слушателей о проектирование развивающей среды в ДОО, управлении данными процессами;

– ориентация слушателей в современных требованиях к подготовке детей к обучению в школе, умение использования их в практической деятельности руководителем;

– умение слушателями использовать информационно компьютерные технологии в работе ДОО, автоматизированное рабочее место (АРМ) руководителя образовательного учреждения, развивающие компьютерные программы для детей дошкольного возраста.

Кафедрой развития дошкольного образования ГБУ ДПО ЧИППКРО для каждого занятия разработаны методические указания. Они подготовлены для программы трудоемкостью 72 часа, реализуемой очно. Программы могут быть адаптированы для

других вариантов реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Современные информационные технологии в профессиональной деятельности педагогических работников дошкольных образовательных учреждений» (16 ч., 24 ч. и 72 ч. (очно-дистанционно).

В основу построения учебных занятий положен практико-ориентированный принцип. Логика учебного занятия выстроена с учетом требований образовательной программы и уровня сформированности знаний слушателей по данному предмету. Поскольку слушатели рассматриваются и как коллективный субъект, и как индивидуальные субъекты обучения, то при организации учебной среды учитывается возможность коммуникации слушателей с преподавателем и между собой, т.е. создаются условия для работы в микрогруппах.

Обучение слушателей по данной программе предполагает аудиторную и внеаудиторную форму работы (самообразование). В аудиторной работе используются как монологические, так и диалогические формы обучения. При наличии технических возможностей широко используются компьютерные презентации, видеоролики и другие современные средства наглядности. Лекции выстраиваются в логике проблемного обучения, изложение материала сопровождается постоянным диалогом со слушателями, вопросами на уточнение и понимание, а также выполнением решением педагогических ситуаций с последующим обсуждением и комментированием. Значительное место в аудиторной работе предполагается отвести работе с диагностическими методиками, анализу проблемных ситуаций с использованием видеороликов, анализу и оценке документов и материалов, мозговых штурмов, деловых и ролевых игр. Обеспечение такой деятельности требует от преподавателя и слушателей умений работы с различными источниками, включая ресурсы сети интернет.

Дистанционная часть обучения осуществляется с использованием учебной среды MOODLE. Для слушателей, дистанционно осваивающих содержание программы, предоставляются дополнительные материалы. Они расположены в «облачном хранилище». В этом случае слушатель получает доступ к актуальным нормативно-правовым документам, а также учебным, дидактическим, методическим и справочным пособиям направленным на успешную реализацию данной программы. Работа в системе MOODLE организовывается таким образом, что слушате-

ли в удобное для себя время осваивают содержание курса, выполняют задания, а преподаватель отслеживает и оценивает не только ответы слушателей, но продолжительность их работы с материалами курса, фиксирует время работы с теоретическим материалом и время предоставления ответов. Оценивая выполненные слушателями задания, преподаватель комментирует сильные и слабые стороны в работе слушателей. Преподаватель и слушатели имеют возможность общения с использованием специальной функции обмена сообщениями, что позволяет оперативно получать ответы на интересующие вопросы, в том числе и в рамках проведения консультаций по курсу.

Кадровые условия развертывания программы напрямую связаны с ее содержанием. Занятия проводятся профессорско-преподавательским составом кафедры развития дошкольного образования ГБУ ДПО ЧИППКРО. Занятия проводят преподаватели, имеющие ученую степень кандидата педагогических наук и занимающие должность доцента и старшего преподавателя. Занятия, отражающие вопросы непосредственно узкой части профессиональной деятельности, проводят преподаватели, имеющие опыт практической деятельности. Возможно привлечение к проведению занятий специалистов дошкольных образовательных учреждений г. Челябинска.

Материально-технические условия. Материально-техническое обеспечение образовательного процесса определяется требованиями по каждой конкретной учебной дисциплине, а также требованиями к современной организации образовательного процесса. Занятия проводятся в соответствии с утвержденным расписанием учебных занятий. Учебный процесс курсов повышения квалификации обеспечен достаточным количеством аудиторий и вспомогательных помещений, необходимым инструментарием. На занятиях со слушателями возможно использование системы интерактивного голосования Verdict. Во всех аудиториях имеется подключение к беспроводной сети Wi-Fi.

Библиографический список

1. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. учеб. зав. / И. Г. Захарова. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2007.
2. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. – 2000. – № 11. – С. 3–13.

3. Борисов, С. В. Формирование философской культуры учащихся в условиях компьютерной технологии обучения / С. В. Борисов, Н. А. Пахомова // Использование средств обучения в различных формах организации учебных занятий : материалы III областной научно-практической конференции: сб. третий: Средства обучения в преподавании математики и информатики ; под ред. профессора К. А. Нефедовой. – Омск, 1997. – С. 29.

4. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования.

Ф. Н. Юлмурзина

Россия, Челябинская область, д. Акбашева

**Использование электронных ресурсов
в информационно-образовательной среде школы
как средство повышения уровня образования
и воспитания**

Новые образовательные стандарты предусматривают создание комфортной развивающей образовательной среды, которая обеспечивала бы: высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для обучающихся, их родителей и всего общества. Это требует поиска новых подходов к формированию образовательно-развивающей среды в школе на различных ступенях обучения.

В условиях информатизации образования и, в целом, становления информационного общества развивающая образовательная среда определяется как информационно-образовательная.

Информационно-образовательная среда – это сложная многокомпонентная структура, которая должна связывать всех участников образовательного процесса, используя разнообразные ресурсы как материально-технические, так и педагогические.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения включает: комплекс информационных образовательных ресурсов, в том числе цифровые образовательные ресурсы, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ): компьютеры, иное ИКТ-оборудование, коммуникационные каналы, систему современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в современной информационно-образовательной среде.

К задачам, которые должна помочь реализовать информационно-образовательная среда образовательной организации, нужно отнести:

- обеспечение информационной и методической поддержки образовательного процесса;
- обеспечение планирования образовательного процесса и мониторинг его результатов;
- обеспечение достижения прозрачности и удобства управления образовательной организацией;
- обеспечение свободного доступа к образовательным ресурсам с целью поиска, сбора, анализа, обработки, хранения и представления информации;
- организацию дистанционного взаимодействия всех участников образовательного процесса, в том числе в рамках дистанционного образования;
- организацию взаимодействия с другими образовательными организациями и организациями социальной сферы, учреждениями здравоохранения, спорта, культуры и др.

Данная среда с одной стороны – программно-технический комплекс, который должен быть обеспечен службой поддержки применения ИКТ, что является прерогативой учредителя образовательного учреждения, с другой стороны – это педагогическая система, которая предполагает наличие определенного уровня компетентности педагогов для решения профессиональных задач с использованием ИКТ. А поэтому для оценки состояния ИОС среды образовательной организации необходимо учитывать как информационно-технические, так и организационные и педагогические аспекты.

Для учителя информационно-коммуникационные технологии дают наибольший эффект при их использовании в следующих случаях:

- во время проведения урока;
- в проектной деятельности, при создании материалов к урокам;
- при выступлении на собраниях, педсоветах и т. п.;
- в процессе создания и передачи общешкольной информации;
- в процессе научной деятельности;
- при обмене опытом как внутри школы, так и между школами.

Для учащегося информационно-коммуникационные технологии дают наибольший эффект при их использовании в следующих случаях:

- для более глубокого восприятия учебного материала;

- в проектной деятельности;
- при создании мультимедийных сочинений;
- в локальной и глобальной сети в презентационной деятельности.

Уроки с использованием компьютерных технологий актуальны в школе. Они позволяют сделать уроки более интересными, продуманными, мобильными. Используется практически любой материал, нет необходимости готовить к уроку массу энциклопедий, репродукций, аудиосопровождения – все это уже заранее готово и содержится на маленьком компакт-диске. Применение ЭОР учителю позволяет экономить время на уроке, повышается мотивация обучения, появляется возможность одновременно использовать аудио-, видео-, мультимедиа-материалы.

Компьютерные технологии являются эффективным техническим средством, при помощи которого можно значительно разнообразить и процесс воспитания.

Информационные технологии в воспитательной системе школы используются по следующим направлениям:

- организация внеклассных мероприятий, общешкольных праздников и концертов, библиотечных уроков, классных часов, творческих игр;
- проектная и исследовательская деятельность;
- установление контактов и общение учащихся и педагогов в режиме онлайн с ровесниками и коллегами из других школ и городов.

ЭР предоставляют возможность работать в ИОС как в школе, так и за ее пределами. За счет чего к перечню главных участников образовательного процесса добавляются и еще родители школьника, для которых ЭР приготовили отдельные возможности:

1. Выбирать полезные и интересные дистанционные курсы и проекты и рекомендовать их своим детям.
2. Быть в курсе успеваемости своих детей.
3. Помогать детям в дистанционном обучении, в самостоятельной работе и при подготовке к урокам.
4. Контролировать учебный процесс своих детей.
5. Отслеживать уровень компетентности детей в предметных областях.
6. Иметь сведения о посещаемости и поведении.
7. Знать расписание учебных занятий.
8. Иметь информацию обо всех проводимых школьных мероприятиях.

Благодаря ЭР родители получают возможность знакомиться с актуальными нормативно-правовыми документами и позволяют участвовать в интерактивном диалоге с администрацией школы, педагогами, родительским комитетом.

Акбашевская школа постоянно занимается повышением квалификации и методической поддержкой учителей в области использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Ресурсное обеспечение школы, помощь и поддержка общественности позволяют демонстрировать высокие показатели творчества педагогов. Школа активно распространяет свой опыт внедрения информационных технологий среди других школ района, области, России.

Показателями результативности школы служат:

- участие детей в дистанционных олимпиадах, интернет-конкурсах, исследовательских работах;
- участие учителей в конкурсах методических разработок;
- участие в семинарах, конференциях различных уровней;
- участие в интернет-конкурсах профессионального мастерства;
- публикации;
- повышение своего педагогического мастерства через участие в веб-семинарах, интернет-конференциях.

Лично мною разработаны и используются презентации, интернет-ресурсы. Провожу уроки контроля знаний учащихся: уроки-зачеты, тестирование по различным темам, блицтурниры, словарно-орфографические диктанты и др. Проводились и уроки-исследования.

Активно внедряю информационные технологии в систему воспитательной работы: подготовка презентаций к классным часам, оформление методической документации, мониторинг успеваемости класса, разработка внеклассных мероприятий и т. д.

Одним из показателей успешности педагога и качества его образовательной деятельности являются и достижения его воспитанников. Так, мои воспитанники являются активными участниками дистанционных олимпиад, исследовательских проектов, творческих конкурсов.

Результаты участия:

- призовые места в районном конкурсе исследовательских работ и творческих проектов младших школьников «Я – исследователь»;

– участие в областном конкурсе детских творческих работ «Открывая Отечество» (работа «Аргаяш» была опубликована среди лучших работ в сборнике);

– участие и победа в творческом конкурсе «День Победы» в номинации «Мой герой» (портал «Продленка»);

– победа во Всероссийском творческом конкурсе «Зимнее вдохновение» в номинации «Я – исследователь»;

– диплом лауреата в международном творческом конкурсе «Олимп успеха» (научно-исследовательская работа «Малая родина»);

– участие в мониторинговом конкурсе «ЭМУ-Эрудит», Центр развития молодежи;

– участие в международной игре-конкурсе «Русский медвежонок»;

– участие и призовые места в районных творческих конкурсах.

Сеть интернет предоставляет мне возможность повысить свое педагогическое мастерство через участие:

– в семинарах, конференциях, фестивалях различных уровней;

– интернет-конференции «Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательной деятельности», ЧИППКРО;

– в видеоконференции «Межпредметные связи как основа инновационности современного образования» (г. Москва, Издательский дом «Первое сентября», 2016 г.);

– в вебинаре по теме «Достижения предметных и метапредметных результатов» (ООО Дрофа, 2016).

Моя деятельность в области использования ИКТ была представлена во время публикаций:

– на страницах СМИ «Завуч. Инфо», на страницах образовательного издания «Вестник», на страницах сайта «Открытый урок», в материалах III Всероссийского фестиваля педагогического мастерства «Дистанционная волна»;

– в материалах VI Всероссийской научно-практической конференции «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования», 2007;

– в материалах XI Международной научно-практической конференции «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» 2012;

– в материалах XV Международной заочной научно-практической конференции «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров», 18 апреля 2014;

– в рамках VI Международной научно-практической конференции «Региональные модели сопровождения и поддержки одарённых и перспективных детей», ЧИППКРО, 2016;

– в Международном научно-исследовательском журнале.

Активное использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения и воспитания позволило мне принять участие и победить в конкурсах профессионального мастерства различных уровней, где основным критерием являлось использование ИКТ-технологий.

Результаты конкурсов:

– диплом за победу в конкурсе лучших учителей Российской Федерации, руководитель федерального оператора Е. Воропаева, г. Москва, 2015;

– диплом лауреата всероссийского конкурса «Презентация к уроку», (Издательский дом 1 сентября);

– грамота за 3 место в районном конкурсе «Учитель начальных классов»;

– диплом 1 степени всероссийского дистанционного конкурса работников образования «Открытый урок», центр педагогического мастерства «Новые идеи», 2014 год;

– участие во II областном конкурсе методических проектов по комплексному учебному курсу «Основы религиозных культур и светской этики»;

– участие в международный конкурс эссе «Образование вчера, сегодня, завтра» в номинации «Я – педагог»;

– в международном конкурсе методических разработок «Моя педагогическая копилка»;

– в первом всероссийском конкурсе для классных руководителей и воспитателей «Учитель-наставник».

Участие в таких конкурсах способствует развитию моего творческого потенциала, коммуникативных способностей и стремлению к повышению моей педагогической компетентности.

Для повышения своего профессионального мастерства я прошла курсы повышения квалификации:

– очно-заочные курсы с применением ДОТ и электронного обучения по программе «Педагогическая деятельность учителя в условиях реализации профессионального стандарта», 72 ч., 2017 г., ЧИППКРО;

– курсы «Тестирующий конкурсных заданий по математике МДОК для детей», 36 часов, 2016 г., МПГУ ИФТиИС, г. Москва (сертификат).

Я считаю, что применение ИКТ учителями в учебно-воспитательном процессе:

– способствует повышению их профессионального уровня как педагога, активизирует на поиск новых нетрадиционных форм и методов обучения, дает стимул к проявлению творческих способностей;

– увеличивает интерес детей к обучению, активизирует познавательную деятельность, повышает качество усвоения программного материала детьми;

– поднимает уровень педагогической компетентности родителей, информированности их о жизни класса и результатах каждого конкретного ребенка, усиливает интерес к событиям в школе.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с.

2. Семёнов, А. Л. Качество информатизации школьного образования / А. Л. Семёнов // Вопросы образования : научно-образовательный журнал / гл. ред. Я. И. Кузьминов. – М. : ГУ ВШЭ, 2005. – № 3. – С. 248–270.

3. Иванова Е. О. Теория обучения в информационном обществе / Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская. – М. : Просвещение, 2011.

4. [hse.ru\data/2015/02/24/1090758973/Barinova_O.pdf](http://hse.ru/data/2015/02/24/1090758973/Barinova_O.pdf).

5. multiurok.ru/blog/ispolzovaniie...obrazovatelnoi...

И. Р. Федыко

Россия, Челябинская область, г. Нязепетровск

Развитие познавательной деятельности учащихся посредством применения информационно-коммуникационных технологий на уроках литературы

Учитель литературы в большей степени, чем кто-либо из предметников, является ответственным за становление и формирование личности каждого учащегося и за воспитание будущего поколения в целом. При помощи материала, изучаемого на уроках ли-

тературы, педагог-словесник имеет прекрасную возможность повлиять на умы молодого поколения, на расстановку жизненных ориентиров современных школьников.

Необходимо сказать, что XXI век – это век новых технологий и информационных коммуникаций, и учащихся, растущих и развивающихся в условиях большого потока информации (в большей степени развлекательного характера), бывает достаточно сложно заинтересовать научным материалом в процессе обучения. Знаменитый методист и литературовед М. А. Рыбникова в своих научных трудах подсказывала, что учитель литературы обязательно должен удивлять учеников изучаемой информацией и путем творческого мышления подталкивать их к новым открытиям.

При написании данной статьи мы опирались на следующие педагогические идеи:

1. Идея развивающего обучения, цель которой вывести личность каждого ученика в режим развития, пробудить потребность в познании (разработали Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов) [1; 2].

2. Идея использования новых информационных технологий на уроке, которая принадлежит И. В. Роберт, П. И. Самойленко [3].

Достижение положительных результатов и продуктивности в учебной деятельности во многом связано с использованием педагогом в ходе учебного процесса эффективных методов и форм работы, которые пробуждали бы в учащихся интерес к изучаемому предмету, желание включиться в самостоятельную творческую работу и, как следствие, давали бы в результате успешное усвоение учебного материала. В этом контексте необходимо упомянуть, что самостоятельная работа, связанная с творческим мышлением учащихся на уроке – неотъемлемый элемент системно-деятельностного подхода современных образовательных стандартов в образовании.

В современном образовательном процессе внедрение ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) является незаменимым помощником в развитии познавательной деятельности учащихся на уроках литературы. В этом состоит актуальность выдвинутой темы.

Под ИКТ (информационно-коммуникационными технологиями) следует понимать совокупность методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора,

обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации. ИКТ включают различные программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе компьютерной техники, а также современные средства и системы информационного обмена, обеспечивающие сбор, накопление, хранение, продуцирование и передачу информации [4].

Мультимедийные технологии помогают учащимся получать новые знания по разным каналам восприятия (аудитивным, визуальным), поэтому материал усваивается лучше и, как результат, запоминается на долгий срок [5]. Мультимедийные презентации дают возможность сделать урок живым, современным, привлекательным, вызвать интерес к предмету. Особенно ярко это проявляется на уроках литературы, которые должны быть творческими, эмоциональными, с использованием визуальных и аудиальных форм предоставления информации. Все это можно внедрить в современный урок литературы благодаря ИКТ (информационно-коммуникационным технологиям) с мультимедийными возможностями, которые помогают учащимся развивать воображение и творческое мышление, например, увидеть мир литературы глазами писателей, поэтов, художников, услышать профессиональное чтение поэтических и прозаических произведений. Здесь нам могут помочь презентации программы Microsoft Office PowerPoint, создание видеоряда в программе Windows Movie Maker.

Для создания эмоционального фона на уроке, для передачи атмосферы изучаемой эпохи, для расширения кругозора и развития эстетических чувств активно используются возможности музыкальных произведений и живописи (чтение литературных произведений на фоне музыки, иллюстрирование текстов фрагментами живописи и др.) [5]. Эти приемы обогащают урок и позволяют передать одни и те же реалии жизни разными художественными средствами (с помощью слова, образа, звука), что дает возможность учителю найти отклик в душе каждого ребенка, а ученику – осмыслить прочувствовать и целостно воспринять проблему [5].

Необходимо сказать, что, при недоумении или непонимании изучаемого произведения у учащихся, особым успехом пользуются такие приемы, помогающие активизировать мыслительную деятельность, как постановка проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций и т. д. Здесь нам может помочь презентация

программы Microsoft Office PowerPoint со вставленными в нее видеофайлами.

Например, презентация по произведению М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Проблемный вопрос: «Почему роман состоит не из глав, а из отдельных законченных повестей, находящихся не в последовательной хронологии?». Этот вопрос часто вызывает недоумение даже у тех учеников, которые полностью прочитали роман.

Итак, на слайдах в виде наглядных пособий демонстрируем, как выглядел бы роман, если бы автор сохранил подлинную хронологию: «Тамань», «Княжна Мери», «Бэла», «Фаталист», «Максим Максимыч», комментируя, что каждая повесть была задумана, написана и опубликована М. Ю. Лермонтовым по отдельности, а не как единый, целый роман. Далее выводим слайды и показываем, что писатель в своем романе намеренно выстраивает повести не по порядку: «Бэла», «Максим Максимыч», «Тамань», «Княжна Мери», «Фаталист». При помощи наводящих вопросов и рассуждений выводим учащихся на то, что по мере повествования в романе несколько раз меняется рассказчик: в первых главах читателю о Григории Печорине рассказывают люди, недостаточно хорошо знающие его. Сначала автором повествователем является Максим Максимыч, человек добродушный, но простой, он не способен приоткрыть читателю завесу тайны Печорина – тонкой природы, представителя высшего общества, затем о событиях и героях рассказывает странствующий офицер, немного больше, чем Максим Максимыч, он помогает читателю понять Печорина, но этого все равно недостаточно. И только последующие главы (начиная с «Княжны Мери»), входящие в дневник Печорина, наконец, дают читателю полное представление о главном герое, так как рассказ о событиях здесь ведется от лица самого Печорина: он дает оценку и анализ своим мыслям и поступкам.

Учащиеся, отвечая на проблемный вопрос, делают вывод, что роман состоит не из глав, а из отдельных законченных повестей, каждая из которых имеет свое заглавие, сюжет и может существовать самостоятельно, так как автор публиковал их по отдельности и изначально не задумывал свое произведение как единый роман. Нарушая хронологическую последовательность повестей и меняя рассказчиков, автор раскрывает нам образ главного героя постепенно, показывая все новые черты его характера, наконец, пока он не расскажет о себе сам.

В конце урока целесообразно показать учащимся видеофайлы – отрывки из фильмов разных лет, показывающих главного героя, где рассказчики сначала характеризуют его со стороны, а затем образ раскрывается уже изнутри. Здесь необходимо подчеркнуть новаторство и оригинальность М. Ю. Лермонтова при раскрытии духовного облика своего героя.

Кроме того, презентации со слайдами на уроках литературы мы используем, например, при изучении биографии и творчества писателей и поэтов, при изучении критических статей на различные произведения, при подготовке учащимся сообщений и т. д.

Внедрение ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) положительно влияет на формирование образовательных компетенций школьников.

Необходимо добавить, что, используя ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) на уроках литературы, не стоит переусердствовать с применением этого метода работы, поскольку излишняя компьютеризация мешает достичь коммуникативной функции в учебном процессе.

Подводя итоги всему вышесказанному, следует подчеркнуть, что интегрирование ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) – неотъемлемая часть современного урока литературы. ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) позволяют развить и повысить познавательную деятельность учащихся на уроке литературы, научить правильно работать с предложенной информацией, сделать урок интереснее, красочнее, привнести творческую составляющую в обыденное изучение программы.

Библиографический список

1. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986.
2. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1989.
3. Роберт, И. В. Информационные технологии в науке и образовании / И. В. Роберт, П. И. Самойленко. – М., 1999.
4. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа : methodological_terms.academic.ru (дата обращения: 20.02.2017).
5. Колчанова, И. П. Использование информационно-компьютерных технологий на уроках русского языка и литературы / И. П. Колчанова // Огарёв-Online. – 2014. – № 6 (20).

Опыт использования интерактивных площадок («Мобильное электронное образование») в сфере дополнительного образования

Отличительной особенностью и требованием современного образования является интеграция предметов естественно-научного цикла и лингвогуманитарного профиля в систему дополнительного образования. Решение образовательных задач системы общего образования необходимо частично переносить в сферу дополнительного образования. Перед педагогами ставится задача проблемного образования, необходимость развивать и поддерживать живой интерес к тематике и проблематике урока, умелый перенос образовательных вопросов в плоскость самостоятельного изучения и освоения. Важными площадками для организации совместного взаимодействия педагогов основного и дополнительного должны стать институты повышения квалификации. Трансляторами реперных точек могут быть преподаватели кафедр, центров и лабораторий, модераторами – сами слушатели. Практические задания на лекционных мероприятиях, обсуждение и образовательные кластеры – это эффективные формы организации продуктивной деятельности при курсовой подготовке слушателей.

Принципиальным отличием современного подхода реализации дополнительного образования и внеурочной деятельности в образовательной организации является ориентация стандартов на результаты освоения основных образовательных программ. Под результатами понимаются не только предметные знания, но и умение применять эти знания в практической деятельности. В сфере дополнительного образования воспитанники проявляют познавательную активность, выходят за рамки собственной образовательной среды в сферу самых разнообразных социальных и коммуникативных практик, становясь замотивированными участниками определенной сферы деятельности, зачастую выбирая конструктивное поле взаимодействия с будущей специальностью, или рассматривая свое занятие, как подготовку к различным жизненным ситуациям. Поэтому современным педагогам важно уделять внимание связи образовательных стандартов школы и дополнительного образования. Важно научиться формировать цели и задачи таким образом, что бы воспитанник уходил с урока с вопросами, за-

даниями, квестами, темами проектов для дальнейшей реализации их в сфере дополнительного образования. Для этого преподавателям необходимо развиваться в едином образовательном пространстве. Например, на базе Государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования» (далее – ГБУ ДПО ЧИППКРО) разработаны модульные курсы «Образовательная робототехника. Использование легио-лабораторий в образовательном процессе в условиях внедрения ФГОС», в рамках которых приглашаются не специалисты отдельных учебных предметов, а педагогические работники различных сфер деятельности, и формируется пакет навыков, знаний и умений, которые могли бы быть реализованы в различных предметных и надпредметных областях.

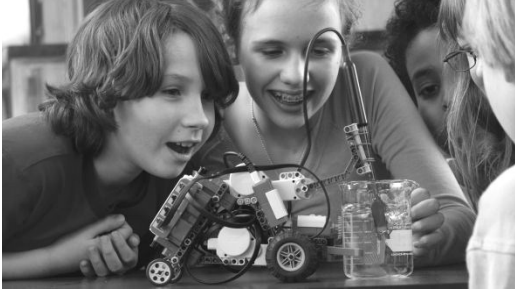
При организации образовательного процесса в сфере дополнительного образования преподавателям образовательной организации необходимо учитывать и национальные, региональные и этнокультурные особенности региона (далее НРЭО) (ст. 3 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»). Одним из современных инструментов реализации НРЭО в дополнительном образовании может стать развитие научно-технического направления, которое ориентировано на профориентацию воспитанников, через знакомство с особенностями региональных потребностей, что успешно можно реализовывать через организацию современных «Технопарков».

Ключевой задачей преподавателей институтов повышения профессионального образования в сфере педагогики должен стать поиск платформ, контентов, форм организации сетевого взаимодействия преподавателей как основной школы, так и преподавателей системы дополнительного образования. Важной особенностью такого контента должны стать: мобильность, интерактивность и открытость.

Положительный результат развития ребенка в сфере дополнительного образования также может стать основой мотивационного роста в общеобразовательной сфере. Например, дистанционный образовательный ресурс «Мобильное Электронное Образование» (<https://mob-edu.ru/>), нацеленный на реализацию активной познавательной деятельности учащихся предлагает в рамках предмета «Химия» (11 класс базовый уровень) задания, которые можно реализовать совместно с преподавателем дополнительного образования (табл. 1).

**Интеграция идей совместного образования педагога,
работающего в контенте «Мобильное Электронное Образование»
с педагогом дополнительного образования**

№	Задание общеобразовательного урока по химии на контенте «Мобильное Электронное Образование» (https://mob-edu.ru/)	Реализация задания на занятии дополнительного образования (https://www.lego.com/ru/mindstorms/build-a-robot)
1.	<p>В рамках занятия 5 «Взаимодействия в растворах», интернет-урок 2. «Растворы электролитов. Реакции в растворах электролитов. Понятие о показателе кислотности раствора – рН» автор предлагает задание (7.4). В фокусе роботостроение. Тип объекта: Задание с открытым ответом/ЗОО смоделировать робота.</p> <p>Содержание объекта: Современный мир профессий не обходится без смежных специалистов. Так, химик-инженер должен обладать потенциалом знаний в роботостроении. Например, при строительстве моста, соединяющего Россию и Крым, привлекались специалисты многих специальностей, в том числе, для исследования морской воды на рН необходимы были знания химика и инженера по роботам подводного анализа. Смоделируйте робота для измерения рН, используйте для этого пример ходячего робота с датчиком лаборатории Vernier, или любой другой удобный для вас датчик. Свой ответ сфотографируйте и запишите показания вашего робота, исследуя растворы с различным рН.</p>	<p>Дмитрий Николаевич Овсяницкий разработал курс программирования Lego Mindstorms EV3 для программирования робота на базе конструктора Lego EV3. Данный курс успешно реализуется в сфере дополнительного образования. Д. Н. Овсяницкий рассматривает подробное описание работы с датчиками и моторами. Рассматривает программные структуры для работы с данными, массивами и файлами. Реализуя курс, демонстрирует различные способы соединения роботов для организации их совместной работы. Представляет детальное описание алгоритмов движения робота EV3 по линии, подсчета перекрестков, объезда препятствий, работы с элементами штрих-кодов, проезда инверсии, движения робота вдоль стены, нахождения цели в лабиринте и многое другое. Приводит подробные инструкции для обновления встроенного программного обеспечения и работе с датчиками сторонних производителей. Все алгоритмы сопровождаются подробными описаниями и программными решениями. В рекомендациях содержатся проекты различной</p>

№	Задание общеобразовательного урока по химии на контенте «Мобильное Электронное Образование» (https://mob-edu.ru/)	Реализация задания на занятии дополнительного образования (https://www.lego.com/ru/mindstorms/build-a-robot)
	<p>Гиперссылка: датчики лаборатории Vernier.</p>  <p>Автор курса предлагает учащимся реализовать технические таланты, формируя ситуацию успешного инженера-химика</p>	<p>сложности, которые могут служить для дальнейшего развития творческого потенциала детей. Представлено большое количество заданий для самостоятельной работы на основе представленных алгоритмов</p>
2.	<p>В рамках занятия 4 «Химические реакции», интернет-урок 1. Классификация химических реакций автор курса предлагает задание (13.1) Домашний эксперимент.</p> <p>Тип объекта: Задание с открытым ответом/ЗОО.</p> <p>Содержание объекта: Предлагаем вам снять видеобзор о своем собственном домашнем эксперименте. Для эксперимента вам понадобится пищевая сода и уксусная эссенция, а также глубокая стеклянная прозрачная посуда объемом не менее 1 литра. Приготовьте самостоятельно столовую уксусную кислоту (для этого вам необходимо будет решить задачу), налейте столовую ложку приготовленного раствора в стеклянную посуду и</p>	<p>Вопросы самодеятельного детского кинотворчества, подход к нему, как к обучению мастерству создания самодеятельного фильма, развитие авторского мышления, совершенствование мастерства в разных кинопрофессиях нашло отражение в работах Л. П. Дыко, М. Е. Голдовской, Л. В. Косматова, Н. В. Крючечникова, Ю. Е. Красного и Л. И. Курдюковой, В. П. Кимен, Н. Д. Панфилова и других.</p> <p>Это свидетельствует о необходимости и актуальности составления и внедрения программы технической направленности в сфере дополнительного образования, которая заключается в практико-ориентированном характере и направлена на овладение обучающимися основными</p>

№	Задание общеобразовательного урока по химии на контенте «Мобильное Электронное Образование» (https://mob-edu.ru/)	Реализация задания на занятии дополнительного образования (https://www.lego.com/ru/mindstorms/build-a-robot)
	<p>аккуратно присыпьте к раствору пищевую соду. Проведите данный эксперимент в обратном порядке: сначала на дно стеклянной посуды положите пищевую соду, а затем прилейте столовую уксусную кислоту. Отрадите в своем видеозаписи, как более безопасно вести себя повару с этими двумя веществами. Объясните, почему? Загрузите свой видеозапись в облако и прикрепите ссылку на него.</p> <p>Задача для приготовления столового уксуса из уксусной эссенции: Какой объем эссенции ($g = 1,070 \text{ г/мл}$) надо взять для приготовления столового уксуса объемом 2 мл ($g=1,007 \text{ г/мл}$)? Массовая доля уксусной кислоты в уксусной эссенции равна 80%, в уксусе – 6%</p>	<p>ми приемами фотосъемки, видеосъемки, монтажа и создания видеороликов. Кроме этого, программа должна способствовать формированию навыков режиссерской работы. Социальное явление Gloatgram (Хвастограм) – это попытки современной молодежи реализовать себя в самопрезентации средством видео и фотосъемки, которое необходимо направлять и поощрять в сфере дополнительного образования</p>

Таким образом, общеобразовательная платформа «Мобильная Электронная Школа» становится катализатором идей реализации ФГОС и Концепции развития дополнительного образования, через ключевую социокультурную роль, заключенную в приобщение обучающихся к ценностям самообразования и саморазвития через традиции многонациональной культуры российского общества. Пролонгируя современные образовательные технологии общеобразовательного процесса в системе дополнительного образования, отражая суть единообразия подходов российского образования общеобразовательный контент «Мобильное Электронное Образование» становится универсальной платформой для сетевого взаимодействия педагогов общеобразовательных школ и дополнительного образования.

Важным сетевым инструментом при работе на современных площадках может стать QR-кодирование информационных ресурсов. Данное направление вписывается в проектирование образовательного пространства как учителя, так и педагога дополнительного образования, является действенным инструментом и расширяет возможности коммуникации между смежными организациями.

Воспитаннику проще преобразовывать электронную информацию, чипировать ее и переносить с урока общеобразовательной школы на занятия дополнительной сферы развития своих знаний. Контент «Мобильное Электронное Образование» также поддерживает данный сервис и позволяет ученику в личном кабинете сохранять любую дополнительную информацию, в том числе и виде QR-кода.

Таким образом, для интеграции предметности общеобразовательных знаний в надпредметную плоскость навыков, реализуемых в системе дополнительного образования, удачное взаимодействие наблюдается на платформе контента «Мобильное Электронное Образование», который позволяет реализовать все возможности сетевого взаимодействия.

Библиографический список

1. Котлярова, А. Е. Сетевые педагогические сообщества как платформа неформального образования педагогов / А. Е. Котлярова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2015. – № 3 (24). – С. 70–76.

2. Тележинская, Е. Л. Использование проектной активности слушателей при курсовой подготовке (на примере образовательной робототехники) / Е. Л. Тележинская, О. Н. Смирнова // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики : материалы VII международной научно-практической конференции, Челябинск, 6 декабря 2016 г. / под ред. В. Н. Кеспилова, М. И. Солодковой и др. – Челябинск : ЧИППКРО, 2016. – С. 160.

3. Исаева, И. В. Примерный тематический план изучения национальных, региональных и этнокультурных особенностей в рамках учебного предмета «Химия» / И. В. Исаева, Е. Л. Тележинская // Опыт и проблемы внедрения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : материалы V Всероссийской научно-практической конференции, Челябинск,

24–26 ноября 2016 года) / под ред. М. И. Солодковой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2016. – С. 43–49.

4. Журба, Н. Н. Социально-культурная деятельность классного руководителя с одарёнными детьми во внеучебном пространстве школы / Н. Н. Журба // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 4 (26). – С. 84–90.

З. Э. Якупова

Россия, Республика Татарстан, г. Казань

**Методологические предпосылки формирования
системного мышления младших школьников**

Современная школа должна научить ученика учиться, обеспечить его такой системой знаний и умений, которые необходимы для дальнейшего самообразования, развить его познавательные интересы и способности, воспитать самостоятельно мыслящую творческую личность. В современных условиях школа не может дать человеку запас знаний на всю жизнь, но она в состоянии дать ему опорные знания, развить его мышление, научить оценивать новые факты, явления, идеи, с которыми он встретится в общественной жизни, в труде, сделать его способным к отбору, восприятию, осмыслению и использованию вновь полученной информации. Необходимо в содержание образования включать не только знания по предметам, но и специальные *методологические знания*, чтобы учащийся мог самостоятельно осуществлять перестройку первично полученных знаний. На современном этапе развития науки одним из ведущих методологических направлений, по определению многих исследователей (В. П. Беспалько, Г. П. Щедровицкого, Б. С. Гершунского, Л. Я. Зориной, Э. Г. Юдина и других), является системный подход. Системность научных позиций большинства педагогов возникла внутри научной рефлексии, размышлений над самим процессом познания, анализа собственной мысли. Понятию «система» и его синонимам, используемым в онтологическом смысле, придавался гносеологический оттенок, так как оно было тем инструментом, с помощью которого адекватно оформлялись результаты теоретических изысканий.

Системное мышление – это категория, которая предлагает основу для наблюдения и понимания комплексных, многослойных процессов в окружающей действительности.

Контрастом системному мышлению является более узкое, причинно-следственное мышление, часто называемое линейным. На практике дети, усваивая новый материал, обязательно обращаются к знаниям, приобретенным ранее, таким образом, органично вписывают новое в имеющуюся систему миропонимания, что влечет ее изменения, дополнения, а иногда и пересмотр уже существующих элементов системы знаний.

Рассмотрение вопросов формирования системного мышления в обучении опирается в первую очередь на теоретическую основу процессов познания в целом. Долгое время наиболее устойчивой тенденцией в педагогике было рассмотрение обучения во взаимосвязи с особенностями познавательной деятельности человека в целом.

Особенностью современного процесса познания является то, что большинство сообщений поступает в виде текста, особенно характерно это для обучения. С другой стороны, физиологически человеческий глаз не приспособлен к длительному рассматриванию мелких объектов (букв, слов), что создает дополнительные трудности при восприятии текстовой информации (повышенная утомляемость, снижение возможностей восприятия и памяти). Развитие информационных технологий приводит к тому, что человек уходит от неестественного процесса чтения к естественному – образному видению. Особенно важно целесообразное применение компьютерной техники в образовании, что по имеющимся данным значительно повышает качество обучения при общей рационализации учебной деятельности.

Под термином «образ» понимается то, что образуется в аппарате мышления человека при исследовании, изучении, построении реального или мысленного объекта. При построении образа объекта исследование осуществляется по определенной программе. А. Я. Фридланд выделяет следующие этапы:

- выделяется система, которая познается;
- определяется цель, которая должна быть достигнута в результате познания;
- используются некоторые методы, которые позволяют достичь цели.

Таким образом, процесс познания реализуется по определенной программе (методологии) исследования реального объекта, в ре-

зультате чего в «аппарате мышления» человека образуется «модель» этого объекта.

Таким образом, одним из центральных понятий современного процесса познания является понятие «система». Системное исследование объекта определяет принципиально новую познавательную ситуацию. В результате познавательной системной деятельности в аппарате мышления человека создается определенная модель объекта познания.

Управлять мыслительной деятельностью школьников можно при условии, если учитель хорошо знает законы мышления, понимает внутреннюю логику учебного предмета, умеет определять достигнутый уровень развития мышления, владеет способами развития мышления на материале излагаемого учебного предмета, знает, что по мере развития понятийного мышления у ученика происходят изменения в наглядно-образном мышлении и в памяти. Не менее важна самостоятельная деятельность учащихся, которые должны хорошо знать, с какой целью они усваивают материал, какие качества должны иметь для его усвоения и какие качества ума при этом будут совершенствоваться. Конечно, и эту деятельность организует учитель.

Прямое управление мыслительной деятельностью предполагает перевод учащихся с низкого уровня этой деятельности на более высокий. При этом необходимо обеспечивать единство в управлении процессом усвоения знаний и процессом усвоения умственных действий. Для разных возрастных групп учащихся оно должно проводиться по-разному. Следует учитывать и то, что развитие мышления зависит и от совершенствования учебного процесса на основе самостоятельной познавательной работы, особенно в процессе поисковой деятельности (которая лежит в основе самообразования). В связи с этим одна из важных задач учителя – обучение самоконтролю, без которого не может быть и речи об управлении не только мыслительной, но и учебной деятельностью учащихся. Учитель добивается, чтобы учащиеся четко представляли себе цели самостоятельной работы, знакомились с образцами лучших работ, овладевали приемами достижения таких результатов, осознавали главные этапы своей деятельности и давали им объективную оценку.

Успех обучения зависит не только от мастерства учителя, но и от подготовленности учащихся: внимания, памяти, активности, волевого напряжения, мыслительных операций. Особое внимание должно быть уделено развитию и стимулированию активности

учащихся. Обучение без высокой умственной активности самих учащихся не может быть эффективным. Под умственной активностью понимается интенсивная, напряженная деятельность мышления в процессах сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, конкретизации, систематизации и т. д. Активность – это глубокая степень самостоятельности и инициативы, творческая деятельность мышления при усвоении знаний. Активность выступает не только как методический прием, но и как самостоятельная сторона в едином процессе усвоения знаний. Активизация мышления и формирование мыслительных способностей школьников тесно связаны с развитием у них познавательных интересов и потребностей, которые пробуждают активные поиски решения задач, нахождения способа преодоления трудностей.

К основным предпосылкам активизации мыслительной деятельности можно отнести также удачный выбор материала и проблем, которые требуют от ученика анализа, обобщения, выводов. Наиболее активное состояние мышления учащихся обнаруживается в период возникновения и осознания ими острых противоречий, требующих определенного решения. Сознательное и активное усвоение требует от ученика понимания цели своей работы, умений и навыков учебной деятельности, самообразования. Кроме того, ученик должен испытывать потребность в усвоении знаний и применении их на практике, а также в повышении уровня развития мышления.

В настоящее время ведутся поиски методов и средств активизации мышления учащихся, формирующих их познавательную самостоятельность, развивающих творческое мышление.

Осознанность знаний у ученика проявляется в том случае, когда он излагает знания своими словами, меняет порядок изложения, перестраивает изложение в зависимости от его цели; группирует и систематизирует по отдельности полученные им знания; самостоятельно применяет знания как в стандартных, так и в нестандартных ситуациях. Если ученик владеет обобщенными способами деятельности, проявляет глубину, системность и гибкость знаний, то можно утверждать, что он их осознает. Сознательность предполагает также осознанность процесса учения, под которой понимается определенная ступень сознательности учащихся, достигнутая ими в процессе обучения: не только понимание способов усвоения знаний, но и умение выразить эти способы в словесной форме.

Исследования показали возможность осознания учащимися всех выполняемых операций, используемых при решении задач, а также выявили, что мера и характер осознанности мыслительных операций зависят от уровня их сформированности. Вместе с тем следует отметить, что мыслительная деятельность не обязательно всегда осознается учеником: в процессе познания происходит взаимодействие как глубоко осознанных словесно-логических, так и интуитивно-практических, неосознаваемых (подсознательных) компонентов. Попытка осмысливать каждый шаг процесса мышления может затормозить мыслительную деятельность и даже прекратить ее; поэтому отчет о ходе решения в ряде случаев может быть представлен уже после того, как найден ответ.

К осознанию знаний, учения и процесса мышления также следует добавить еще осознание выбора пути мыслительной деятельности, т. е. выбора логики поиска ответа на вопрос. Это требование связано с поисковой деятельностью, в процессе которой нередко используется метод проб и ошибок. Если ученик вооружен некоторым набором способов решения (например, алгоритмами), то поиски становятся более целеустремленными и осмысленными: он не просто пробует какой-либо случайный способ решения, а четко обосновывает свой выбор. В этом случае раскрывается не только ход решения, но и метод решения той или иной проблемы.

Один из недостатков предлагаемых обычно формулировок принципа сознательности – отсутствие указаний на конкретную деятельность педагога. С целью определения путей использования требований принципа сознательности для развития мышления учащихся необходимо: изучать учебный материал в тесной связи с жизнью; с общественно-производительным трудом; органически связывать теоретические знания с практической деятельностью школьников; систематически развивать познавательные интересы, формировать потребности в новых знаниях; формировать и совершенствовать опыт творческой деятельности, прежде всего в процессе проблемного обучения и решения познавательных задач; систематически контролировать сознательность усвоения школьниками знаний и динамику их умственного развития; непрерывно повышать методологическую и методическую грамотность учителя, позволяющую стимулировать эффективную учебную и внеурочную познавательную деятельность учащихся.

Исторические аспекты дифференциации обучения в России

Дифференцированное обучение для российской школы явление не новое. Его истоком вполне можно считать фуркацию – разделение учебных планов с целью специализации учащихся, которая совместима с сохранением общеобразовательного характера школы. Так, уже в XIX веке проявлением фуркации стало разделение учебных заведений на классические гимназии и реальные училища.

В начале XX века стало очевидно, что необходимо реформировать систему преподавания математики в школе. И даже на знаменитых всероссийских съездах преподавателей математики обсуждались вопросы, связанные с реформированием (1911–1914 гг.). В резолюции первого съезда, в частности, говорится: «Съезд признает желательной подробную разработку вопросов о такой организации преподавания в средней школе, которая, сохраняя общеобразовательный ее характер, допускала бы специализацию старших классов, приуроченную к индивидуальным способностям учащихся» (Труды I Всероссийского съезда преподавателей математики. Т. 1. СПб., 1913. С. 210).

В школе дореволюционной России проблема профильной дифференциации решалась весьма своеобразно. В определенной степени она обеспечивалась наличием различных типов учебных заведений, дающих среднее образование: гимназий, реальных училищ (технических и коммерческих), кадетских корпусов и пр. Каждый тип учебного заведения имел свой учебный план и свои программы, посредством которых и осуществлялась дифференциация обучения. Более того, в начале XX в. было предложено несколько различных проектов типологии учебных заведений. В своем проекте министра просвещения Н. П. Боголепов предлагал следующую типологию: гимназия с двумя древними языками (латинским и греческим); гимназия с одним латинским языком; гимназия, допускающая принцип индивидуализации (для учащихся, показавших успехи по тому или иному предмету, разрешалось усиление занятий по этому предмету); реальное училище; так называемая школа нового типа (здесь подразумевались дополнительные занятия для учащихся, проявивших интерес и склонности к изучению языков или естественных наук; на старшей ступени предполагалась фуркация с особым вниманием к определенной груп-

пе учебных предметов по трем направлениям: классическому, естественному и гуманитарному); средняя школа с бифуркацией (гуманитарным отделением и реальным отделением) – по существу, предполагалось соединение в одной школе двух типов учебных заведений: гимназии и реального училища.

Очевидно, что проблема дифференциации обучения была в центре внимания педагогической общественности и находила решение в русской дореволюционной школе через фуркацию на старших ступенях обучения.

Еще в первые годы существования советской власти П. В. Луначарский, не пользуясь термином «дифференциация», фактически развивал идеи деления единой школы на «факультеты», учитывающие интересы, склонности и способности учащихся. В 1923 году были разработаны учебные планы для углубленного изучения естественно-математических и словесно-исторических дисциплин. Попытку внедрения Дальтон-плана, который давал бы каждому ученику возможность работать в своем темпе, также следует рассмотреть как своеобразную дифференциацию обучения. В связи с введением Дальтон-плана были разработаны двухуровневые программы, содержащие обязательный минимум учебного материала и необязательный материал повышенной сложности.

В 1925 году началось массовое введение так называемых профуклонов в старших классах. Профуклоны предусматривали получение основ профессиональных знаний по педагогике, медицине, технике, агрономии и т. д. Общее образование также дифференцировалось в соответствии с содержанием уклонов, но был минимум знаний, необходимых для поступления в вуз. Несомненно, профуклоны способствовали смягчению кризиса в кадрах средней квалификации.

Однако, после постановлений 1931–1933 гг. был взят курс на единую школу. Он имел положительные и отрицательные последствия. По замыслу единство школы обеспечивает ее общность целей, задач, принципов организации учебно-воспитательного процесса, доступность для всех учащихся, отсутствие национальных, социальных и сословных ограничений. Но единая школа стала постепенно единообразной, не обеспечивающей наличие оптимальных условий для развития личности. Поэтому еще в тяжелые военные годы вновь возродились идеи дифференциации обучения в общеобразовательной школе. Но все это было на уровне дискуссий и обсуждений. Только лишь в 1958 г. идеи стали приобретать реальные очертания. В этом году был принят закон о школе, стали создаваться

школы с производственным обучением, многие из которых имели прочную материальную базу. На школы возлагалась задача подготовки учащихся к участию в производственном труде и более полного удовлетворения индивидуальных особенностей учащихся.

В этот же период началась экспериментальная работа по осуществлению дифференцированного обучения в ряде школ Москвы вне прямой связи с производственным обучением. Например, в школе № 710 были введены четыре направления: физико-техническое, химико-техническое, биолого-техническое, гуманитарное. Были разработаны программы, подготовлено методическое обеспечение и получены обнадеживающие результаты. И даже эта инициатива не была поддержана чиновниками Министерства просвещения. Но энтузиасты и сторонники дифференциации образования не отступали. В 1966 г. в соответствии с постановлением «О мерах по дальнейшему улучшению работы средней общеобразовательной школы» дифференциация обучения получила новый импульс. В школах начинают вводить факультативные занятия и создаются классы и школы с углубленным изучением отдельных дисциплин. Наиболее широкое распространение получили физико-математические школы.

В 90-е годы проблема индивидуализации и дифференциации обучения встала в более широком аспекте. В новых условиях дифференциация предстала как определяющий фактор и основной путь реализации демократизации и гуманизации образования, как необходимые условия раскрытия личностных качеств и их развития. Сразу же возникла целая серия более узких задач и проблем – социальных, психолого-педагогических, методических и др. Оказалось, в педагогической литературе даже нет единой трактовки содержания понятия дифференцированного обучения.

Разработка, обсуждение и внедрение в работу школ основных положений государственного образовательного стандарта (ГОСТА) содействовали выработке согласованного, обоснованного взгляда на содержание понятия дифференцированного обучения. Этому требованию удовлетворяет определение, данное И. Унт: «Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются». Под дифференциацией понимается такой учет индивидуальных качеств учащихся, при котором они «группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения; обычно обучение происходит по несколько различным учебным планам и программам» [3].

Библиографический список

1. Всесоюзный съезд учителей, 2–4 июля 1968, Москва : стеногр. отчет. – М. : Просвещение, 1969. – 318 с.
2. Труды I Всероссийского съезда преподавателей математики. Т. 1. – СПб. : Север, 1913. – 610 с.
3. Унт, И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – М. : Педагогика, 1990. – 192 с.

Р. А. Скрынникова
Россия, Санкт-Петербург

Инновационная форма образовательной деятельности на примере международной игры геокешинг

Универсальные учебные действия (УУД), определенные федеральным государственным образовательным стандартом, выступают в качестве личностных и метапредметных результатов освоения учениками образовательной программы.

Современные технологии позволяют разнообразить занятия, повысить интерес учеников к учебному процессу и сформировать регулятивные, познавательные и коммуникативные действия. Одной из эффективных форм образовательной деятельности является геокешинг.

Геокешинг (geocaching, от греч. geo – Земля, англ. cache – тайник) – это познавательная игра на основе технологий интернета и спутникового определения географических координат. Один человек создает тайник, публикует его координаты и описания в интернете, а другие по этим координатам пробуют найти тайник. Таким образом, в отличие от онлайн-игр, геокешинг требует и от постановщика, и от искателей физических действий в реальной местности: как городской, так и на природе. Путешествия, нахождение местоположения заданных точек с помощью навигатора и карты, поиск информации об объектах, ответы на вопросы – вот основные составляющие процесса геокешинга [2].

В Россию геокешинг пришел в начале 2000-х годов и сразу превратился не просто в игровую форму досуга, а в инструмент обмена знаниями о родном крае, потому что именно в нашей стране возникла традиция установки «тайников» в места, которые имеют географический, исторический или культурный потенци-

ал [1]. Этим россияне сделали геокешинг намного интереснее и полезнее западного аналога. Ведь каждая точка, отмеченная координатами, является притягательной не только для владельцев GPS, но и для людей, интересующихся географией и краеведением.

Усилиями множества участников игры, российский геокешинг превратился в одну из крупнейших баз данных достопримечательностей России. Каждая точка имеет не только свои координаты, но и подробное описание местности, объекта, а также фотографии. В специальном блокноте-дневнике, находящемся в тайнике, фиксируются оценки уже посетивших это место игроков, а параллельно ведется и «онлайн-паспорт» каждого тайника. В 2017 году количество установленных в России тайников составило почти 20 тысяч и продолжает неуклонно расти.

В 2006 году в исследованиях А. И. Шейниса подчеркивалась перспективность использования спутниковых технологий в образовательных целях и отмечалось, что использование GPS позволит наполнить новым содержанием и мотивацией краеведческую составляющую школьных курсов географии, по-новому взглянуть на самостоятельную, исследовательскую и внеурочную деятельность учеников [5]. С тех пор доступность систем GPS и Глонасс значительно выросла. Геокешеру больше не нужно покупать отдельный прибор, так как навигационная функция встроена практически в любое мобильное устройство и является бесплатной.

Для нас очевидна возможность превращения геокешинга из игры в педагогический инструмент, позволяющий наполнить новым практическим содержанием организацию проектной деятельности школьников и воспитанников. Данная технология позволяет сделать процесс обучения действительно актуальным, личностно-значимым, интересным и творческим, в какой-то мере даже азартным [3].

Термин «образовательный геокешинг» возник совсем недавно. Этому направлению в России посвящены лишь единичные работы. Еще более ограничено число работ, в которых образовательный геокешинг и особенности его использования во внеурочной деятельности были бы предметом специального педагогического исследования.

При всем многообразии форм внеклассная работа в условиях введения нового ФГОС должна быть органично связана со школьной программой, выходить за пределы и вместе с тем дополнять ее, то есть должна существовать тесная взаимосвязь между учебной и внеурочной работой, позволяющая обеспечить формирование различных групп УУД, например:

личностные УУД:

- технология игры, приключение, поиск тайника формируют мотивацию к учебе;
- успешно найденный тайник формирует осознание возможностей самореализации;
- поиск тайников – в основном групповое занятие, требующее общения со сверстниками, что способствует формированию коммуникативной компетенции;
- тайники расположены в местах, интересных с географической, исторической или культурной точек зрения, что способствует формированию общекультурной и этнической идентичности;

регулятивные УУД:

- перед посещением тайника производится большая предварительная работа: знакомство с паспортом (описанием) тайника, определение каким путем лучше добраться до места, определение дополнительного инвентаря, выбор правильной одежды и т. д. (вся подготовительная работа способствует формированию умения планировать собственную деятельность в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации);
- после посещения тайника проводится «круглый стол», ученики делятся своими мнениями, делают выводы, т. е. происходит рефлексия и оценка своих действий, самоконтроль;
- как только общие итоги подведены, каждый ученик при помощи заполнения анкеты и обсуждения с педагогом определяет «точки роста», что формирует навыки саморегуляции;

познавательные УУД:

- после посещения тайника, расположенного в интересном месте, возникает желание узнать об этом месте больше информации, что способствует преобразованию практической задачи в познавательную;
- множество информационных источников об объектах развивает умение осуществлять информационный поиск, сбор и выделение существенной информации;
- ученики проявляют инициативу и самостоятельность в обучении;

коммуникативные УУД:

- поиск тайника происходит как правило в группе, что требует коммуникаций между сверстниками; при этом развиваются умения: сотрудничать с педагогом при решении организационных и текущих вопросов; слушать и вступать в диалог; участвовать в

коллективном обсуждении проблемы; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми; выразить и отстаивать свою точку зрения, принять другую [4].

Таким образом, обеспечивая реализацию требований новых образовательных стандартов, мы определили возможности использования международной игры геокешинг как формы инновационной образовательной деятельности.

Библиографический список

1. Геокешинг [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.geocaching.ru> (дата обращения: 05.04.2017).

2. Панов, А. А. Образовательный геокешинг – новая форма работы в дополнительном туристско-краеведческом образовании детей / А. А. Панов // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. – 2015. – № 3. – С. 165–170.

3. Суслов, В. Г. Пути реализации требований ФГОС при изучении школьного курса географии / В. Г. Суслов, А. А. Родионова // III Международная научно-практическая конференция «Природное и культурное наследие: междисциплинарные исследования, сохранение и развитие». – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. – С. 361–354.

4. Сухоруков, В. Д. Проблема развития человека и географическое образование / В. Д. Сухоруков, В. Г. Суслов // География в школе. – 2014. – № 3. – С. 47–51.

5. Шейнис, А. И. На урок географии – с навигатором / А. И. Шейнис // География в школе. – 2006. – № 1. – С. 42–45.

Е. В. Малютина
Россия, г. Челябинск

Основные этапы работы составления портфолио в условиях организации педагогического содействия становлению образа «Я» ребенка дошкольного возраста

Проблема педагогического содействия становлению образа «Я» ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе определяется реформированием системы дошкольного образова-

ния, возрастающими требованиями к полноценному развитию личности дошкольника и сохранению дошкольного детства, а также недостаточной разработанностью исследуемой проблемы в теории и практике дошкольной педагогике. Одним из существенных факторов, обуславливающих формирование личности дошкольника и характер ее самоопределения, является процесс формирования образа «Я» ребенка дошкольного возраста. Развитие образа «Я» ребенка дошкольного возраста требует новых подходов и форм работы, ориентирующих процесс на раннюю социализацию [3, с. 66].

По мнению Е. А. Рыбаковой, воспитатель – помощник ребенка, «фасилитатор», облегчающий, содействующий, сопровождающий, который готов поддержать, усложнить игру, вовремя добавить материалы, ответить на вопросы, выслушать, дать дополнительную информации. От воспитателя зависит создание благоприятного психологического климата: когда ребенок чувствует себя нужным и успешным, с радостью приходит в группу [5, с. 268].

Педагогическое содействие становлению образа «Я» ребенка дошкольного возраста представляет собой особый вид организованного взаимодействия всех участников образовательного процесса, направленного на познание ребенком самого себя как представителя определенного пола, члена семьи, гражданина страны, сопряженное с оценкой другого и самооценкой, определяющее выбор способов поведения в социуме с учетом гендерных ролей и нравственных ценностей общества. Эффективная реализация системы педагогического содействия становлению образа «Я» ребенка дошкольного возраста в образовательном процессе возможна при соблюдении комплекса педагогических условий, активном взаимодействии всех участников образовательного процесса.

Ряд современных ученых (К. П. Зайцева, Г. Н. Кузнецова, Н. В. Литвиненко, С. Н. Обухова, А. В. Пелихова, Е. А. Рыбакова, Т. А. Сваталова, Г. В. Яковлева и другие) показывают важность вопроса содержательного наполнения образовательного процесса и педагогических технологий для детского сада и начальной школы [1; 2; 4; 6]. Анализ литературы показал, что социализация процесс двойственный, так как, с одной стороны, ребенок старшего дошкольного возраста должен отвечать требованиям заказу общества, а с другой, – противостоять негативным влияниям этих требований, тормозящим его индивидуальное развитие. Решением данной ситуации является введение

портфолио как необходимость «запуска» механизмов самопознания и самоактуализации личности ребенка через мотивацию на достижение успеха.

Реализация федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) детерминирует взаимодействие всех участников образовательных отношений как личностно-развивающий и гуманистический процесс, который предполагает ориентацию детей дошкольного возраста на общечеловеческие ценности, их сотрудничества между собой в группе, а также доброжелательное педагогическое содействие к становлению личности ребенка дошкольного возраста. Так как содержание примерной основной образовательной программы дошкольного образования должно обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности, социально-коммуникативное развитие рассматривается как структурная единица, представляющая определенное направление развития и образования детей. Целью образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» является позитивная социализация детей дошкольного возраста, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.

Создание портфолио в образовании представляет собой подборку различных материалов, позволяющих растущему человеку составить представление о себе, выявить и раскрыть потенциал ребенка, развить его индивидуальность. Портфолио приобретает значение для ребенка дошкольного возраста в оптимальных условиях для обогащения жизненного опыта и личностного роста, в сопровождении жизненных успехов детей, а также содействие трансляции культуры, передача детям опыта предшествующих поколений, «вооружение» культурными инструментами, позволяющими ориентироваться и самоопределяться в культуре, пользоваться ею, воспроизводить и преобразовывать. Портфолио дошкольника позволит ребенку взаимодействовать и сотрудничать с другими людьми, осуществить подготовку к успешному осуществлению функций, соответствующих тем ролям, которые человек играет в обществе как гражданин государства, член семьи, участник образовательного процесса или профессиональной группы. Возможность портфолио отражать накопленный багаж развития ребенка в разных областях и видах деятельности дает возможность выявления потенциального приоритетного направления в его развитии на следующем возрастном этапе, следующем уровне

образования, это создает основу преемственности дошкольного и начального образования, что позволяет выделить три основных этапа работы составления портфолио ребенка дошкольного возраста.

Ретроспективный этап работы с портфолио ребенка дошкольного возраста включает сбор информации в индивидуальную картотеку, в которую могут входить фотографии ребенка, его творческие работы, отзывы воспитателей, «похвальные листы», свидетельства и материалы содержащие моменты роста ребенка, отражающие весь период пребывания ребенка в детском саду: от трех до семи лет. Данный этап заключается в объемности и трудоемкости работы, однако материал имеет сугубо личный характер и, несомненно, будет важен для семьи ребенка как воспоминания.

Установочный этап работы с портфолио ребенка дошкольного возраста включает установку будущего первоклассника на готовность к школе. Через портфолио мы отражаем мир представлений ребенка о себе для себя и мир представлений о себе для других, так как именно в старшем дошкольном возрасте ребенок интуитивно определяет четкую перспективу своего взросления – переход из детского сада в школу, росту ответственности ребенка за свое поведение в новом коллективе.

Социально-перспективный этап работы с портфолио ребенка дошкольного возраста включает создание положительных впечатлений о себе. При достижении ребенком школьного возраста на первый план выдвигается общественный характер деятельности – учение. И портфолио в данном случае рассматривается как форма, связанная с ближайшей ситуацией социального развития ребенка как школьника. Школьная жизнь для ребенка представляет собой трудность включения в новый социальный контекст. Ожидаемая перспектива и практически неизведанная реальность приводит ребенка к непониманию, которое может быть снято созданием положительных впечатлений о себе, а именно самопрезентацией. С помощью самопрезентации впервые школьные дни ребенок может достойно представить себя в классе, показав сильные стороны своей личности, создав благоприятное впечатление о себе как об ученике, и тем самым позволяет вызвать искренний интерес учителя и одноклассников.

Библиографический список

1. Литвиненко, Н. В. Роль методической работы в повышении профессионального мастерства педагогов-дошкольников (внутри-

фирменное повышение квалификации) / Н. В. Литвиненко // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 27–35.

2. Малютина, Е. В. К вопросу о проблеме формирования образа Я у детей дошкольного возраста в социуме / Е. В. Малютина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2011. – № 11. – С. 230–233.

3. Малютина, Е. В. Сравнительный анализ организационно-педагогических условий формирования образа Я ребенка дошкольного возраста в социуме / Е. В. Малютина // Проблемы и перспективы развития образования : материалы II Международной научной конференции. – 2012. – С. 66–69.

4. Пелихова, А. В. Педагогическое сопровождение семьи в обеспечении социальной безопасности ребенка дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Пелихова. – Челябинск, 2011.

5. Рыбакова, Е. А. Участие родителей в совместной творческой деятельности детей дошкольного возраста / Е. А. Рыбакова // WORLD SCIENCE: PROBLEMS AND INNOVATIONS : сборник статей победителей VII Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 267–269.

6. Яковлева, Г. В. ФГОС ДО: разрабатываем основные образовательные программы ДОУ : методические рекомендации руководителям ДОУ / Г. В. Яковлева, Т. А. Сваталова и др. – Челябинск, 2014.

Р. М. Шакирзянова

Россия, Республика Татарстан, г. Казань

История развития воспитательной системы учреждений дополнительного образования детей в России

Дополнительное образование детей в настоящее время расценивается как самая значимая часть образовательного процесса, которая сложилась в сегодняшнем обществе нашей страны.

В своей истории дополнительное образование детей насчитывает около ста лет деятельности в царской России, а затем в Советском союзе.

Первый опыт внешкольного образования в России был связан с добровольным участием интеллигенции по просвещению и воспитанию взрослых. В 1896 году вышел из печати журнал В. П. Вахтерова «Внешкольное образование народа», где освещалась теоретическая разработка проблем внеурочного образования [1].

Но все же своеобразным «классиком» внешкольного образования является Е. И. Медынский, раскрывший более глубоко теоретические основы этой области образования [5]. Первые внешкольные учреждения для детей в России, которые легли в основу отечественной системы дополнительного образования, связаны с именами С. Т. Шацкого и А. У. Зеленко [9]. Советский период развития подробно описывается и четко просматривается в трудах педагогов А. С. Макаренко, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского и др. [4; 2; 3]. Хотя в то время внешкольное образование рассматривалось не как самостоятельная структура, а являлась преобладающей частью воспитания. Превалирующим в данной системе считались детские спортивные школы, в основную функцию которых входила подготовить квалифицированных спортсменов. Первые детские спортивные школы были созданы в 1934 году в Москве и Тбилиси.

Значимой частью системы дополнительного образования детей стали пионерские лагеря, основной функцией которых было воспитание и оздоровление детей. Одним из первых был создан в 1925 году лагерь «Артек», расположенный в Крыму [6].

Из вышеизложенного можно сказать, что внешкольные учреждения для детей, обладающие большим социально-педагогическим потенциалом, основаны на организационных возможностях системы. Основной составляющей была сеть разнообразных внешкольных учреждений: дворцов и домов пионеров, специализированных центров детского творчества, спортивных школ, пионерских лагерей.

Учреждения дополнительного образования включали в себя не только культурно-просветительные задачи, а также задачи связанные с интеллектуальным, духовным и физическим развитием детей [8].

Существенные изменения в стране в целом и внешкольным учреждениям в частности внесла Великая Отечественная война. Но тем не менее действовали в трудных условиях военного времени около тысячи данных учреждений, основной целью которых стало патриотическое воспитание и военно-физическая подготовка школьников.

Воспитательная работа в конце 40-х – начале 50-х гг. стала более активной и имела ярко-выраженную патриотическую направленность. Но к концу 50-х гг. стала приобретать чрезмерную парадность, в результате которого снизилась роль клубной и индивидуальной работы по интересам. В кружки стали записывать лишь по рекомендациям из школ или совета пионерской дружины. И самым большим недостатком внешкольной работы этого времени было ее обособление от школы. Формы и методы внешкольной работы почти не совершенствовались, а также было сильное увлечение массовыми мероприятиями, которые отвлекали учащихся от учебы и не дающими воспитательного эффекта [6].

В 60–80-х годах учреждения дополнительного образования основывались на принципах коммунистического воспитания подрастающего поколения: учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, научность воспитания, идейная направленность воспитания, воспитание в коллективе и через коллектив. Работа кружков в этот период основывалась на тщательной педагогической инструментровке. Специалистами было создано свыше 200 программ для кружков, которые Министерство просвещения СССР рекомендовало для работы в школах и внешкольных учреждениях. Деятельность учреждений дополнительного образования велась в следующих направлениях: методическая, учебно-кружковая и общественная работа. С увеличением внешкольных учреждений увеличивались и кадры профессиональных специалистов в данной сфере. В общей структуре педагогических работников «внешкольники» представляли ту часть специалистов, которые хорошо понимали интересы и проблемы школьников и могли наиболее полно реализовать в работе с детьми принцип индивидуального подхода [8].

Внешкольные учреждения финансировались государственным и местным бюджетом. Это объяснялось тем, что на эту систему возлагались весьма существенные для государства задачи идеологического воспитания подрастающего поколения и предупреждения детской безнадзорности. Следует отметить, что реальная роль системы учреждений дополнительного образования не ограничивалась выполнением вышеназванных функций. Их деятельность была направлена на социализацию личности через различные виды творческой личности и освоение современных форм досуга. При этом «внешкольная» деятельность не дублировала деятельность школ. Система учреждений дополнительного образования

создала условия для воспитания детей, имеющих способности в той или иной сфере деятельности [6].

Методическим центром пионерской и комсомольской работы считались учреждения дополнительного образования, содержащие в себе системоформирующие факторы территориальных образовательных систем, которые объединяют вокруг себя образовательные учреждения и решают общие педагогические задачи. Данные учреждения смогли внедрить социальные структуры различных организаций в процесс воспитания будущего поколения. Поэтому социально-педагогические функции учреждений дополнительного образования рассматривались как виды ожидаемых результатов его деятельности, соответствующих социальному заказу, потребностям школьников и педагогическим возможностям самого учреждения [8].

В 90-е гг. XX столетия социально-экономический кризис изменил общество и оказал глубокое влияние на смену ценностных ориентаций, отказ от многих ограничений в сфере образовательной деятельности, а также сокращение финансовых ресурсов. В результате произошли изменения в сети внешкольных учреждений, в методических функциях, в содержании и масштабах нововведений. После того как не стало пионерской и комсомольской организаций, методическое обеспечение прекратилось и стало уделяться внимание в основном повышению профессиональной квалификации педагогических кадров, а также на них возложили функцию организационно-методического обеспечения федеральных педагогических проектов. В число этих проектов входили: всероссийские спортивные соревнования, творческие работы школьников, олимпиады по разным направлениям и т. п. [6].

Анализ истории развития системы дополнительного образования показывает, что в начале XX века появились базовые институциональные формы дополнительного образования детей: внутришкольные (дополнительные занятия по выбору, различные объединения учащихся и кружки по интересам), внешкольные образовательные учреждения и работа с учащимися по месту жительства (детские общественные организации). В 90-е гг. XX века обновляется работа дополнительного образования [7].

А также организовываются направления, которые могут заинтересовать современное поколение учащихся, например: экологическое, экономическое, правовое, компьютерное и т. п.

Новыми в содержании образования стали предметы педагогической направленности: психология, педагогика, логика.

Библиографический список

1. Вахтеров, В. П. Основы новой педагогики / В. П. Вахтеров – М. : Т-во И. Д. Сытина, 1913. – 583 с.
2. Крупская, Н. К. Педагогические сочинения. В 10-ти томах / Н. К. Крупская. – Т. 5. – М. : Изд-во АПН СССР, 1959. – 688 с.
3. Луначарский, А. В. О воспитании и образовании / А. В. Луначарский. – М. : Педагогика, 1976. – 636 с.
4. Макаренко А. С. Педагогические сочинения. В 8-ми т. / А. С. Макаренко. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1983. – 366 с.
5. Медынский, Е. Н. Просвещение в СССР / Е. Н. Медынский. – М. : Учпедгиз, 1955. – 239 с.
6. Комаров, В. В. Региональная модель управления качеством дополнительного образования детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. В. Комаров. – Казань, 2002. – 24 с.
7. Фахрутдинова, А. В. Современное понимание гражданского воспитания учащихся: содержательный аспект / А. В. Фахрутдинова // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2015. – Т. 141. – № 3. – С. 170–174.
8. Чеков, М. О. Теория и практика дополнительного образования детей в России : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / М. О. Чеков. – Самара, 2003. – 36 с.
9. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения. В двух томах / С. Т. Шацкий. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1980. – 304 с.

А. В. Рендикова
Россия, г. Челябинск

Социально-адаптивный тренинг как средство развития эмоционально-волевой и нравственной сферы детей дошкольного возраста

Дошкольный возраст – это «период первоначального фактического склада личности» (А. Н. Леонтьев) [3]. Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание. На протяжении дошкольного возраста у ребенка формируются по-

требности и мотивы на основании открытия им смыслов и значе- ний человеческих отношений. Это открытие происходит посред- ством условного (игрового) включения в жизнь взрослых. В этом взаимодействии ребенок воспроизводит особые, характерные для данной системы («ребенок – общественный взрослый») действия по отношению к окружающему его миру, открывая для себя этот мир и становясь его участником.

При включении в общественную жизнь (общение со сверстни- ками, посещение детского сада, поступление в школу) у многих детей дошкольного возраста возникают проблемы в социальной адаптации различной природы. Многие из этих причин связаны с эмоциональной сферой (застенчивость, страхи, тревожность, от- сутствие эмпатии и др.), с несформированностью нравственного сознания (знание нравственных норм, которые становятся регуля- торами поведения ребенка), а также с отсутствием навыков кон- структивного общения.

В условиях детского сада – основного института дошкольного воспитания – создание условий для целенаправленной работы по адаптации детей затруднительно вследствие ряда причин: кадро- вый недостаток специалистов (в штате детского сада только один психолог); большое количество детей в группе; содержание про- граммы дошкольного воспитания направлено, как правило, на ре- шение образовательных задач.

Вместе с тем в условиях реализации ФГОС ДО меняется под- готовка руководителей дошкольных образовательных учреждений в системе повышения квалификации, акцентируется внимание на проблеме управления проектированием развивающей предметно- пространственной среды [8]. Таким образом, данная разработка может быть реализована на базе бюджетного ДООУ, как отвеча- ющая требованиям федерального государственного образователь- ного стандарта дошкольного образования.

Социально-адаптивный тренинг для детей дошкольного воз- раста, разработанный нами для проведения в условиях негосудар- ственного образовательного учреждения, состоит из трех ступеней (блоков):

- 1) развитие коммуникативных способностей;
- 2) развитие эмоциональной сферы;
- 3) развитие нравственного сознания.

В целом, можно выделить следующие цели тренинговой ра- боты.

Образовательные цели: обучать умению слушать и слышать другого; побуждать к осмыслению своих поступков и поступков другого; развивать способность делиться своими переживаниями; обучать, гибко используя мимику, пантомимику и голос в общении; познакомить детей с основными эмоциями; научить распознавать эмоциональные проявления других людей по различным признакам (мимика, пантомимика, голос и пр.); научить трансформировать отрицательные эмоции.

Воспитательные цели: способствовать развитию эмоциональной сферы ребенка; воспитывать желание и умение сотрудничать, учитывать и уважать интересы других, умение находить общие решения в конфликтных ситуациях, а также воспитывать устойчивость к негативным воздействиям; способствовать полноценному развитию личности ребенка через самовыражение и творчество; развитие чувства МЫ, нравственности, доброжелательного отношения к окружающим; формировать отрицательное отношение к проявлению негативных черт характера, стремиться находить пути их преодоления; развивать эмпатию.

Социально-адаптивный тренинг для детей дошкольного возраста проводился на базе негосударственного образовательного учреждения психолого-педагогического центра «Академия – Умник» (г. Челябинск).

При организации занятий необходимо учитывать общие принципы тренинговой работы.

Принцип творческой активности: вовлечение детей в различные игровые упражнения и их обсуждение, организация ситуации общения таким образом, чтобы у каждого ребенка была возможность понять и попробовать новые способы поведения и экспериментировать с ними.

Принцип исследовательской позиции: в процессе работы в группе создаются такие ситуации, в которых участникам самим необходимо найти приемлемое для себя и для данной ситуации решение проблемы, идти собственным путем.

Принцип партнерского общения: работая в группах, детей учат признавать ценность другого, его мнение, интересы, все решения принимать с учетом мнения и состояния других, а не только стремиться к достижению своих целей.

Принцип объективизации поведения: поведение ребят постепенно переводится с импульсивного на осознанный уровень. Универсальным средством, позволяющим объективизировать (осозна-

вать) свое поведение, является обратная связь. Тренер группы должен организовать психологически комфортные условия для эффективной обратной связи, что позволит каждому участнику узнать мнение окружающих о своей манере поведения, о своих поступках, о чувствах, которые испытывают люди, вступающие с ним в контакт, и на основе полученных знаний сознательно изменять свое поведение.

Социально-адаптивный тренинг состоит из трех ступеней (развитие коммуникативных способностей; развитие эмоциональной сферы; развитие нравственного сознания), каждая из которых является законченным блоком. На каждую ступень отводится 15 часов (по три часа в течение пяти ежедневных занятий), после чего – два выходных дня. Таким образом, весь тренинг проводится в течение трех недель (итого – 45 часов). Занятия проводят два педагога с группой 5–12 детей (4–7 лет).

Каждое трехчасовое занятие состоит из шести этапов:

- 1) разминка-приветствие;
- 2) двигательный игротренинг;
- 3) чаепитие;
- 4) тематический этап;
- 5) работа с помощью средств изобразительного искусства;
- 6) подведение итогов, прощание.

Упражнения, включаемые в начало каждого занятия («разминка-приветствие»), являются важным элементом, позволяющим задать единый темп работы, поднять общий тонус организма, улучшить самочувствие и тем самым создать основу для усвоения больших объемов информации. Упражнения в конце последнего этапа повторяются в обратном порядке, что обеспечивает завершенность (гештальт) каждого занятия. Большое внимание на первом этапе уделяется развитию мимики, пантомимики, снятию мышечных зажимов, умению правильно оценивать состояние и настроение других людей, и адекватно эмоционально реагировать на предложенные ситуации.

На втором этапе (двигательный игротренинг) ребята в процессе игры учатся сотрудничать, учитывать мнение других детей, находить компромиссы в реальных ситуациях взаимодействия. Данный блок проводится преподавателем физической культуры, который не только обучает физическим навыкам, но и умению сотрудничать, работать в парах, тройках и т. д., а также умению брать на себя ответственность за других ребят. Кроме того, в данном физ-

культурном блоке проходит практическое закрепление материала, рассматриваемого в других блоках: развитие эмпатии, умение сотрудничать, сопереживать, радоваться за других ребят, отработка элементов нравственного поведения.

Третий этап (чаепитие) необходим не только из-за длительности занятия, но и для того, чтобы дети учились делиться, правильно вести себя за столом, учитывали желания друзей (вначале тренинга педагога, а позже и сами дети подсказывают, как лучше поступить).

В содержание четвертого этапа тренинга входит работа со сказками и незаконченными историями. На первой ступени (развитие коммуникативных способностей) разбираются и инсценируются истории, герои которых – робкие, эгоистичные, трусливые, агрессивные и др. персонажи [6]. На второй ступени ребята с помощью воображения «строят» город настроений, создавая за одно занятие одну – две «улицы» (например: улица страхов, радости, обиды и т. д.), описывая и анализируя внешнее и внутреннее содержание как самих строений, так и людей, живущих на этих улицах. На третьей ступени дети знакомятся с моральными чертами характера персонажей сказок, пытаются придумать, что можно сделать для того, чтобы отрицательный герой стал положительным, и как тогда изменится сказка. В ходе этой работы, в процессе непрямого воздействия на ребенка, т. е. исключая наставления, создаются ситуации, в которых у детей в процессе ролевых игр, отработки способов общения, создаются ситуации, требующие проявления интеллектуальной и нравственной активности, и в процессе динамики и стилей общения возникают желаемые изменения в поведении и отношении к миру.

На пятом этапе с помощью красок, карандашей, цветной бумаги и клея ребятам предлагается нарисовать конкретную эмоцию, свое настроение, или настроение персонажа прочитанной сказки; свои страхи, а потом их трансформировать, что позволяет детям творчески проявить себя. Обозначая определенную эмоцию в виде символа или образа, ребята предоставляют возможность родителям и педагогам глубже понять детское восприятие мира, адекватно интерпретировать рисунки, обозначающие их состояние (диагностический инструментарий).

Подводя итоги на шестом этапе занятия, проговариваются и проигрываются основные тематические моменты, создается более спокойная атмосфера (особенно после проигрывания эмоций),

окрашенная позитивным настроением. Под специально подобранную музыку (шум моря, звуки леса и др.) проводятся медитативные техники для детей дошкольного возраста. Дети и тренеры по очереди прощаются таким же образом, как проходило приветствие в начале занятия, только в обратном порядке.

Основным методом определения эффективности социально-адаптивного тренинга является наблюдение: отслеживание педагогами-тренерами и родителями изменения отношений детей к людям, самим себе, вещам и окружающему миру и т. д. В работе используются проективные методики анализа результатов деятельности (рисунки, незаконченные истории, ролевое проигрывание ситуаций и т. д.).

В процессе тренинга произошли следующие изменения: во время выполнения общих заданий дети стали бережнее относиться друг к другу, чаще использовать «мы» (вместо прежних «я» и «ты»). В отношениях с родителями и друзьями более ярким стало проявление заботы, эмпатии, уменьшение категоричности оценок (могут быть причины поступить таким образом).

На физкультурном (игровом) этапе прошло практическое закрепление материала, рассматриваемого в других блоках: развитие эмпатии, умение сотрудничать, сопереживать, радоваться за других ребят, отработка элементов нравственного поведения.

Многие ребята в жизненных ситуациях научились трансформировать страхи, обиду и другие отрицательные эмоции. Вместе с тем на третьей ступени (развитие нравственного сознания) была прослежена корреляция между усвоением, принятием нравственных норм и уровнем развития интеллекта, что будет учитываться при дальнейшей разработке программы для социально-адаптивного тренинга.

В качестве перспективы развития программы тренинга, можно рассмотреть четвертую ступень – развитие творческого мышления детей дошкольного возраста. Основные положения данной разработки представлены в статье автора «Развитие творческого мышления детей дошкольного возраста» [4].

Библиографический список:

1. Калинина, Р. Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения / Р. Р. Калинина. – СПб. : Речь, 2002. – 160 с.
2. Крюкова, С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного

возраста : практическое пособие / С. В. Крюкова, Н. А. Слободянин. – М. : Генезис, 1999. – 200 с.

3. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина; Ун-т Рос. акад. образования. – 5-е изд. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 175 с.

4. Рендикова, А. В. Развитие творческого мышления детей дошкольного возраста / А. В. Рендикова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2008. – № 2 (15). – С. 87–92.

5. Русские народные сказки / сост. В. П. Аникина. – М. : Детская литература, 1976. – 543 с.

6. Шишова, Т. Л. Застенчивый невидимка: как преодолеть детскую застенчивость : эмоционально развивающие игры и задания / Т. Л. Шишова. – М. : «Издательский дом «Искатель», 1997. – 96 с.

7. Шишова, Т. Л. Страхи – это серьезно: как помочь ребенку избавиться от страхов : эмоционально развивающие игры и задания / Т. Л. Шишова. – М. : «Издательский дом «Искатель», 1997. – 94 с.

8. Яковлева, Г. В. Подготовка руководителей дошкольных образовательных учреждений к управлению реализацией федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования в системе повышения квалификации / Г. В. Яковлева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 4 (29). – С. 81–84.

С. Л. Блюмин, Г. С. Боровкова
Россия, г. Липецк

**Некоторые варианты теоремы о среднем
(педагогическая поддержка научно-исследовательской
и творческой активности обучающихся и педагогов)**

В [1], п. 112 «Формула Лагранжа», приведена теорема Лагранжа – теорема о среднем или промежуточном значении в дифференциальном исчислении, формула конечных приращений – утверждающая, что если функция $y = f(x)$ определена и непрерывна в промежутке $[a, b]$ и дифференцируема в интервале (a, b) , то найдется (средняя, промежуточная) точка c , $a < c < b$, такая, что

$$f(b) - f(a) = f'(c) \cdot (b - a). \quad (1)$$

Во многих прикладных задачах существенно то, что эта формула дает точную (в отличие от дифференциала) связь между конечными приращениями аргумента и функции; в обозначениях

$$b - a = \Delta x, f(b) - f(a) = \Delta y, c = a + \alpha \cdot \Delta x, 0 < \alpha < 1,$$

она переписывается в виде

$$\Delta y = L \cdot \Delta x = f'(a + \alpha \cdot \Delta x) \cdot \Delta x \quad (L - \text{от Lagrange}). \quad (2)$$

В указанных далее вариантах теоремы о среднем значения параметра $0 < \alpha < 1$ могут различаться, поэтому для них будут использоваться разные обозначения.

В [2], п. 304, 9 «Теорема о среднем значении», приведена теорема о среднем в интегральном исчислении, утверждающая, что если функция $y = f(x)$ непрерывна в промежутке $[a, b]$, то найдется точка c , $a < c < b$, такая, что

$$\int_a^b f(x) dx = f(c) \cdot (b - a). \quad (3)$$

Применение формулы Ньютона-Лейбница к формуле (3) приводит к соотношению для первообразной $F(x)$ функции $f(x)$:

$$F(b) - F(a) = F'(c) \cdot (b - a). \quad (4)$$

Переобозначив здесь и далее F через f , соответственно F' через f' , из (4) получаем теорему о среднем в дифференциальном исчислении (1), или (2) с обозначением параметра β вместо α .

В [2], п. 304, 10 «Обобщенная теорема о среднем значении», п. 306 «Вторая теорема о среднем значении» приведен ряд форм теоремы о среднем в интегральном исчислении, относящихся к интегралу от произведения двух функций $f(x)g(x)$; требования, предъявляемые к функции $g(x)$, позволяют здесь и далее положить $g(x) \equiv 1$. С учетом этого обобщенная теорема о среднем значении из [2], п. 304, 10° снова приводит к (1), или к (2) с обозначением параметра γ вместо α .

Цель данной работы, носящей методический характер, – указать варианты теоремы о среднем в дифференциальном исчислении, к которым при $g(x) \equiv 1$ приводят формы теоремы о среднем в интегральном исчислении из [2], п. 306, включающие вторую теорему о среднем (формулы Бонне).

Если производная $f'(x)$ функции $f(x)$ непрерывна, монотонно убывает и неотрицательна в промежутке $[a, b]$, то

$$\Delta y = B_1 \cdot \Delta x = f'(a) \cdot \rho \cdot \Delta x \quad (B - \text{от Bonnet}). \quad (5)$$

Если производная $f'(x)$ функции $f(x)$ непрерывна, монотонно возрастает и неотрицательна в промежутке $[a, b]$, то

$$\Delta y = B_2 \cdot \Delta x = f'(b) \cdot (1 - \sigma) \cdot \Delta x. \quad (6)$$

Если производная $f'(x)$ функции $f(x)$ непрерывна и монотонна (без требования ее неотрицательности) в промежутке $[a, b]$, то

$$\Delta y = B \cdot \Delta x = (f'(a) \cdot \tau + f'(b) \cdot (1 - \tau)) \cdot \Delta x. \quad (7)$$

В формулах (5) – (7) ρ, σ, τ – вообще говоря, различные (как отмечалось выше) значения параметра $0 < \alpha < 1$, фигурирующего в формуле (2).

Основой для формулы (5) служит формула (3) из [2], п. 306, 13, стр. 117,

$$\int_a^b f(x)g(x)dx = f(a) \cdot \int_a^\xi g(x)dx, \quad a < \xi < b,$$

которая при $g(x) \equiv 1$ с использованием формулы Ньютона-Лейбница, указанных выше переобозначений и $\xi = a + \rho \cdot \Delta x$ переписывается в виде (5):

$$\Delta y = f(b) - f(a) = f'(a) \cdot ((a + \rho \cdot \Delta x) - a) = f'(a) \cdot \rho \cdot \Delta x.$$

Аналогичным образом формула (6) может быть получена из соответствующей формулы из [2], п. 306, 13, стр. 119, а формула (7) – из формулы (4) из [2], п. 306, 14, стр. 119. Формула (7) может быть получена и из формулы (5), если в ней заменить $f'(x)$ на $f'(x) - f'(b) \geq 0$, а также из формулы (6), если в ней заменить $f'(x)$ на $f'(x) - f'(a) \geq 0$ (в этих двух вариантах формулы (7) значения параметра τ , вообще говоря, могут различаться).

Теорема Лагранжа в общем случае неконструктивна, является чистой теоремой существования и не дает способа отыскания значения параметра α в формуле (2) для произвольной функции; по этому поводу в [1], сноска на стр. 228, указано, что «лишь в немногих случаях мы можем его установить; например, для квадратичной функции $f(x) = a \cdot x^2 + b \cdot x + c$, как легко проверить, имеем $\alpha = 1/2$.

Указанную проблему можно связать, например, с тем, что для отыскания значения параметра α в формуле (2) для произвольной функции следует решить относительно α уравнение

$$f'(a + \alpha \cdot \Delta x) = \Delta y / \Delta x, \quad (8)$$

в которое α входит под знаком производной рассматриваемой функции и желательна (хотя, вообще говоря, недостаточна) конкретизация этой функции в уравнении (8).

В отличие от этого параметры ρ, σ, τ в формулы (5) – (7) ρ, σ, τ входят непосредственно, причем линейно, что в случаях применимости этих формул позволяет получить

$$\rho = \frac{\Delta y / \Delta x}{f'(a)}, \quad \sigma = 1 - \frac{\Delta y / \Delta x}{f'(b)}, \quad \tau = \frac{(\Delta y / \Delta x) - f'(b)}{f'(a) - f'(b)}. \quad (9)$$

Так, в простейшем случае функции $y = x^2$, производная которой $f'(x) = 2x$ непрерывна, монотонно возрастает и неотрицательна в любом промежутке $[a, b] \subseteq [0, \infty)$, применимы две последних формулы (9), дающие $\sigma = (1/2) \cdot (b - a) / b$, $\tau = 1/2$; τ совпадает с вышеуказанным α , тогда как $0 < \sigma < 1$ отличается от него; при этом $L = B_2 = B$.

В ряде прикладных задач математического моделирования по модели $y = f(x_1, \dots, x_n)$ зависимости отклика y от многих факторов x_1, \dots, x_n требуется построить аналогичную (2) точную модель зависимости изменения отклика от изменений факторов (см., например, [3]). Такой аналог представлен в [1], п. 183 «Формула конечных приращений», для функции нескольких переменных, определенной и непрерывной в замкнутой области и имеющей непрерывные частные производные внутри этой области:

$$\Delta y = \sum_{i=1}^n L_i \cdot \Delta x_i = \sum_{i=1}^n \frac{\partial f(a_1 + \alpha \cdot \Delta x_1, \dots, a_n + \alpha \cdot \Delta x_n)}{\partial x_i} \cdot \Delta x_i. \quad (10)$$

Если частные производные непрерывны и монотонны по соответствующим переменным в гиперпараллелепипеде $\prod_{i=1}^n [a_i, b_i]$, то с учетом (2) и (7) формулу (10) можно переписать в виде

$$\Delta y = \sum_{i=1}^n \left(\frac{\partial f(a_1, \dots, a_n)}{\partial x_i} \cdot \tau + \frac{\partial f(b_1, \dots, b_n)}{\partial x_i} \cdot (1 - \tau) \right) \cdot \Delta x_i. \quad (11)$$

Для отыскания значения параметра τ справедлив аналог последней формулы (9). Так, в простейшем случае функции $z = x \cdot y$, частные производные которой $z'_x = y, z'_y = x$ непрерывны и монотонны по своим переменным в любом прямоугольнике $[a, b] \times [c, d]$ первого квадранта, такая формула дает

$$\tau = \frac{(bd - ac) - d(b - a) - b(d - c)}{(c - d)(b - a) + (a - b)(d - c)} = \frac{-(b - a)(d - c)}{-2(b - a)(d - c)} = \frac{1}{2}$$

результат, хорошо известный и интерпретируемый в экономическом факторном анализе [3].

Библиографический список

1. Фихтенгольц, Г. М. Курс дифференциального и интегрального исчисления. Том 1 / Г. М. Фихтенгольц. – М. : ФИЗМАТЛИТ, 2001. – 616 с.
2. Фихтенгольц, Г. М. Курс дифференциального и интегрального исчисления. Том 2 / Г. М. Фихтенгольц. – М. : ФИЗМАТЛИТ, 2001. – 810 с.
3. Блюмин, С. Л. Экономический факторный анализ / С. Л. Блюмин, В. Ф. Суханов, С. В. Чеботарев. – Липецк : ЛЭГИ, 2004. – 148 с.

Методическое обеспечение инновационной деятельностью вуза: о роли кафедры и научно-методического совета

Современные педагогические теории открывают огромные возможности совершенствования учебно-воспитательного процесса в высшей школе. Познакомившись с новыми идеями, концепциями, теориями, методиками и технологиями педагогические работники должны понимать: в каких направлениях может строиться инновационная работа, обеспечивающая развитие современного студента в соответствии с высокими требованиями к профессиональной подготовке.

Актуализируется проблема: каким должно быть методическое обеспечение инновационной деятельности научно-педагогических работников вузов?

Исходный анализ вопроса целесообразно начать из определения Ю. К. Бабанского о том, что инновационная (новаторская) деятельность в сфере воспитания и образования – это творческая деятельность педагогов и руководителей, направленная на совершенствование учебно-воспитательного процесса и управления им, диапазон и степень новизны которой определяются характером творческих задач [1].

Педагогические издания изобилуют заголовками об инновационном образовании и статьями о необходимости такого образования. Но что же это такое? И какое оно – «инновационное образование»? И вновь ответа, лежащего на поверхности, найти на этот вопрос затруднительно. В данной статье предпринята попытка прояснить: какое методическое сопровождение инновационного образования является востребованным и необходимым, соответствующим качеству подготовки бакалавров в высшей школе.

В первую очередь определимся в терминах: «инновации», «инновационная деятельность» и «инновационное образование». Анализ литературы по этому вопросу обнаружил множество различных трактовок. Причем, определение теоретиков и практиков отличаются между собой. По этой причине за основу было выбрано то понятие, которое рассматривается в российском законодательстве [2].

Согласно ему инновация – «это нововведение, конечный результат инновационной деятельности, получивший воплощение в

виде нового или усовершенствованного продукта, внедренного на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности, либо в новом подходе к социальным услугам».

То есть инновация – это всегда новый взгляд и новый подход, это достижения науки, которые внедряются не только в космические технологии, но и в повседневную жизнь обычных людей. Однако, данное определение «инновации» базируется на понятии «инновационной деятельности».

Согласно определению «инновационная деятельность – это комплекс научных, технологических, организационных, финансовых и коммерческих мероприятий, направленный на коммерциализацию накопленных знаний, технологий и оборудования. Результатом инновационной деятельности являются новые или дополнительные товары/услуги или товары/услуги с новыми качествами».

Зададимся вопросом: «Что же может являться инновацией в системе высшего образования?». Ответ находим, исходя из вышеприведенных определений. «Инновация высшего образования – это новая технология образования, которая бы смогла обеспечить подготовку специалистов, способных к самостоятельной исследовательской и инновационной деятельности» [1]. Или другими словами – это «инновации для инноваций».

И еще одна педагогическая задача: как обеспечить педагогическое творчество в коллективе, создающего продукт инновационной деятельности, каким должно быть методическое руководство этим процессом?

Заметим, что данная проблема (о методическом обосновании) не выделяется учеными как особая интеллектуальная, поскольку утвердилось мнение, что творческая деятельность любого педагога подчиняется общим закономерностям творчества. Следовательно, должна строиться так же, как и научная деятельность, различаясь только мерой овладения методами научного исследования. И овладевая такими методами, педагог приближается к необходимому эффективному уровню научно-исследовательской работы. В этом подходе мы не находим противоречия.

Проведенный нами анализ педагогической литературы и практической деятельности подтвердил, что творческая работа педагога подчиняется общей системно-функциональной законо-

мерности. Педагогическая и инновационно-творческая деятельность имеют общее системно-функциональное единство. Эти выводы стали основанием для разработки Н. М. Таланчуком новой системно-функциональной концепции творческой деятельности педагога и руководителя учебного заведения [2]. Ее мы взяли за основу в реализации нашей педагогической проблематики (на примере АНОО ВО «Кубанский социально-экономический институт» – КСЭИ).

Таким образом, научно-методическая работа предполагает совершенствование не только методов и методик воспитания и обучения (как прикладные проблемы), но и разработку всех имеющихся проблем развития воспитания и образования на высоком научном уровне, использование результатов своих исследований для совершенствования педагогической практики. Ее решение сопряжено со многими методическими проблемами, которые должен знать и решать заведующий кафедрой и председатель научно-методического совета.

Наши исследования показали, что методическое обеспечение творческой деятельности коллектива прямо зависит от ориентированности педагогов на достижение конкретных результатов на каждом этапе.

Реализуя идею системно-функциональной теории педагогического творчества и управления развитием педагогического процесса в вузе, на основе анализа современной теории педагогической инноватики, научно-методический совет (НМС) КСЭИ составляет программу методического обеспечения инновационного процесса и рекомендует использовать соответствующие им методы и методики, специфические задачи, решаемые на различных этапах осуществления инновационной деятельности: на подготовительном; прогностическом; этапе реализации целей и задач; апробации результатов творческой деятельности; внедрения инновационных разработок.

Заведующие кафедрами, председатель научно-методического совета КСЭИ ориентирует всех членов коллектива на то, чтобы каждый осуществлял в диапазоне своей деятельности комплексную диагностику учебно-воспитательного процесса для определения его качества, основных противоречий и недостатков в нем, а так же возможностей его развития на основе изучения: а) научных достижений; б) собственного опыта; в) опыта своих коллег.

Например, доцент кафедры предпринимательства Т. В. Павлюшкевич разработала три проекта в преподавании экономических дисциплин и внедрила в учебный процесс:

1. *«Использование технологий синквейна в образовательном процессе КСЭИ по экономическим дисциплинам»*. Результатом был доклад на V Международной конференции «Современный специалист и профессиональные компетенции: методический аспект» и выпуск сборника «Белая поэзия о бюджете».

2. *«Любимые афоризмы о финансовой грамотности студентов КСЭИ»* – создана электронная книга афоризмов.

3. *«Финансовая грамотность – потенциал молодежи страны»* – выпуск сборника эссе студентов КСЭИ на русском и английском языках.

На этой кафедре преподаватели активно занимаются студенческой наукой и подготовкой студентов к конкурсам. Т. В. Павлюшкевич подготовила победителей краевого конкурса Министерства финансов Краснодарского края «Бюджет для граждан 2015» в номинации «Визитная карточка бюджетной системы Российской Федерации», участников Всероссийского конкурса «Бюджет для граждан», проводимого Минфином РФ, подготовила победителей краевого конкурса Министерства финансов Кубани «Бюджет для граждан 2016» в номинации «Социально-значимые проекты в бюджете для граждан». Реализован проект «Связь поколений» АНОО ВО «Кубанский социально-экономический институт» и группу авторов – студентов института с проектом «Финансовая грамотность – потенциал молодежи страны», участников Всероссийского конкурса «Бюджет для граждан 2016».

Примером реализации инновационного проекта является выполненная педагогами совместно с группой студентов научно-исследовательская работа: в 2017 году группа преподавателей и студентов участвовали в выполнении заказа от НПС РР «Столыпинский центр регионального развития». Была разработана программа социологического исследования об уровне удовлетворенности сельского населения социально-экономическим положением и вопросами занятости и самозанятости в своих территориальных поселениях (на примере Усть-Лабинского и Кореновского районов Краснодарского края).

В задачи исследования входило:

- изучение экономического и социального положения сельского населения перечисленных территорий Краснодарского края;
- выявление уровня оценки населением эффективности деятельности руководителей органов местного самоуправления, ру-

ководителей организаций по вопросам социально-экономического положения сельских жителей;

– выявление проблем занятости и самозанятости сельских жителей разных категорий: пенсионеров, фермеров, индивидуальных предпринимателей, молодежи.

– выявление инициатив сельских жителей, направленных на повышение уровня занятости и самозанятости в своей местности.

Таким образом, роль кафедры и НМС образовательной организации является направляющей, организационно и методически обеспечивающей процесс реализации инновационных идей в вузе. Они обеспечивают целевое ориентирование в вопросах совершенствования образовательного процесса на основе учета научных достижений, передового педагогического опыта, и собственных поисков: концептуальное, теоретическое, практическое ориентирование. На заседаниях кафедр обсуждают методы выбора, ранжирования, дифференциации, прогнозирования целей и задач творческой деятельности научно-педагогических работников.

На заседаниях НМС представляется опыт инновационной деятельности, создаются условия для синергетического соединения и взаимодействия учебно-профессиональной работой студента и инновационно-творческой деятельности педагога. В этом случае творческий поиск новых решений органически входит в повседневную работу преподавателя, наполняет ее, является естественным проявлением. Не случайно известные учителя-новаторы отмечают, что для них нет особых различий между экспериментальным и обычным занятием с качественной точки зрения, так как они в любом педагогическом акте выступают и как педагоги, и как исследователи.

Библиографический список

1. Гапонова, Г. И. Педагогические условия формирования социальной готовности студента к профессиональной деятельности / Г. И. Гапонова, Т. А. Меркулова // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология : сборник статей. – Ялта : РИО ГПА, 2016. – Вып. 52. – Ч. 5 – 448 с.

2. Гапонова, Г. И. Инновационный подход к проблемам профессиональной подготовки студентов в сфере туризма / Г. И. Гапонова // Твердовские чтения : сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Краснодар : ООО «Промсвещение-Юг», 2011. – С. 328–332.

**Организация самостоятельной работы обучающихся
как одно из условий реализации
системно-деятельностного подхода
на уроках истории**

Известно, что в наше время поток научной и иной информации растет с большой скоростью. Главное в полноценной творческой личности состоит не в объеме полученной ею информации, а в наличии у человека способности существенной переработки знаний, основанной на аналитическом и критическом отношении к информации и оценки ее с позиций конкретного духовного, мировоззренческого и нравственного подхода. Поэтому магистральным путем развития и совершенствования школ считается обеспечение качественного самообразования. Роль педагога принципиально меняется, отчасти он становится ассистентом, а это требует совершенно иных профессиональных навыков.

Возрастают требования к результатам труда педагога – всероссийские проверочные работы, государственная итоговая аттестация заставляют учителя постоянно находиться в поиске эффективных методов работы. Однако бесспорным является тот факт, что многие ученики имеют низкий уровень мотивации к обучению. Увлечение компьютерными играми, отсутствие интереса к чтению, слабо развитые метапредметные компетенции – вот неполный перечень проблем, которые мешают учителю достичь желаемых результатов. На мой взгляд, самым лучшим способом выхода из сложившейся ситуации является работа учителя в рамках системно-деятельностного подхода, главными принципами которого являются деятельность, непрерывность, психологический комфорт, творчество и принцип минимакса.

Научить учиться – вот одна из главных задач школы. Поэтому главная задача учителя – создать условия для саморазвития возможностей и творчества учащихся, вовлечь каждого ученика в активный познавательный процесс. Психологи отмечают в качестве главных причин неуспеваемости детей в обучении такие причины, как непонимание слов, непонимание процесса, о котором идет речь, несинхронность слышания и понимания [1]. Из этого следует, что, обучив учеников самостоятельно работать с источниками информации, учитель может устранить эти причины.

Обучение на курсах повышения квалификации на кафедре общественно-художественных дисциплин, выполнение контрольных работ с применением современных подходов при переходе на новые стандарты побудило меня уделять больше внимания самостоятельной работе учеников разными способами.

В среднем звене я стала применять метод индивидуально-группового обучения профессора Э. А. Левина. Его несомненное достоинство в том, что он частично заменяет разговорную форму письменным аналитическим творчеством, способствует прочному усвоению знаний, ускорению познавательных действий. Методика индивидуально-группового обучения позволяет учителю наладить обратную связь с каждым ребенком, что дает возможность оказывать своевременную помощь каждому ученику. Суть метода состоит в том, что учащиеся до изучения темы получают так называемые индивидуальные листы обучения (ИЛО), в которых напечатаны вопросы по теме (параграфу учебника) и оставлены места для ответов. Учащиеся дома самостоятельно изучают материал параграфа. Заполняют ИЛО, становясь активно обучающимися. Задания в ИЛО, по возможности, должны быть направлены на развитие самостоятельности в суждениях и даже элементов творческого подхода, содержать вопросы, предполагающие прояснение смысла некоторых слов или выражений, на выявление причинно-следственных связей. После того, как ребята дома ответят на вопросы ИЛО, в классе продолжается изучение этой темы. Сначала – ликвидация пробелов. Некоторые дети не смогли ответить на какой-нибудь вопрос, некоторые хотят проверить себя. На перемене ученики на скотч прикрепляют на доску вопросы, на которые не смогли ответить дома. Дети, выполнившие задания полностью, с удовольствием приходят на помощь. В начале урока мы проговариваем ответы, обращая внимание на моменты, которые вызвали затруднение. При таком обучении дети очень активны, работают с удовольствием. Групповое изучение темы проходит при живейшем участии всех учеников класса, когда ИЛО уже заполнены, дети самостоятельно изучили тему. Оно может проходить в виде взаимопомощи, беседы, вопросов и ответов, горячих споров. Часто использую групповую работу, создавая на каждом уроке разные группы. Принципы создания групп нахожу самые разные: дни рождения, буквы алфавита в именах и фамилиях, знаки зодиака и т. д. Таким образом, в работе появляется элемент игры, а взаимодействие в разных группах учит детей общению. По-

лучается экономия времени, за счет которой можно выходить за рамки учебника с мотивированными детьми, дать возможность детям выступать со своими проектами, закреплять навыки работы с картой, документом и т. д.

В рамках описываемой методики я не ставлю плохих отметок за работу на уроке. Это освобождает детей от зажатости, напряжения, тревоги, слабоуспевающим детям придает уверенность в себе. Выйти к доске хотят все. А в конце урока – маленькая самостоятельная работа – «малютка», за которую выставляю оценку. Оценки за ИЛО ставлю обязательно. Таким образом, ученик имеет возможность получить несколько оценок, улучшить свой результат.

Дети, в силу различных причин, усваивают материал с разной скоростью. Некоторые дети отвлекаются во время объяснения учителя. Психологи говорят, что учащиеся воспринимают лишь 25–85% сказанного преподавателем, а через 0,5 часа в памяти остается 60% первоначально воспринятой информации. Поэтому индивидуальная работа необходима именно на первоначальном этапе изучения темы. Детям интересно добывать знания самим.

Конечно, на учителя ложится дополнительная нагрузка. Ведь нужно составить ИЛО (по каждой теме), распечатать на каждого ученика, затем проверить ответы. Но результаты анкетирования показали, что 100% ребят хотят работать по этому методу! Ученики с нетерпением ждут результата проверки «малюток», стремятся улучшить свои позиции. Ребята приходят к пониманию, что прочные и осмысленные знания можно получить только самому. Такой метод особенно продуктивен в классах, где обучается много любознательных учеников. Я применяю его при изучении истории России.

В старших классах развиваю самостоятельность учеников при помощи работы с дивергентными картами.

Дивергентная карта имеет узловую структуру, графическое отображение знаний, их логических и ассоциативных связей, актуализирующихся в процессе многомерного, нелинейного (дивергентного) мышления вокруг некоторого центрального понятия (слова-стимула) [2].

При создании дивергентной карты учащийся сначала записывает на бумаге то, что в первую очередь ассоциируется у него со словом-стимулом (центральным понятием карты, определяющим ее предметную тему). Таким образом, формируется и фиксируется первый круг ассоциаций (понятий, образов, символов). Так создается понятийно-знаковый кластер, под которым понимают

графическую организацию учебного материала, выявляющую смысловые поля центрального понятия кластера. Данный кластер можно выделить другим цветом. Затем возникают и фиксируются вторичные ассоциации и логические связи вокруг возникших символов, понятий, которые теперь и сами играют роль ассоциативно-логических стимулов. Данный метод универсален: он удобен при изучении больших тем, при подготовке к экзаменам и олимпиадам, при желании ребенка получить дополнительную оценку, выступить на уроке. Темы карт можно формулировать по-разному, в зависимости от цели работы. Так, ученики 9 класса, не сдающие историю в качестве экзамена по выбору, делают обзорные карты по эпохам истории СССР. Дети, выбравшие историю для сдачи экзамена, делают более развернутые карты, детально прописывая особенности развития экономики, внутренней и внешней политики, культуры советского общества. При работе над картой учащиеся могут работать как в группе, так и индивидуально. Элементы творчества присутствуют в выборе масштаба карты, использования цветовой гаммы, формы подачи материала, что, безусловно, нравится ребятам. Хочу отметить, что работа с дивергентными картами не является сложной для детей, так как в основной школе я уделяю большое внимание самостоятельной работе с текстом на уроке в виде составления кластеров, синквейнов, сложных планов и т. д.

Готовясь к написанию Всероссийской проверочной работы по истории в 5 классе, использую следующие методы самостоятельной работы детей с учебником. В целях создания образа государств Древнего мира ребята делают таблицу, в которой указывают название государства, элементы географической номенклатуры (реки, горы, моря), персоналии, события, понятия, особенности культуры. Далее на уроках мы играем в игру «Угадай страну», в ходе которой дети по цепочке задают друг другу вопросы. На следующем этапе работы ребята составляют коллажи, используя различные источники информации. В результате у учеников формируется образ территории, что, надеюсь, поможет при написании проверочной работы. Хочу отметить, что простор для творчества в этой работе неограничен: ребята вырезают картинки, рисуют, сочиняют, оформляют. Глядя на них, вспоминаю детскую песенку: учиться надо весело, чтоб хорошо учиться!

Подводя итог, хочу сказать, что в обобщенном виде преимущества самообразования выглядят следующим образом:

– На первый план выходит, вместо запоминания, сообразительность и элементы творчества, что весьма важно для формирования творческой личности.

– Благодаря активному личному участию в учебном процессе повышается интерес к учебе в школе.

– Получаемая информация становится своей, выстраданной и тем самым готовой к применению.

– Приобретаются качества, нужные для творчества: аналитический и критический подход к информации, самокритичность.

– Самостоятельная работа подготавливает к продолжению учебы вне стен школы.

– Укрепляет веру в собственные силы, в способность самостоятельно решать жизненные проблемы.

– Приучает к самоорганизации в учебном труде.

– Именно самообразование способно осуществить развитие личности, готовой не только усваивать и не только внедрять все новое и прогрессивное, но и творить его.

Творческий характер обучения самостоятельности детей необходим школе потому, чтобы ее выпускники могли успешно развивать и применять свои способности в изменяющихся условиях современного мира.

Библиографический список

1. Левин, Э. А. Метод индивидуально-группового обучения / Э. А. Левин, О. И. Прокофьева, И. И. Люшнина // Директор школы. – 2005. – № 9. – С. 54.

2. Дегтярев, С. Н. Стратегия обучения на основе креативного инварианта / С. Н. Дегтярев. – Тюмень : Изд-во Тюменского государственного университета, 2010. – С. 53.

О. Н. Гулеватая
Россия, г. Челябинск

Возможности использования материалов Национального корпуса русского языка в работе учителя русского языка

Традиционными формами представления языка всегда были словари и грамматики. Выборка из грамматик, словарей и дидактиче-

ский материал к этим выборкам составляют основу любого учебника русского языка. Если ученик при освоении, например, таких наук, как физика или химия, на собственном опыте может убедиться в действии тех или иных законов, то на уроках русского языка зачастую он ограничен лишь задачей освоения литературных норм, представленных в текстах учебника русского языка. Сегодня это положение изменилось благодаря появлению третьей формы представления языка – Национального корпуса русского языка (НКРЯ) [1].

НКРЯ – это справочно-информационная система по русскому языку, основанная на собрании русских текстов в электронном виде. Корпус создан специалистами Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН и других лингвистических институтов и университетов нашей страны. На сегодняшний день в корпусе представлено более 600 млн слов и он продолжает пополняться. Система является общедоступной.

Национальный корпус русского языка охватывает период функционирования языка от середины XVIII до начала XXI века и представлен в разных социолингвистических вариантах: литературном, разговорном, просторечном, диалектном. Корпус содержит не только произведения художественной литературы. В нем в большом количестве представлены мемуары, публицистика, научная и научно-популярная литература, публичные выступления, дневники, документы и т. п.

Стоит отметить еще одну важную особенность Корпуса: он содержит так называемую лингвистическую разметку, т. е. к каждому тексту и к каждому слову приписана научная информация о характеристиках и свойствах данного текста и данного слова. Это позволяет осуществить быстрый и эффективный поиск в корпусе тех слов, форм и конструкций, которые необходимы исследователю.

Среди специалистов, которым корпус может быть полезен, не только люди, которые в своей повседневной деятельности связаны со словом и работают с ним: редакторы журналов, газет, не только ученые-лингвисты, которым необходима материальная база для достоверных и объективных суждений о современном состоянии и путях развития русского языка, но и школьные учителя русского языка. Для них Корпус ценен прежде всего тем, что в нем можно быстро и легко найти большое количество примеров употребления того или иного слова, той или иной грамматической конструкции на разных этапах развития языка и понять по контексту, как они употребляются: их значение, особенности их сочетаний, типы контекстов и т. п.

Работа учителя русского языка с материалами НКРЯ позволит расширить лексический запас самого педагога, который, по мнению Н. А. Левитской, определяет семантическую сторону языковой личности учителя [2, с. 83].

Используя строку поискового запроса, учитель имеет возможность получить подборку использования слова в текстах из большого количества примеров. Стоит отметить, что в распоряжении педагога оказываются не только примеры, но и статистика, указывающая на частотность употребления слова в тот или иной период, статистика по метаатрибутам, которые позволяют назвать не только авторов, использовавших в своих текстах искомое слово, но и частотность использования ими этого слова. НКРЯ определяет сферу функционирования слова (художественная, публицистическая, учебно-научная и т. д.), его тематику, тип и жанр текста (роман, повесть, мемуары, очерк, монография, заметка, эссе, рецензия и т. д.). Такая информация позволит учителю самостоятельно составлять задания к урокам русского языка и подбирать соответствующий дидактический материал.

Рассмотрим один из примеров подобного задания. Оно позволит нам проиллюстрировать такое явление в русском языке, как графические омонимы или омографы. Для работы мы выбрали слово *вратарь*, сделали подборку вариантов употребления этого слова и предложили учащимся следующее задание:

На основании примеров употребления слова *вратарь* в XIX–XXI вв. сделайте выводы о том, сколько значений имеет это слово (эти слова), каковы эти значения. Какое из определенных вами значений слов устарело? Одинаково или различно произношение слова в разных значениях? Какой словарь русского языка поможет вам ответить на этот вопрос?

1. Братия была приучена к строжайшему, буквальному исполнению воли игумена: однажды вратарь не пустил в монастырь князя Изяслава, потому что этот князь приехал в такое время, когда Феодосий запретил вратарю пускать посторонних в монастырскую ограду [Н. И. Костомаров. Русская история в жизнеописаниях ее главнейших деятелей. Выпуск первый: X–XIV столетия (1862–1875)].

2. Сестра-вратарь, узнавшая попадью Миронику, пропустила гостей в обитель с низким поклоном [Д. Н. Мамин-Сибиряк. Охотины брови (1892)].

3. Победители играли в следующем составе: вратарь Вернер; защита Резе и Гоместер; полузащита Деринг, Крогман и Кин;

нападение Борк, Фик, Меллер, Биндер и Вигерс [Немецкие футболисты в Москве (1912.10.12) // Вечернее время, 1912].

4. Вратарь же, услышав как бы молитвенное песнопение, открыл врата многим чаявшим войти в обитель женам и девам, и мужам мирским [Е. И. Замятин. О том, как исцелен был инок Еразм (1920)].

5. Относительно отдельных игроков можно сказать, что большие успехи сделал Макаров (вратарь «Стадиона») [А. Зискинд. Спорт на Украине // Русский спорт, 1919].

6. И помнит в ласке золотого сна,
Твой вратарь кипарис, как Троя крепла,
Когда лежала Троя сожжена
[В. И. Иванов. «Вновь арок древних верный пилигрим...» [Римские сонеты, 1] (1924–1925)].

7. «Ах, это видно по твоим глазам», – сказала она и прижала к ушам ладони, так как шум поднялся нестерпимый, – забили гол, шведский вратарь лежал на льду, выбитая палка, тихо крутясь, скользила в сторону, словно потерянное весло [В. В. Набоков. Камера обскура (1933)].

8. Вратарь «оранжевых», громоздкий и беспомощный, как стог сена, замер в своей клетке [Ю. В. Трифионов. Победитель шведов (1962)].

9. Легендарный вратарь Владислав Третьяк награжден орденом «За заслуги перед Отечеством IV степени» [Егор Арефьев. Информ. пробежка (2002) // Вечерняя Москва, 2002.04.11].

Данное задание поможет организовать на уроке проблемную поисковую ситуацию, позволит учащимся сделать небольшое «открытие» из истории функционирования слова вратарь в русском языке, будет способствовать развитию познавательного интереса к языку и мотивировать на самостоятельный поиск таких слов в языке, а следовательно, будет способствовать расширению словарного запаса обучающихся.

Библиографический список

1. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru/> (дата обращения: 10.04.2017).

2. Левитская, Н. А. Языковая личность педагога-словесника в аспекте текстовых репрезентаций / Н. А. Левитская // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров: научно-теоретический журнал. – 2016. – № 2 (27). – С. 81–87.

Проектная деятельность в современном образовании

Целью школьного образования сегодня является максимально возможная социализация выпускников. Выпускник современной школы творческая и интеллектуальная личность, способная к самостоятельным действиям, самосовершенствованию. В связи с этим наиболее востребованы новые подходы в обучении.

Одним из системообразующих подходов в современном образовательном процессе является проектная деятельность. Проектная деятельность не принципиально новая технология в педагогической практике, но вместе с тем остается востребованной современной школой.

В основе проектной деятельности находится проблема, которую следует рассматривать в развитии, что, в свою очередь, позволяет последовательно и эффективно формировать у учащихся самостоятельность мышления. Проектная деятельность, по мнению Дж. Дьюи [1], это совместная деятельность учителя и учащихся. Роль учителя в проектной деятельности заключается в консультировании и мотивировании учеников. Учащиеся самостоятельно подбирают рациональные формы и оптимальные пути решения проблемы. Проблема должна быть из реальной жизни, и для ее решения необходимы как ранее полученные знания, так и те, которые только предстоит приобрести. Учитель руководит проектной деятельностью, направляет, подсказывает источники информации. Готов ли учитель руководить проектной деятельностью? Готов ли он стать учителем-консультантом или учителем-фасилитатором? Проектная деятельность – это умение работать в команде, группе, паре или индивидуально, но под руководством учителя-фасилитатора или учителя-консультанта.

Рассмотрим проектную деятельность в учебном процессе. Прежде всего, готовность самого учителя к данной деятельности, т. е. готов ли учитель стать учителем-фасилитатором или учителем-консультантом. Проектная деятельность имеет свои преимущества, что позволяет вырабатывать индивидуальную и коллективную ответственность за результаты работы.

Проектная деятельность является интегративным видом деятельности, обеспечивающим координацию различных сторон процесса обучения – содержательной, процессуальной и коммуникативной. Проектная деятельность на практике ведет к изменению позиции

учителя, из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников. Проектная деятельность как метод и как средство обучения школьников соответствует тому, что С. Л. Рубинштейн назвал «специфическим способом научения или овладения знаниями в процессе деятельности» [2, с. 90]. Умение организовать проектную деятельность учащихся является показателем высокой квалификации учителя.

Следует отметить, что проекты бывают разные и доминирующая роль в школьном образовательном процессе отводится исследовательским проектам. Исследовательские проекты имеют свою структуру, приближенную к подлинным научным исследованиям. Они предполагают аргументацию актуальности темы, определения проблемы, предмета, объекта, целей и задач исследования. Обязательно выдвижение гипотезы исследования и проведение эксперимента. Заканчивается проект обсуждением результатов и их оформлением, формулированием выводов и обозначением проблем на дальнейшую перспективу исследования [3].

Проектная деятельность – это высокие педагогические технологии, требующие от учителя высокой квалификации и профессионализма, а от учащихся владение в той или иной степени сложными интеллектуальными умениями. Проектная деятельность на практике ведет к изменению позиции учителя, из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера. Из авторитарного источника информации учитель становится соучастником исследовательского, творческого процесса, наставником, консультантом, организатором самостоятельной деятельности учащихся. Чрезвычайно важно в проектной деятельности владеть умениями рефлексии, т. е. давать самооценку и объективно оценивать действия других участников проекта [4]. Как отмечает Е. Г. Боровкова, описывая ход реализации напредметного социального проекта «Время читать», оценочно-рефлексивный этап – это обязательный этап реализации любого проекта. На этом этапе необходимо проанализировать полученные результаты, спланировать дальнейший путь развития в данном направлении, при необходимости скорректировать работу. Работа, связанная с анализом

и оцениванием результатов проектной деятельности, во время реализации проекта регулярно проводится [5].

Проектная деятельность в современной школе ведет к активизации познавательной мотивации и интеллектуальной инициативы учащихся вне зависимости от их успеваемости. Проектное обучение дополняет и обогащает традиционное обучение, синтезирует в себе преимущества передовых методик обучения и обеспечивает широкие межпредметные связи.

Библиографический список

1. Dewey J. Democracy and education. The middle Work of John Dewey. Vol. 9. Carbondale – Southern Illinois, 1916.

2. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 1998.

3. Романовская, М. Б. Метод проектов в образовательном процессе : методическое пособие / М. Б. Романовская. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.

4. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролубова. – Обнинск : Титул, 2010. – 464 с.

5. Боровкова, Е. Г. Социальный проект «Время читать» как средство приобщения школьников к чтению и развития их читательской культуры» / Е. Г. Боровкова // Через уроки русского языка и литературы – к гармонизации личности! : сборник материалов по итогам межрегионального научно-методического семинара-школы. – Барнаул : Изд-во Алтайского гос. университета, 2015.

И. А. Завалипенская
Россия, г. Челябинск

Развитие навыков исследовательской работы школьников в реалиях современной школы: организация работы с одарёнными детьми при подготовке к конкурсу (опыт начинающего учителя)

Трансформация, преобразование, изменение – вот слова, в наилучшей степени характеризующие и описывающие реальность современной России. Эти процессы наблюдаются абсолютно во

всех сферах жизнедеятельности страны, в том числе в области образования. «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» гласит: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения, прогнозируя их возможные последствия, отличаются мобильностью, способны к сотрудничеству, обладают чувством ответственности за судьбы страны, ее социально-экономическое процветание» [2]. Направленность на выполнение такого социального заказа в сфере образования поставила во главе угла не только – и не столько (!) – набор знаний, необходимый для усвоения современному школьнику или студенту, сколько овладение им неким комплексом умений и навыков, в перспективе позволяющим современному выпускнику продуктивно функционировать, действовать на благо общества.

В терминологии федерального государственного образовательного стандарта речь идет о формировании универсальных учебных действий (далее – УУД) школьника в личностных, коммуникативных, познавательных, регулятивных сферах, обеспечивающих способность к организации самостоятельной учебной деятельности, что является основной особенностью содержания современного образования в России и отражает суть ФГОС, которая состоит в реализации системно-деятельностного подхода в образовании. Под универсальными учебными действиями понимаются обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик.

В широком смысле слова «универсальные учебные действия» означают саморазвитие и самосовершенствование путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта [3].

Еще одной характерной особенностью современной российской школы в условиях внедрения ФГОС является усиление внимания к одарённым детям, интеллектуальный и творческий потенциал которых на настоящем этапе рассматривается в качестве основного капитала государства [1].

В данном контексте действительность современной российской школы не оставляет сомнений, что написание школьником научной исследовательской работы и представление ее на конкурс, а также

подготовка материалов собственного исследования к защите, занимают значимое место среди всех видов и форм деятельности обучающихся, способствующих активизации их познавательной самостоятельности и реализации творческого потенциала. Во-первых, навыки исследовательской работы относятся к сфере УУД, формирование и развитие которых является приоритетным направлением работы современной школы. Во-вторых, участие в конкурсе способствует воспитанию таких важных качеств будущих выпускников как стрессоустойчивость и конкурентоспособность (качеств, которые, безусловно, актуальны в современном обществе; а основной целью школьного образования во все времена была, как известно, подготовка формирующейся личности к гармоничной интеграции в социум).

Таким образом, рассматриваемая тема весьма актуальна, пусть и не нова. Бесспорно, в настоящее время уже существует множество инструктивно-методических публикаций и научных трудов по данному вопросу, поэтому важно упомянуть, что материалом для написания данной статьи стало создание конкретной научно-исследовательской работы в рамках участия в конкурсе реферативных и исследовательских работ учащихся. Констатируем: работа проводилась со школьниками старшей ступени обучения (10–11 классы), одарённость которых, ориентированность и высокая мотивация к изучению иностранного языка не требует ни выявления, ни доказательств. Опираясь на методическую базу, скажем: для подготовки реферата, проекта или исследовательской работы конкурсному участнику необходимо осуществить несколько этапов: ориентирование, разработка, реализация, презентация, самооценка [4].

Последовательное рассмотрение действий, совершаемых школьниками и учителем на каждой из перечисленных стадий работы над исследованием, мы представили в таблице 1.

Таблица 1

Алгоритм действий обучающихся в процессе работы над исследованием

Этап	Подэтапы	Виды деятельности обучающегося / совместной деятельности обучающегося и педагога	Роль учителя
Ориентирование (3–4 дня)	Определение темы	Индивидуальное/коллективное обсуждение проблемы/темы исследования. Анализ личного опыта. Сбор исходных данных	Наблюдатель, советчик

Этап	Подэтапы	Виды деятельности обучающегося / совместной деятельности обучающегося и педагога	Роль учителя
	Корректировка темы	Выявление потребности в изменениях. Определение актуальности темы, новизны, социальной ориентированности	Провокатор
	Формирование гипотезы	Выдвижение научно обоснованного предположения о наблюдаемом явлении, которое описывает, как автор намеревается разрешить имеющуюся проблему исследования. Обсуждение с учителем форм работы	Наставник
Разработка (3–4 дня)	Формулировка цели	Определение ресурсов и масштабов разработки. Разработка индивидуальной цели исследования	Наставник
	Прописывание задач	Создание концепции. Определение задач, которые могут корректироваться по мере достижения промежуточных результатов	
Реализация (4–5 дней)	Самостоятельная работа учащихся над решением поставленных задач	Обсуждение и выбор методов исследования. Поиск дополнительной информации, знакомство с известными проектами. Промежуточное обсуждение результатов	Наставник
	Подготовка черновика	Оформление результатов в виде реферата, эссе, видеофильма, Web-сайта, комбинации жанров и др.	Корректор
Презентация (2–3 дня)	Оформление	Работа над печатным экземпляром исследовательской работы	Корректор
	Написание тезисов	Осмысление результатов деятельности.	Наставник

Этап	Подэтапы	Виды деятельности обучающегося / совместной деятельности обучающегося и педагога	Роль учителя
		Выделение главного. Построение логической цепи исследования	
Само-оценка (2–3 дня)	Работа с критериями	Проведение самооценки созданного продукта, оценка проведенного исследования	Консультант

Последовательно поясним отдельные моменты нашего видения такой рабочей модели проведения исследования.

На этапе ориентирования хочется обратить особое внимание на такое задание, как *самостоятельное определение темы обучающимся*. Во-первых, подобное задание оправданно, так как в полной мере отвечает требованиям проблемного обучения, а во-вторых, оно дает возможность учителю для выстраивания и более нестандартного обыгрывания дальнейшего хода совместной работы с обучающимся, нежели сухое выполнение поэтапного плана, когда тема уже правильным и должным образом сформулирована, и назидательно насаждается педагогом в процесс детского творчества. Как показала практика, на стадии выбора темы ребенок обычно выдает формулировки, которые уже встречал в литературе, в блоге- или медиасфере. Типична ситуация, когда ребенок думает, что будет лучше, если он облегчит себе задачу и выберет тему, на которую есть много готового материала.

И, с нашей точки зрения, наиболее интересен на этом этапе следующий шаг – корректировка темы. Если ранее учитель выступал в качестве наблюдателя, выявляя, что действительно интересует ребенка, и моральной поддержки, поощряя любые его начинания, то теперь он становится провокатором, задавая вопросы: «Зачем переписывать то, что уже есть? Как еще можно подать найденный материал? Что нового ты можешь сказать, поработав с данной информацией?». В ряде случаев это становится откровением для ребенка. В глазах школьника вспыхивает интерес. Налицо, актуализация познавательного интереса; с осознанием многогранности научного вопроса приходит интрига: а действительно, есть ли здесь что-то еще? Включается системное мышление, формируются межпредметные связи, создается ситуация успеха, когда ребенок понимает, что действительно способен привнести нечто новое в уже проработанный вопрос.

Следующий этап работы над исследованием целесообразно начать с определения информационных, нормативно-правовых, кадровых, материально-технических, финансовых ресурсов и масштабов разработки. Основными видами деятельности конкурсанта на этапе разработки реферата или проекта являются целеполагание и первичный анализ имеющегося материала. Предполагается, что у ребенка уже есть определенные наработки – имеется в виду информация, просмотренная обучающимся при выборе темы: как минимум уже существующий материал по схожим проблемам, написанный, опубликованный. На этой стадии совместная работа школьника и педагога строится под девизом: «Чтобы прийти, нужно знать, куда идти». Четкая формулировка цели помогает юному исследователю отсеять ненужное, осознать важность собственного творчества, значимость своей деятельности. Цель может быть реалистичной, диагностируемой, ранжируемой (состоящей из более мелких задач), иметь практическую направленность на решение локальных (региональных) проблем [4].

На этапе реализации основная задача автора конкурсного исследования – это классификация и структурирование рабочего материала, сбор дополнительной информации. Ребенок самостоятельно или с помощью учителя выстраивает теоретическую базу, подбирает практический материал, вникает в более мелкие аспекты исследуемой проблемы, раскрывает сопутствующие вопросы. В это время появляется «черновик» исследовательской работы.

Этап презентации результатов реферата или проекта предполагает подготовку работы к демонстрации и защите. На данном этапе основная деятельность старшеклассника направлена на подготовку «рукописи» в содержательном и эстетическом аспектах. Относительно содержания мы подразумеваем финальную структуризацию материала: написание всех составляющих исследовательской работы – введения, глав и параграфов согласно ранее разработанному плану. Завершается оформительская работа по написанию письменной части исследования написанием выводов по главам – ребенок демонстрирует и оттачивает такие навыки работы с информацией, как синтез и анализ. В результате анализа полученного продукта, ребенок учится обобщению – прописывается заключение.

В практическом аспекте на данном этапе исследования важное место занимает работа обучающихся с техническими возможностями современного программного обеспечения для оформления

исследования – различными графическими и текстовыми редакторами, выполнение заданий типа составления таблиц, диаграмм, схем, иллюстраций и т. п., что способствует развитию ИКТ-компетенции школьников.

Логичным и необходимым, на наш взгляд, шагом на данном этапе также является подготовка тезисов работы. У конкурсанта есть возможность в очередной раз осмыслить плоды собственной деятельности, выделить главное, схематически выстроить и прописать логическую цепь собственного исследования. Формируется и оттачивается навык дедукции, выявления причинно-следственных связей.

На этапе самооценки реферата, проекта или исследовательской работы учащиеся проводят самоэкспертизу созданного продукта по следующим критериям: значимость и актуальность выдвинутых проблем, их адекватность изучаемой тематике, корректность методов исследования и обработки результатов, необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей знаний, доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения и выводы, эстетика оформления результатов [4].

По нашему мнению, работа обучающихся с критериями крайне важна. Естественно, понятие о соревновательном характере деятельности, о том, что выполняемую работу будет необходимо представить мнению судей, закладывается еще на самом раннем, даже на предварительном этапе. Но тут наступает концептуальный момент тщательной проработки. Учителю целесообразно не только самостоятельно проверить работу и выдать ребенку конечный результат, что часто бывает в реальных ситуациях, но чрезвычайно важно и полезно предоставить возможность ученику самому вникнуть в суть тех показателей, на основании которых будут судить его труд. В ряде случаев следует отметить, что у одарённых детей повышенный уровень требований к себе, часто заниженная самооценка, и работа с критериями позволяет обучающемуся еще раз уже более объективно посмотреть на плоды собственного творчества, что-то исправить. Ознакомление с критериями оценки важно! Когда ребенок знает, как будут судить работу, за что и какие баллы будут ставить, это мотивирует и нацеливает школьника на достижение более высоких результатов. Предоставленная школьнику возможность «довести до совершенства» свой труд позволяет педагогу усилить ситуацию успеха, вдохнуть в учеников веру в собственные силы, воодушевить

обучающихся на дальнейшие свершения, что немаловажно в контексте работы с одарёнными детьми.

На данном этапе работа может быть завершена, так как исследование оформлено в письменный вариант, который может быть представлен к участию в заочно туре; либо продолжена, если заочный этап конкурса успешно пройден и необходимо готовиться к защите.

Подытожим: в процессе создания исследовательской работы у обучающихся формируются умения, связанные с развитием интереса (анализировать свои интересы, определять новые на основе развития прежних, сопоставлять свои возможности и интересы, отстаивать свои интересы); умения находить практические, интересные виды деятельности; выбрать практический вид деятельности для себя; исследовать условия практической деятельности; подготовиться и осуществлять исследовательскую деятельность на практике; оценивать результаты практики; делать выводы из результатов практической деятельности; устанавливать общественную ценность и личностное отношение к практической деятельности; установить культурную и профессиональную ценность практической деятельности. Умения важные для выпускника современной школы, будущего гражданина и члена общества. Таким образом, современное образование призвано обеспечить систематическое развитие, заложенных природой возможностей и задатков личности, их совершенствование и реализацию в деятельности [1]. То есть современные требования к организации обучения школьников нацеливают учителя на развитие творческой, социально-активной личности школьников; выявление же их познавательных интересов и потребностей выдвигает задачу развития познавательных способностей, активизации познавательной самостоятельности обучаемых.

Библиографический список

1. Биктагиров, И. Х. Психолого-педагогические условия развития познавательной активности и исследовательской деятельности одарённых обучающихся [Электронный ресурс] / И. Х. Биктагиров // Сайт проекта «Мультиурок» [М., 2014]. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/psikhologho-piedagoghichieskiie-usloviia-razvitii.html> (дата обращения: 19.04.2017).

2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] // Новостной сайт «Информация для всех» [М., 2008]. –

Режим доступа: <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus/rus006.pdf> (дата обращения: 19.04.2017).

3. Лозовая, М. В. Формирование и развитие УУД обучающихся во внеурочной деятельности: организация работы с одарёнными детьми [Электронный ресурс] / М. В. Лозовая // Социальная сеть работников образования «Наша сеть» [М., 2010]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2014/04/06/formirovaniye-i-razvitiye-uud-obuchayushchikhsya-vo> (дата обращения: 19.04.2017).

4. Шаяхметова, Н. Д. Методические особенности работы с одарёнными детьми при подготовке к всероссийским олимпиадам и конкурсам по биологии [Электронный ресурс] / Н. Д. Шаяхметова // Сайт образовательного портала «Инфоурок» [г. Смоленск, 2015]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/metodicheskie-osobennosti-raboti-s-odarennimi-detmi-pri-podgotovke-k-v-1356056.html> (дата обращения: 19.04.2017).

5. Шестернинов, Е. Е. Научно-исследовательская работа школьников [Электронный ресурс] : методические рекомендации / Е. Е. Шестернинов. – М., 2012. – Режим доступа: http://www.lyceum130.ru/sites/default/files/nip/kak_delat_nir.pdf (дата обращения: 19.04.2017).

А. А. Севрюкова

Россия, г. Челябинск

О. А. Костенко

Россия, Челябинская область,

Еткульский муниципальный район, с. Коелга

**Педагогические приемы и техники
в экскурсионно-познавательных маршрутах
младших школьников**

Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова» Еткульского муниципального района Челябинской области при поддержке кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования разрабатывает инновационный научно-прикладной проект. Его тема: «Педагогические

условия раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников». Одним из таких условий является проектирование экскурсионно-познавательных маршрутов по градообразующим предприятиям Коелгинского сельского поселения: ЗАО «Коелгамрамор» и СПК «Коелгинское» [3]. Для того чтобы обучающиеся начальной школы как можно успешнее проявили свою субъектную позицию в ходе осуществления образовательного туризма, педагоги используют специальные приемы и техники, которые будут представлены в данной статье.

Основными характерными особенностями младшего школьника называют его стремление узнать все на свете, большую любознательность, активность и самостоятельность в учебной деятельности. Также у детей данного возраста продолжается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. В этот период происходит и бурное развитие речи ребенка, в первую очередь письменной, имеющей свою логику и свой порядок [2].

Исходя из названных особенностей, педагогический коллектив Коелгинской школы выбрал целесообразные приемы и техники для каждого этапа экскурсионно-познавательного маршрута.

1. Подготовительный этап.

Перед началом экскурсии на Коелгинский мраморный карьер, например, учитель с помощью приема «Дерево предсказаний» попросит детей прикрепить листочки к изображенному на доске дереву. Обучающиеся прикрепляют листочки с вариантами предположений, ожиданий от предстоящей экскурсии, это могут быть также и собственные предполагаемые действия.

Прием «Корзина идей» направлен на установление связи между известными фактами, событиями и тем, что предстоит узнать во время экскурсии. Сначала школьники записывают в тетради все, что они уже знают по теме экскурсии. Затем ученики объединяются в группы и выявляют общие моменты. После подобной предварительной работы группы выступают со своими идеями, а учитель «заносит» их в корзину. Так в корзине остаются наиболее значимые утверждения.

2. Практический этап.

Это непосредственно сама экскурсия, которая может проходить в виде игры, квеста, яркого приключения. Прочное усвоение содержания обеспечат приемы «Кластеры» и «Грозди».

Использование приема «Кластеры» направлено на создание тематических полей. Это объединение однородных элементов в

группу. Главное слово написано в центре листа, а вокруг вписываются остальные слова, относящиеся к данной теме. На экскурсии, наблюдая за работой специалистов в мраморном карьере, одна группа детей может создать кластер по теме «Маркшейдер», другая группа – кластер «Водитель погрузчика». Кластеры дают возможность детям визуализировать информацию с помощью рисунков, ассоциаций. Это позволяет легко запомнить новые слова по теме экскурсионно-познавательного маршрута.

Еще один графический прием «Грозди» поможет младшим школьникам в освоении материала экскурсии. Если в кластерах выделяется только одно ключевое слово, то при применении приема «Грозди» происходит более точное структурирование материала. Сначала записывается главное слово, потом от него отходят крупные ветви, которые, в свою очередь, разветвляются на более мелкие составляющие. Этот прием позволяет детям легко устанавливать логические связи между увиденным ими на экскурсии.

Прием «Инсерт» используется для работы с текстом по теме предстоящей экскурсии. При этом обучающийся с помощью специальной системы («V» – уже знал; «←» – думал иначе; «+» – новое; «?» – не понял, есть вопросы) заполняет таблицу. Результаты такой работы широко обсуждаются в классе, выявляются закономерные тенденции. А затем проектируется траектория развития ученика (или некий план, реперные точки) в ходе предстоящей экскурсии.

3. Результативный этап.

Организуя обсуждение результатов экскурсии, педагог может вновь обратиться к тому педагогическому приему, который был использован на первом, подготовительном этапе. Если дети писали свои прогнозы на листочках деревьев, то теперь они их открывают и делают выводы о том, насколько сбылись их предсказания.

При подведении результатов экскурсии полезным будет обращение и к «Корзине идей», если этот прием присутствовал на подготовительном этапе. Дети «достаю» из корзины идеи и высказываются на тему приращения знаний, опыта, давая развернутые выводы.

RAFT-технология помогает младшим школьникам написать текст по итогам экскурсии в Коелгинский мраморный карьер. Создание текста осуществляется путем последовательного выполнения следующих этапов:

- 1) определение собственной роли при раскрытии темы подразумевает выбор персонажа, от имени кого будет идти рассказ;
- 2) установление целевой аудитории (для кого создается текст);

- 3) выбор жанра будущего текста;
- 4) «прорисовка» контуров сюжета.

После прохождения таких этапов RAFT-технологии ученики приступают непосредственно к созданию текстов в небольших группах. Затем созданные произведения коллективного творчества презентуются и обсуждаются.

Успешно применяются на результативном этапе задания творческого характера. Дети с удовольствием сочиняют объявления, рекламу, записки, шифровки. По итогам экскурсионно-познавательных маршрутов младшие школьники делают зарисовки увиденного, выставки рисунков по профессиям, заполняют собственное портфолио. Предметом внимания учителя становятся как содержание творческой работы, так и форма выражения.

Учителя Коелгинской школы не забывают о важности и устных высказываний при подведении итогов экскурсий. Личный опыт школьников, их наблюдения могут выступить отправной точкой для разыгрывания сцен из работы специалистов мраморного карьера, для составления мини-рассказов «Герой мраморного карьера», «Самая важная профессия мраморного карьера».

Деятельность коллектива Коелгинской школы в режиме региональной инновационной площадки подразумевает широкое обсуждение реализации замысла проекта по раннему личностному и профессиональному самоопределению сельских школьников. Это происходит на заседаниях методических объединений, творческих групп, в рамках педагогических советов, которые направлены на развитие личностного потенциала учителей и проходят в активной форме, что позволяет участникам учиться друг у друга, обогащаться в практическом плане [1; 4].

Групповая форма работы предусматривает представление и обсуждение, в том числе, и педагогических приемов и техник в экскурсионно-познавательных маршрутах младших школьников.

Библиографический список

1. Девятова, И. Е. Развитие педагогического потенциала учителя в системе корпоративного обучения / И. Е. Девятова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 3 (28). – С. 138–146.
2. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 4: Ресурсные возможности образовательных технологий : учеб. пособие для слушателей курсов

повышения квалификации педагогических кадров / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспиков, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 320 с.

3. Севрюкова, А. А. Повышение квалификации педагогов в форме стажировки по теме «Содержание и методы раннего личностного и профессионального самоопределения сельских школьников» / А. А. Севрюкова, О. А. Костенко, Н. Г. Костина, Д. Ф. Ильясов // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XV Международной научно-практической конференции: Ч. 1. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2016 . – С. 22–26.

4. Севрюкова, А. А. Подготовка к педагогическому совету как средство развития личностного потенциала учителя / А. А. Севрюкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 2 (19). – С. 108–113.

Н. Н. Стоянкина

Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск

**Опыт и перспективы реализации
научно-прикладного проекта
«Педагогическая поддержка формирования
готовности школьников к выбору профессии
в сфере интеллектуальной, исследовательской
и наставнической деятельности»**

ФГОС несколько изменил вектор обучения, так как приоритетная роль теперь отводится деятельности обучающихся.

Содержание курса информатики, как ни одного другого школьного предмета, зависит от бурного развития техники, программного обеспечения, информационных технологий, нарастающего лавинообразного объема информации. Учитывая это, очень важно в процессе обучения не столько обеспечить обучающихся конечными знаниями, которые ко всему прочему быстро становятся неактуальными и устаревшими, сколько научить их самостоятельно извлекать необходимую информацию и использовать ее для решения поставленных задач.

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение лицей № 82 г. Челябинска является учебным заведением, постоян-

но находящимся в поиске, эксперименте, инновационном процессе. Педагогический коллектив лицея чутко реагирует на все прогрессивные тенденции в современном образовании, охотно и осмысленно осваивает и использует в своей деятельности передовые образовательные и педагогические технологии. В последнее время много внимания уделяется современным образовательным технологиям.

В лицее создана серьезная материально-техническая база, позволяющая осуществлять образовательный процесс на высоком современном образовательном уровне: создана локальная сеть, обеспечен выход в интернет на всех предметных кафедрах и читальном зале, ведется активная работа по работе в автоматизированной системе «Сетевой город. Образование». В настоящее время кафедра новых информационных технологий лицея укомплектована современным компьютерным и мультимедийным оборудованием. В две смены работают три компьютерных класса с интерактивными досками и один компьютерный кабинет для дополнительных занятий. Организованная таким образом система работы педагогического коллектива лицея привела к пониманию необходимости продолжить экспериментальную деятельность по повышению качества образования и использованию с этой целью новых информационных технологий.

Формирование предметных, личностных и метапредметных результатов обучения является не только следствием содержания обучения, но и в большей степени – методик, форм организации занятий, используемых в учебном процессе.

Развитие личности обучающегося нельзя обеспечить механически воспроизводимой предметной деятельностью. Обучающийся должен осмыслить всю важность учебной деятельности и включиться в работу, руководствуясь не столько указаниями учителя, сколько собственной заинтересованностью разрешения учебных задач, совершая самостоятельный выбор учебной траектории. Включенность обучающегося в образовательный процесс на осознанном уровне позволяет организовать эффективное обучение, достичь намеченных предметных, метапредметных и личностных результатов.

В процессе обучения информатике с использованием компьютеров и информационных технологий у обучающихся формируется индивидуальный стиль работы, индивидуально-своеобразные способы действий и скорость формирования умений и закрепле-

ние навыков у учеников одного класса могут различаться почти на порядок, этот фактор нельзя не учитывать, определяя структуру урока информатики. Вследствие чего подход, ориентированный на усредненного школьника, необходимо сменить на индивидуальный подход в обучении, позволяя ученикам обучаться и развиваться в удобном для них ритме работы.

Реализация поставленных задач осуществляется путем выбора наиболее эффективных методов активного обучения информатике, предусматривающее использование: диалогового режима работы; дискуссий; проблемно-поисковых практических работ; ситуационного метода; метода проектов и исследовательского метода.

Проблемно-поисковые практические работы по информатике проводятся для иллюстрации и исследованию информационных процессов, с целью получения необходимых компетенций в предметной области. Психологи утверждают: мышление начинается тогда, когда возникает проблема, потому проблемно-поисковые практические работы носят развивающий характер, способствуют более осмысленному и самостоятельному овладению знаниями. Большую роль здесь играет именно самостоятельная исследовательская, поисковая, аналитическая деятельность, чем выполнение пошаговой работы, когда процесс уже полностью описан. В связи с этим степень детализации содержания практических работ изменяется от тщательно предписаний по выполнению заданий до описания минимальных сведений, необходимых для успешного разрешения проблемы и реализации работы.

Наиболее продуктивными методами при обучении информатики являются исследовательский и метод проектов. Оба метода основаны на концепции «учения через деятельность», благодаря чему позволяют достигать хороших результатов в вопросе формирования субъектности учащихся.

Проектная деятельность сама по себе характерна для сферы использования информационных технологий. Проекты могут быть как индивидуальными, так и коллективными. При этом обучающимся следует предоставить достаточно широкий набор проектов для реализации возможности выбора.

Участие в коллективном решении задачи вовлекает учащихся в отношения взаимной ответственности, учит их ставить перед собой и разрешать не только учебные, но и организационные про-

блемы. С педагогической точки зрения это очень важно, ибо современный школьный процесс обучения нацелен на формирование образованной и социально активной личности.

Учебная исследовательская и проектная деятельности способствует развитию таких значимых способностей, как планирование, организация и оптимизация своих действий, взаимодействие с другими людьми, умение учитывать позиции и интересы партнеров и конкурентов. Эти способности рассматриваются в настоящее время как важные компоненты образовательных метапредметных и личностных результатов и являются основой субъектности личности учащегося.

Для повышения эффективности учебного процесса предложенные выше методы активного обучения целесообразно сочетать с другими, традиционными, например, самостоятельной работой с книгой, упражнениями, выстроив их в определенную последовательность. Все перечисленные методы направлены на формирование субъектности обучающихся. Становясь субъектом учебной деятельности, у школьника формируется алгоритм разрешения возникающей перед ним проблемы: поставить перед собой цель и соответствующие задачи; выполнить ряд операций по преобразованию действительности; проанализировать полученный результат с поставленной целью. Все знания, умения, навыки и компетенции, позволяющие эффективно самоорганизоваться учащимся и решить задачи учебной деятельности, являются фундаментом для становления способности к саморазвитию и самообразованию учащегося. Процесс обучения постепенно переводится в режим самоуправления со стороны обучающихся, место внешнего контроля и оценки достижений учащихся учителем занимают самоконтроль и самооценка.

Сформированная активная субъектная позиция обучающихся в образовательном процессе обеспечивает реализацию основной задачи образования, регламентированную в ФГОС: ученики «умеют учиться» и реализовывать свои знания, умения и навыки в своей жизни.

Реализация профессионально направленного обучения информатике обучающихся связана с решением трех основных проблем: определение его целей и содержания, отбор средств организации усвоения содержания, повышение мотивации изучения информатике. Решение обозначенных проблем, а, следовательно, реализация профессиональной направленности обучения информатике в

рамках традиционного обучения в школе обеспечиваются за счет использования текстовых задач.

Каждый метод обучения содержит в себе свой набор приемов, которые помогают наиболее эффективно реализовать метод на практике.

Л. С. Ведерникова, Е. Н. Устинова, Н. Г. Алексеева
Россия, Челябинская область, г. Кыштым

Инженерные и высокотехнологичные рабочие профессии в Кыштымском городском округе

История города Кыштыма тесно связана с развитием промышленности не только на Урале, но и в России. Кыштым обязан своим рождением династии Демидовых. Возведенный в живописных местах, Кыштымский завод быстро стал центром горного округа, а демидовское железо под маркой «Белый соболь» высоко ценилось в России и Европе.

В XX веке Кыштым стал медным сердцем Южного Урала. Знаменитый на всю страну медеэлектролитный завод не только впервые в России выдал рафинированную медь, обеспечил медными проводами выполнение плана ГОЭРЛО, но и выплавил первые партии редких металлов: селена и теллура.

Сегодня Кыштымский городской округ – одна из динамично развивающихся территорий области. В настоящее время действует более 50 предприятий всех форм собственности металлургической, горнодобывающей отраслей промышленности, машиностроения и деревообрабатывающего производства, строительного комплекса, легкой и пищевой промышленности. Ведущими градообразующими предприятиями являются ЗАО «Кыштымский медеэлектролитный завод», ПАО «Радиозавод», ОАО «Кыштымское машиностроительное объединение». Кыштымское машиностроительное объединение выпускает горно-шахтное оборудование, которое используется на всех рудных предприятиях России и экспортируется за рубеж. Тайгинский карьер – единственный в России производитель кристаллического графита.

На территории сосредоточено большое количество разведанных месторождений полезных ископаемых – каолина, графита,

кварца, мусковита, известняка, строительных и облицовочных камней, глины кирпичной. Программа технического перевооружения действующего производства особо чистых кварцевых концентратов для получения базовых материалов наноэлектронной, оптической, светотехнической и химической промышленности ООО «Русский кварц» включена в перечень приоритетных инвестиционных проектов Челябинской области.

В связи с развитием производства, его высокой технологичности появляется спрос на инженерные и рабочие, в том числе и высокотехнологичные рабочие профессии. Изучив и проанализировав официальные сайты ведущих промышленных предприятий города, в частности ПАО «Радиозавод», ОАО «Кыштымское машиностроительное объединение», ООО «Русский кварц», «Тайгинский ГОК», ЗАО «КМЭЗ» и др., а также сайт центра занятости г. Кыштыма, раздел «вакансии», получился следующий список из 20 инженерных и 20 рабочих профессий (по данным на 04.11.2016):

Таблица 1

Список инженерных и высокотехнологичных рабочих профессий Кыштымского городского округа

№	Инженерные профессии	Рабочие профессии, в том числе высокотехнологичные
1.	Инженер-программист	Контролер измерительных приборов
2.	Инженер-конструктор	Фрезеровщик (5 разряд)
3.	Инженер-энергетик	Оператор станков с ПУ
4.	Инженер-механик	Электромонтер линейных сооружений, телефонной связи и радиофикации
5.	Инженер-технолог	Токарь-карусельщик
6.	Инженер по нормированию труда	Токарь-расточник
7.	Инженер электросвязи	Токарь (ДИП-400, 500)
8.	Инженер-геолог	Регулировщик РЭА и приборов
9.	Инженер-технолог обогащательного производства	Слесарь по сборке металлоконструкций
10.	Маркшейдер	Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования
11.	Инженер-электроник	Электрогазосварщик
12.	Инженер-химик	Слесарь-ремонтник
13.	Инженер-эксперт по автоматизации	Электрослесарь горного оборудования

№	Инженерные профессии	Рабочие профессии, в том числе высокотехнологичные
14.	Инженер по сопровождению систем учета электроэнергии	Оператор дробильно-сортировочной установки
15.	Инженер оперативно-диспетчерской группы	Электромонтер электротехнической лаборатории
16.	Инженер ОПС	Слесарь по контрольно-измерительным приборам и автоматике 5-го разряда
17.	Инженер-технолог (обогачитель)	Электромонтер распределительных сетей
18.	Инженер КИПиА	Слесарь по КИПиА
19.	Инженер производственно-технического отдела	Шлифовщик (координатная шлифовка)
20.	Инженер средств радио и телевидения	Оператор котельной

Итак, рассмотрим определение термина «инженер». Считается, что понятие «инженер» зародилось в Италии в Средние века. Сначала так называли оружейных мастеров и управляющих военными машинами. С латинского языка слово *ingenium* переводится как «способность, изобретательность». Талантливым инженером прошлого называют известного итальянского художника Леонардо да Винчи, поскольку он является автором множества технических открытий и идей, в частности летательных аппаратов, подводного скафандра, воздушного вентилятора, дрели, контактных линз и многих других полезных приспособлений.

Сегодня инженеры работают в самых разных областях: их труд необходим в сфере транспорта, авиации, строительства, на промышленных предприятиях, в научных центрах. Такие специалисты производят абсолютно всё: от предметов повседневного спроса до сложнейших технических сооружений. Столь большая востребованность инженерских навыков во многих областях привела к появлению в этой профессии различных направлений [2]. Так, среди инженеров существуют конструкторы, механики, программисты, технологи, экономисты, организаторы труда. Всех их объединяет участие в разработках различных устройств, сооружений, алгоритмов.

Примерный список должностных обязанностей инженера включает следующие:

- использование средств вычислительной техники, коммуникаций и связи;
- разработку методических и нормативных документов, технической документации, а также предложений и мероприятий по осуществлению разработанных проектов и программ;
- проведение технико-экономического анализа, содействие подготовке процесса принятых решений, обеспечение подразделений предприятия необходимыми техническими данными, документами, материалами, оборудованием и т. п.;
- участие в работах по исследованию, разработке проектов и программ предприятия;
- изучение и анализ информации, технических данных, показателей и результатов работы, обобщение и систематизация их, проведение необходимых расчетов с использованием современной электронно-вычислительной техники;
- составление графиков работ, заказов, заявок, инструкции, пояснительных записок, карт, схем, другой технической документации;
- осуществление экспертизы технической документации, надзора и контроля за состоянием и эксплуатацией оборудования [3].

Таким образом, как инженерные, так и в рабочие профессии востребованы и достаточно широко представлены сегодня на рынке труда Кыштымского городского округа. Поэтому очень важно формировать у обучающихся ценностное отношение к рабочим и инженерным профессиям.

Библиографический список

1. Психолого-педагогическая диагностика сформированности ценностного отношения школьников на инженерные и высокотехнологичные рабочие профессии [Электронный ресурс] : научно-методическое пособие / сост. Д. Ф. Ильясов, Н. Г. Каримова, Е. А. Селиванова, Л. С. Ведерникова, Е. Н. Устинова, Н. Г. Алексеева ; под ред. В. Н. Кеспилова ; Челябин. ин-т перепод. и пов. квал. работ. образ. // ipk74.ru : сайт ГБУ ДПО ЧИППКРО. – Челябинск, 2016. – Режим доступа: <http://ipk74.ru/upload/iblock/2b8/2b8bcb20d382ba2763ad3c349e7c1b31.pdf> (дата обращения: 16.05.2017).
2. Экскурсионно-познавательные маршруты как средство раннего личностного профессионального самоопределения обучающихся [Электронный ресурс] : методические рекомендации для

педагогических работников образовательных организаций / Д. Ф. Ильясов, О. А. Костенко, А. А. Севрюкова, Н. П. Костина, М. В. Ишмухаметова, Д. А. Ржевская, И. В. Барчук // ipk74.ru : сайт ГБУ ДПО ЧИППКРО. – Челябинск, 2016. – Режим доступа: <http://ipk74.ru/upload/iblock/76d/76d2297260dfc7e355c01ab8b75322e6.pdf> (дата обращения: 16.05.2017).

9. Эффективные практики использования содержания естественно-математического образования для формирования у школьников научно обоснованного понимания социальных и производственных процессов [Электронный ресурс] : научно-методическое пособие / под ред. Д. Ф. Ильясова // ipk74.ru : сайт ГБУ ДПО ЧИППКРО. – Челябинск, 2016. – Режим доступа: <http://ipk74.ru/upload/iblock/85a/85ac233f9571af23763c139950aa374a.pdf> (дата обращения: 16.05.2017).

Е. В. Андриющенко
Россия, г. Челябинск

**Организация комплексной диагностики
детей с нарушениями зрения,
имеющими задержку психического развития**

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) указывается, что при реализации Программы проводится оценка индивидуального развития ребенка в рамках педагогической диагностики. Результаты педагогической диагностики являются основой для решения такой образовательной задачи, как «индивидуализации образования» (пункт 3.2.3) [5].

Оценка индивидуального развития детей в рамках педагогической диагностики, позволяет выявить индивидуальные особенности развития ребенка, на основе чего определить его перспективы, направления их достижения, индивидуализировать образовательную деятельность.

Система комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса включает в себя диагностику с целью выявления их особых образовательных потребностей.

Группы компенсирующей направленности для детей с нарушениями зрения (4 вида) посещают дети с такими диагнозами, как косоглазие, амблиопия, миопия, гиперметропия, астигматизм и с другими функциональными нарушениями зрения. Исходя из основных принципов организации коррекционно-педагогической и образовательной деятельности в организациях для детей с нарушениями зрения (Л. И. Плаксиной) необходим учет общих, специфических и ин-

дивидуальных особенностей развития детей с нарушениями зрения. А также обязательно соблюдение принципа комплексного (клинико-физиологического, психолого-педагогического) подхода к коррекционной помощи детям с нарушениями зрения.

Эти принципы обеспечивают адекватность педагогических воздействий и означают реализацию одной из важнейших закономерностей учебно-педагогического процесса: решение коррекционно-развивающих, компенсаторных, лечебно-восстановительных задач, подбор средств, методов, методических приемов, соответствующих реальным функциональным возможностям, интересам и потребностям ребенка с нарушением зрения.

Неотъемлемой частью коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями зрения является диагностика проводимая тифлопедагогом. Тифлопедагогами используется «Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения» (Осипова Л. Б.) [2].

Диагностические задания разработаны с учетом содержания «Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений 4 вида (для детей с нарушениями зрения). Коррекционная работа в детском саду» под редакцией Л. И. Плаксиной. Они направлены на изучение зрительного восприятия ребенка, навыков ориентировки в пространстве, предметных представлений. По результатам диагностики заполняется карта развития ребенка. В данной карте фиксируются: диагноз зрительного заболевания, этап лечения, характеристика состояния зрительных функций и сопутствующие заболевания, а также группа здоровья [1].

По окончании диагностики проводится количественный (уровень развития) и качественный анализ полученных данных. На основе всех полученных данных определяются условия осуществления коррекционной работы с конкретным ребенком. Определяются основные направления и содержание коррекционной работы.

Но нарушения зрения достаточно часто сопровождаются наличием у детей задержки психического развития, и тогда проведение только тифлопедагогической диагностики становится недостаточным для того, что выявить все особенности развития такого ребенка.

Скорость продвижения в системном развитии зрительного восприятия может быть различна у разных детей, что зависит не только от структуры и тяжести дефекта, но и от соотношения уровней интеллектуального, эмоционально-волевого развития и личностных качеств.

Известно, что воспитанникам с задержкой психического развития характерны качественно неоднородные уровни физического, речевого, познавательного и социального развития, что вызывает необходимость разработки на каждого ребенка индивидуального плана работы на основе результатов комплексной психолого-педагогической диагностики.

Для того чтобы составить полное представление о ребенке с задержкой психического развития, в своей работе я использую «Психолого-педагогическую диагностику индивидуального развития детей с задержкой психического развития» Г. Н. Лавровой [3].

Целью комплексного диагностического изучения детей с ЗПР является выявление уровня возможного освоения образовательной программы ребенком, индивидуальные особенности развития ребенка. В данной диагностике оцениваются такие показатели, как: особенности движений и действий (моторика), восприятие, пространственно-временные представления, мышление, запоминание, общий запас знаний и представлений об окружающем мире, речевая деятельность, игровая деятельность, продуктивные виды деятельности. Также оцениваются: особенности эмоционально-волевой сферы и поведения (особенности контакта, желание сотрудничать с взрослыми, реакция на одобрение и поощрение, реакция на замечания и требования, реакция на трудности и неуспех в деятельности, общий фон настроения, выраженность эмоций), общение. Изучается и оценивается характеристика деятельности ребенка (характер ориентировочных действий, самостоятельность, целенаправленность деятельности), интерес его активность и стойкость, особенности внимания, саморегуляция и контроль, работоспособность, реакция на результат (критичность), обучаемость.

По результатам диагностики делается качественно-количественная оценка, которая дает возможность выявления уровня возможного освоения образовательной программы, который является интегративным показателем, его значение свидетельствует также и об уровне психического развития ребенка. Для проведения качественно-количественной оценки результатов диагностики предлагаются таблицы для интеграции полученных результатов на основе комплекса методик для каждого возраста.

Уровень возможного освоения программы позволяет определить основные направления коррекционно-развивающей работы с ребенком, разработать планируемые результаты по освоению со-

держания образовательной программы на основе рекомендаций по коррекции отклонений в психическом развитии. Хочется отметить, что рекомендации, предложенные в данной диагностике и подробное описание оценочных уровней, позволяет тифлопедагогу составить полную характеристику на ребенка с ЗПР и скорректировать работу с данным ребенком. [4]

Диагностика детей с ЗПР, предложенная Г. Н. Лавровой достаточно объемная и трудоемкая. На данный момент разработан электронный вариант данной диагностики динамики развития детей с ОВЗ «ДИА – ДЭФ». Электронный вариант очень удобен в использовании и позволяет выйти на корректную адекватную индивидуальную работу с ребенком.

Данная диагностика проводится совместно с воспитателями, логопедами и другими специалистами, работающими с ребенком с ЗПР, что позволяет оптимизировать взаимодействие и организовать более эффективную работу.

Применение в своей работе с детьми с нарушениями зрения и задержкой психического развития тифлопедагогической диагностики и психолого-педагогической диагностики индивидуального развития детей с задержкой психического развития, позволило организовать коррекционную работу с учетом всех особенностей данной категории детей.

Ориентация на уровень развития и личностные особенности воспитанников, учет их индивидуальных особенностей и становление психики, при определенных условиях коррекционной помощи и является главным условием успешности индивидуализации и дифференциации в обучении, воспитании и лечении детей с нарушениями зрения.

Библиографический список

1. Андрющенко, Е. В. Здоровьесберегающие технологии: аспекты охраны зрения детей дошкольного возраста / Е. В. Андрющенко // Образование людей с ограниченными возможностями здоровья в современном мире : материалы международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию юбилею Института специального образования. – 2015. – С. 39–42.

2. Дружинина, Л. А. В помощь тифлопедагогу ДОУ : учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск : Цицеро, 2010. – 190 с.

3. Лаврова, Г. Н. Организация мониторинга динамики развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития : методические рекомендации / Г. Н. Лаврова ; под ред. Г. Н. Лавровой, Г. В. Яковлевой, М. И. Солодковой. – Челябинск : ЧИППКРО, 2016. – 128 с.

4. Лаврова, Г. Н. Технологии анализа коррекционно-развивающей работы в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида и на группах для детей с ограниченными возможностями здоровья : учебно-методическое пособие/ Г. Н. Лаврова; Министерство образования и науки Челябинской области, ГОУ ДПО ЧИППКРО, каф. специального (коррекционного) образования, МДОУ ЦРР-ДС № 398. – Челябинск, 2009.

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

Г. Н. Лаврова
Россия, г. Челябинск

Оценка индивидуального развития дошкольника с ограниченными возможностями здоровья

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) указывает на необходимость индивидуализации образования, так как любое воздействие на ребенка преломляется через его индивидуальные особенности. Они составляют те «внутренние условия», без учета которых невозможно достичь эффективности образовательной деятельности [8]. Согласно пункту 3.2.3 Стандарта: «При реализации Программы может проводиться оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования)».

В пункте 2.5 Примерной основной образовательной программы дошкольного образования указано, что в течение месяца с момента начала посещения группы (продолжения посещения после лет-

него периода) осуществляется педагогическая и психологическая диагностика, в том числе ребенка с ОВЗ [9].

Система комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ базируется на принципах, определяющих как содержание, технологию анализа результатов диагностики так и планируемых результатов освоения содержания адаптированной образовательной программы, что явилось теоретической основой подходов и педагогических принципов разработки Программы для ЭВМ «Диа-Деф», в частности это:

- учение об общих и специфических закономерностях развития детей нарушения развития, т. е. развитие их психики подчиняется в основном тем же закономерностям, что и развитие психики ребенка в норме;

- концепция о соотношении первичных и вторичных нарушений, предполагающая необходимость выделения ведущего дефекта и вторичных нарушений, механизм возникновения которых различен;

- концепция о соотношении мышления и речи, так как речь существенным образом перестраивает память, восприятие и особенно мышление, мыслительные операции, но вместе с тем речевое развитие во многом определяется формированием познавательных процессов [4, с. 14–19; 11, с. 12–14].

На основании теоретических и методологических подходов нами разработана модель педагогической диагностики индивидуального развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Программа для ЭВМ «Диа-Деф» предназначена для изучения особенностей развития ребенка раннего и дошкольного возраста, выявления его особых образовательных потребностей, и определения основных направлений индивидуальной коррекционно-развивающей работы, учесть условия, возможности семьи в воспитании и обучении ребенка.

Программа для ЭВМ «Диа-Деф» включает в себя три больших раздела [7].

Первый раздел программы представлен протоколом психолого-педагогической диагностики учителя-дефектолога. Основу комплекса методов диагностики составляют использованные нами методики Е. А. Стребелевой [6].

Считаем, что наиболее эффективным является подход к анализу результатов диагностики дошкольников отечественных ученых И. Ю. Левченко, Н. А. Киселёвой. Авторы предлагают для удобства сравнения между собой количественных оценок разнородных

качественных показателей «высший оценочный балл – 3, низший – 1 балл и промежуточные значения как результат постепенного уменьшения высшего значения оценочного параметра – 3 балла при переходе к его низшему значению – 1 балл» [3].

Каждый оценочный показатель наполнен совокупностью оценочных параметров, которые ранжированы в рамках показателя. Высший балл получает тот оценочный параметр, который соответствует проявлению качественного показателя при нормальном уровне психического развития ребенка. Все другие свидетельствуют об отклонении от нормы.

В программе для ЭВМ «Диа-Деф» качественно-количественная оценка результатов диагностики разработана на основе комплекса методик для каждого возраста с 2–7 лет [1, с. 25–68].

Это позволяет учителю-дефектологу проанализировать данные результатов психолого-педагогической диагностики, составить педагогическое заключение, обосновать уровень возможного освоения образовательной программы, выделить основные образовательные потребности и возможности ребенка (подгруппа: сильная или слабая, количество индивидуальных занятий в неделю, рекомендации для воспитателей и для родителей), разработать содержание индивидуальных планов коррекционной работы (задачи, игры, упражнения).

Известно, что воспитанникам с отклонениями в психофизическом развитии характерны качественно неоднородные уровни физического, речевого, познавательного и социального развития. Поэтому целевые ориентиры АОП организации, реализуемой с участием детей с ограниченными возможностями здоровья, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка.

Это положение определило основные подходы к разработке планируемых результатов освоения содержания образовательных областей ФГОС ДО, в частности второго раздела программы «Диа-Деф».

Второй раздел представляет диагностику индивидуального развития детей, содержание которой разработано с учетом приоритетных направлений, определенных ФГОС ДО: «Социально-коммуникативное развитие», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие», а также планируемых промежуточных результа-

тов, выделенных нами на основе содержания Примерной общеобразовательной программы дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Василевой (2015) и Программы Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой (планируемые результаты разработаны и отражены в программе «Диа-Деф» для детей с нарушениями в интеллектуальном развитии) [1, с. 5].

Основанием использования программы «От рождения до школы» для разработки планируемых результатов для детей с отклонениями в психофизическом развитии, явилось, то, что в рамках вариативности в данной программе представлены два раздела по инклюзивному и коррекционному образованию: «Инклюзивная практика в группах комбинированной направленности» и «Коррекционная работа в ДОО (по образовательным областям)». Необходимо заметить, что в разработке содержания планируемых результатов нами используются рекомендации Примерной адаптированной основной образовательной программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи Л. Б. Баряевой, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкиной, Г. Г. Голубевой под редакцией профессора Л. В. Лопатиной, а так же программы подготовки детей к школе детей с задержкой психического развития С. Г. Шевченко [10].

Это позволило разработать качественно-количественную оценку результатов наблюдений и итогов коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с ОВЗ. Форма проведения мониторинга преимущественно представляет собой наблюдение за активностью ребенка в различные периоды пребывания в дошкольном учреждении, анализ продуктов детской деятельности рисунков, лепных поделок и т. п.

Оценку результатов по освоению содержания образовательных областей ФГОС ДО (планируемые результаты) детьми с ОВЗ предлагается проводить не только на основе учета возрастных нормативов по каждому разделу образовательной области, включающей определенное количество показателей, но и *уровня его самостоятельности и видов оказываемой ему помощи в обучении и воспитании.*

Необходимо отметить, что в ходе мониторинга учитывается не только «количество» оказываемой ребенку помощи, но и ее «качество», так как затруднения в обучении могут быть связаны не

только с недостатками умственного развития, но и с эмоционально-волевыми особенностями воспитанника. *Предлагается различать пять видов помощи*, которая может быть оказана ребенку в процессе наблюдения, решения или выполнения того или иного задания, поручения [2, с. 6]:

– *стимулирующая* (активизация собственных сил ребенка: «Подумай», «Посмотри внимательно»);

– *эмоционально-регулирующая* (положительная или отрицательная оценка деятельности: «Молодец», «Очень хорошо», «Ты не подумал, неверно»);

– *направляющая* (постановка цели, повторение инструкции, задания в более медленном темпе: «Вспомни, что надо сделать», «Послушай задание, вопрос» и т. п.);

– *организующая* (организация мыслительной деятельности и контроль действий ребенка: «Как можно назвать одним словом?», «Чем отличаются?» и т. п.)

– *обучающая* (объяснение способа выполнения задания).

Для удобства сравнения между собой количественных оценок разнородных качественных показателей образовательных областей, а также для подведения итогов по результатам освоения образовательных областей, предлагается использовать условно: *высший оценочный балл – 3; низший – 1 балл и промежуточные значения*, как результат постепенного уменьшения высшего значения оценочного параметра – 3 балла при переходе к его низшему значению – 1 балл.

Ниже приводим качественно-количественные характеристики показателей образовательных областей в баллах.

1 балл: (*низкий уровень*) ребенок не демонстрирует умение, или наблюдаемое качество или показатель той или иной образовательной области, либо пытается принять задание и степень выраженности того или иного качественного показателя крайне низкая, либо отмечаются слабые попытки выполнить задание, но помощь не эффективна. В процессе обучения необходима обучающая (объяснение способа выполнения задания) помощь и организующая (организация мыслительной деятельности, контроль действий ребенка).

1,5 балла: (*ниже среднего уровень*) ребенок демонстрирует умение или наблюдаемое качество или показатель в единичных случаях, или это носит случайный характер, необходима организующая (организация мыслительной деятельности и контроль действий ребенка) или обучающая (объяснение способа выполнения

задания) помощь, либо ребенок постоянно обращается за помощью к взрослому, эффект незначителен.

2 балла: (*средний уровень*) ребенок демонстрирует умение, или наблюдаемое качество или показатель, но отмечаются неточности, ошибки и необходима либо направляющая (постановка цели, повторение инструкции, задания), либо организующая помощь (организация мыслительной деятельности и контроль действий ребенка) или эмоционально-регулирующая (положительная или отрицательная оценка деятельности).

3 балла: (*высокий уровень*) ребенок демонстрирует умение или наблюдаемое качество или показатель постоянно, отмечается высокая степень самостоятельности, успешность ребенка не зависит от особенностей ситуации, но возможно, что в некоторых случаях, необходима стимулирующая помощь «подумай» и т. п.

Балльные оценки применяются для детей 2–7 лет как типично развивающихся, так для детей с интеллектуальной недостаточностью.

Необходимо заметить, что показатели образовательных областей, которые оценены в 1 и 1,5 балла, являются основанием для включения их в индивидуальный план работы с воспитанником и обосновывают содержание рекомендаций по организации процесса взаимодействия педагога с ребенком. В данном случае это могут быть следующие рекомендации:

– при затруднениях ребенка использовать обучающую помощь, т. е. подробно объяснять способы выполнения задания;

– обратить внимание на развитие умения ставить цель, выполнять работу до конца и осуществлять контроль действий ребенка, по возможности повторять задание, словесную инструкцию в более медленном темпе;

– чаще применять эмоционально-регулирующую помощь, а именно положительную или отрицательную оценку деятельности ребенка: «Молодец», «Очень хорошо, постаралась», «Ты не подумала, неверно».

Результаты наблюдений доводятся до сведения родителей, это помогает привлечь их к решению тех или иных трудностей в воспитании и обучении детей с ОВЗ.

Третий раздел включает мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении содержания адаптированной образовательной программы дошкольного образования. В конце учебного года проводится изучение итогов обучения и воспитания, что

позволяет дать оценку индивидуального развития воспитанников с ОВЗ, связать с оценкой эффективности коррекционно-развивающих воздействий и выявить перспективы и возможности развития каждого ребенка и оптимизировать работу с воспитанниками группы на следующий учебный год.

1. Известно, что динамика развития ребенка с ОВЗ зависит от: *выраженности нарушения; объема нарушений (их локальности или тотальности, системности); механизма, причин нарушений психической деятельности.* Но данные критерии учитываются педагогами группы при разработке содержания индивидуального перспективного плана работы с ребенком в начале учебного года, на основании итогов психолого-педагогической диагностики, позволяющих выявить уровень возможного освоения образовательной программы.

Учитель-дефектолог (ответственный за коррекционную работу на группе) совместно с воспитателями группы, музыкальным руководителем и физинструктором осуществляет анализ итогов освоения содержания образовательных областей, и заполняют карты индивидуального развития воспитанников группы.

Для выявления вида динамики развития ребенка в программе «Диа-Деф» выделены 2 раздела. **Первый раздел – это результат освоения содержания АОП (образовательные области «Социально-коммуникативное», «Познавательное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Физическое развитие» – максимальное количество баллов – 15).**

Второй раздел – это показатели динамики:

- 1) устойчивость, активность и самостоятельность познавательных интересов ребенка;
- 2) умение воспроизводить учебный материал полно и точно осознанно и произвольно строить речевое высказывание;
- 3) умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания, и его сохранность в течение занятия);
- 4) умение спланировать свою деятельность и подбирать необходимые средства, определять последовательность действий, видеть и исправлять ошибки в работе (самоконтроль);
- 5) особенности речевой регуляции (планирования) деятельности;
- 6) целенаправленность деятельности, умение работать по показу, образцу, словесной инструкции;
- 7) работоспособность;
- 8) особенности коммуникативных навыков, социальная компетентность (общение со взрослым);

9) особенности коммуникативных навыков социальная компетентность (общение со сверстником);

10) обучаемость.

Оценивание каждого показателя осуществляется в баллах, используя качественно-количественные оценки показателей диагностики, которые были приведены выше, но с учетом возрастных нормативов. Максимальное количество баллов по второму разделу составляет 30 баллов.

Результаты первого и второго разделов позволяют определить вид динамики. Это может быть положительная, относительно положительная, отрицательная, незначительная, волнообразная, избирательная динамика и др.

Положительная динамика: высокий уровень (от 100 до 93%; от 45 до 42 баллов). Предполагается высокий уровень освоения ребенком содержания образовательной программы в соответствии с его возможностями, а также значительный рост самостоятельности в различных видах деятельности, его коммуникативной и социальной компетенции.

Положительная динамика: средний уровень (от 91 до 77,7%; от 41 до 35 баллов). Предполагается хороший уровень усвоения содержания образовательной программы, рост самостоятельности, но возможны незначительные трудности организации собственной деятельности, актуализации имеющихся знаний, замедленный темп усвоения знаний, умений и навыков и их непрочность.

Относительно положительная динамика: ниже среднего уровень (от 75,5 до 64%; от 34 до 29 баллов). Предполагается удовлетворительный уровень освоения образовательной программы. Характерно длительное время усвоения знаний, умений и навыков, правил поведения. Бедность, отрывочность, бессистемность знаний и представлений об окружающем, низкая обучаемость, а также трудности переноса усвоенных знаний, опыта общения в практику реальных жизненных ситуаций.

Незначительная динамика: низкий уровень (от 62 до 33,3%; от 28 до 15 баллов). Предполагается неудовлетворительный уровень освоения образовательной программы. Данные результаты могут быть обусловлены либо грубой степенью недостаточности обучаемости, либо частыми соматическими заболеваниями ребенка, либо наличием неблагоприятных психосоциальных условий воспитания ребенка в семье, а также неправильно подобранными методами и приемами работы с ребенком специалистами организации.

Возможен рост конфликтности, агрессивности ребенка, появление неадекватных поступков в поведении.

Отрицательная динамика развития. Предполагается невозможность ребенка осваивать содержание разделов всех видов программ, а также резкое снижение интереса, работоспособности, продуктивности ребенка, обучаемости, его успешности во всех видах детской деятельности, росте конфликтности, агрессивности ребенка, появление неадекватных поступков в поведении.

Данные результаты возможны как следствие наследственно-обусловленных заболеваний или черепно-мозговых травм, что предполагает необходимое дополнительное комплексное обследование ребенка и корректировку методов обучения и воспитания ребенка и содержания индивидуальной программы сопровождения его развития.

Волнообразная динамика развития. Предполагается скачкообразное, неравномерное освоение содержания разделов всех видов программ во времени. Возможно вследствие высокой утомляемости или астенизации, эписиндрома, невротии, невротоподобной симптоматики, неблагоприятных социальных условий и других причин, обуславливающих в итоге незначительную продуктивность и успешность ребенка во всех видах детской деятельности, трудности в общении со сверстниками и взрослыми.

Избирательная динамика развития. Предполагается хороший или достаточный уровень успешности ребенка в одних видах деятельности и неудовлетворительный уровень освоения того или иного раздела образовательной программы. Возможно, вследствие специфических и индивидуальных особенностей эмоционально-волевой и личностной сферы ребенка, его интересов, склонностей и способностей (РДА или др.).

Данный подход позволяет выявить причины трудностей ребенка в освоении образовательной программы, учесть его потребности и возможности к самостоятельному развитию и на этой основе осуществить максимальную индивидуализацию обучения и воспитания в условиях дошкольной образовательной организации.

Педагогическая практика показала, что использование программы для ЭВМ «Диа-Деф» позволяет:

- выявить уровень возможного освоения образовательной программы ребенком;
- выстроить индивидуальную траекторию его развития;

– связать с оценкой эффективности коррекционно-развивающих воздействий на основе анализа достижений детьми планируемых промежуточных результатов;

– обосновать перспективы и возможности развития каждого воспитанника;

– обеспечивает хранение и сравнение результатов каждого ребенка и своевременно оптимизировать коррекционно-развивающую работу на группе дошкольной образовательной организации.

Программа ЭВМ «Диа-Деф» позволяет педагогам овладеть специальными способами профессионально-педагогической деятельности, освоить новые компетенции необходимые для эффективного *психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС ДО*, оказать квалифицированную консультативную помощь участникам образовательного процесса и членам семьи ребенка с ОВЗ.

Библиографический список

1. Екжанова, Е. А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2003. – 272 с.

2. Лаврова, Г. Н. Технологии анализа коррекционно-развивающей работы в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида и на группах для детей с ограниченными возможностями здоровья : учебно-методическое пособие / Г. Н. Лаврова. – Челябинск : Цицеро, 2009. – 76 с.

3. Левченко, И. Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития / И. Ю. Левченко, Н. А. Киселева. – М. : Книголюб, 2008. – 160 с.

4. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] / Л. Б. Баряева, Т. В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др. ; под ред. профессора Л. В. Лопатиной // Навигатор образовательных программ дошкольного образования. – СПб., 2014. – 386 с. – Режим доступа: <http://Navigator.firo.ru>.

5. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / под редакцией Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – 3 изд., испр. и доп. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. – 368 с.

6. Организация и содержание диагностической и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии / ред.-сост. Г. Н. Лаврова, В. Я. Салахова. – Челябинск : Издательство ИИУМЦ «Образование», 2007. – 329 с.

7. Патент РФ № 2016663754, программа для ЭВМ «Диа-Деф», 15.12.2016.

8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрирован Минюстом России 14 ноября 2013 г., регистрационный № 30384).

9. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/POOP_DO.pdf (дата обращения: 12.03.2017).

10. Программа. Подготовка детей к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1, 2 / под общей ред. С. Г. Шевченко. – М. : Школьная пресса, 2005. – 96 с. – (Программы и методические материалы).

11. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / под ред. Е. А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.

С. Е. Архипова, Л. П. Терентьева, Н. Р. Шакурова
Россия, Чувашская Республика, г. Чебоксары

Формирование познавательных универсальных учебных действий в процессе изучения геометрических понятий в начальной школе

Приоритетной целью школьного образования в настоящее время становится развитие способности ученика самостоятельно ставить и решать учебные проблемы, т. е. формирование умения учиться. Достижение этой цели возможно благодаря формированию системы универсальных учебных действий (УУД), ведущей составляющей которых на этапе начального общего образования являются познавательные УУД.

Под познавательными действиями понимаются такие, которые обеспечивают познание – умственный творческий процесс полу-

чения и постоянного обновления знаний, необходимых человеку. В психологии познание обозначает способность к умственному восприятию и переработке внешней информации [1, с. 9].

Курс математики начальной школы является основой развития у учащихся познавательных универсальных учебных действий, позволяет сформировать логическое и абстрактное мышление младших школьников, необходимые для успешного обучения в основной школе.

В процессе изучения геометрических понятий в начальной школе у учащихся формируются следующие познавательные универсальные учебные действия: общеучебные, логические учебные действия, постановка и решение проблем.

Познавательные общеучебные действия направлены на поиск необходимой информации, структурирование информации и знаний, на выполнение знаково-символических действий, на выбор способов решения задач.

Поиск необходимой информации при изучении математики ученики осуществляют при работе с учебной и дополнительной литературой [1, с. 10].

Формирование умения извлекать информацию достигается, если извлекать математическую информацию из окружающего мира как источника информации. Например, прямую необходимо рассматривать не только как объект, полученный с помощью линейки, но и как край – ребро линейки, натянутую нить, линию сгиба листа бумаги, линию пересечения двух плоскостей (например, плоскости стены и плоскости потолка).

Основным показателем развития знаково-символических универсальных учебных действий в начальной школе является овладение моделированием. В процессе изучения геометрических понятий в начальной школе учащиеся моделируют геометрические фигуры из бумаги, пластилина, палочек, проволоки, что помогает им выделить и усвоить существенные признаки фигур, меняет отношение учащихся к учебному предмету, делает учебную деятельность более осмысленной и продуктивной.

Для формирования общеучебных действий в процессе изучения геометрических понятий можно использовать следующие задания:

1. Закончи (сделай вывод):

- Диагонали квадрата при пересечении образуют...
- Диагонали прямоугольника...
- Сумма смежных углов равна...

– Через две точки можно провести...

2. Ответь на вопросы:

– Какие еще инструменты ты знаешь для измерения длины?

– В каких единицах измеряют расстояние между городами?

– Узнай, что такое черчение. Кто использует в своей работе чертежи?

3. Возьми лист бумаги и перегни его 3 раза так, чтобы получился треугольник. Какой это треугольник?

4. Отсчитай 10 счетных палочек и выложи прямоугольник, одна из сторон которого составлена из трех палочек. Возьми еще 2 счетные палочки и раздели построенный прямоугольник на прямоугольник и квадрат. Покажи результат на чертеже: одна палочка – 1 см.

Формирование познавательных логических учебных действий в процессе изучения геометрических понятий может происходить в процессе развития таких логических операций, как сравнение, анализ, синтез, классификация и др., через включение младших школьников в решение упражнений и заданий, направленных на развитие логических умений: найди закономерность в расположении геометрических фигур; раздели предметы на несколько групп по разным основаниям; найди правило, по которому заполнена таблица, и, не нарушая его, заполни в ней свободные клетки; найди отличия; сгруппируй фигуры так, чтобы третья оказалась лишней; рассмотри фигуры и найди «лишнюю» и другие. Рассмотрим один из видов таких заданий.

В каждой строчке есть лишняя единица измерения. Найди ее и объясни, почему она лишняя:

а) м, см, га, км, мм;

б) час, год, ар, минута, век;

в) т, г, км, кг.

Во время выполнения данного задания происходит совершенствование умения выделять закономерности, сравнивать и классифицировать.

Действия постановки и решения проблемы предполагают формулирование проблемы и самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера. На уроках математики для формирования действия постановки и решения проблемы необходимо использовать задания, которые ставят перед учащимися задачу поиска средств решения, преобразования материала, конструирование нового способа действий.

Примеры заданий, направленных на формирование действий постановки и решения проблем:

1. Возьми зеленый карандаш и отметь точку, которая была бы расположена и внутри овала, и внутри пятиугольника.

2. Нарисуй геометрические фигуры, не отрывая карандаш от бумаги и не проводя по одной линии дважды.

3. Как ломаной из трех звеньев разделить фигуру так, чтобы получилось 6 одинаковых треугольников?

Также для формирования познавательных УУД при изучении геометрического материала можно использовать творческие задания, которые дают возможность учащимся предложить собственное оригинальное решение предметных задач. Выходя в собственное творчество, ребенок должен удерживать учебную задачу, осуществить выбор средств для ее решения, продумать собственные действия и осуществить их.

Примеры творческих заданий, направленных на формирование познавательных УУД:

1. Нарисуй в тетради точки, как показано на рисунке. Продолжи линию.

2. Придумай, как определить, чей путь к замку длиннее.

3. Нарисуй узор и его «отражение».

4. Придумай похожую задачу.

Следует помнить, что при формировании познавательных УУД необходимо обращать внимание на установление связей между вводимыми учителем геометрическими понятиями и прошлым опытом детей, в этом случае ученику легче увидеть, воспринять и осмыслить учебный материал.

Таким образом, использование геометрического материала открывает новые возможности в плане развития приемов мыслительной деятельности, пространственного мышления, логики, интуиции ребенка и способствует формированию познавательных УУД, являющихся необходимым условием реализации стандартов второго поколения.

Библиографический список

1. Боженкова, Л. И. Методика формирования универсальных учебных действий при обучении геометрии / Л. И. Боженкова. – 2-е изд. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 205 с.

2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмо-

лов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская ; под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.

3. Терентьева, Л. П. Нетрадиционные уроки математики как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников / Л. П. Терентьева, Р. П. Филиппова // Психолого-педагогическое сопровождение учебно-воспитательного процесса в начальной школе : сб. науч. ст. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 89–92.

Х. Х. Якшибаева

Россия, Челябинская область, с. Кирса

**Развитие познавательного интереса
младших школьников
через деятельностный подход**

Интерес к учению появляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха.

В. А. Сухомлинский

Почему одни дети всегда активны на уроках и с удовольствием учатся, всем интересуются, а другие – пассивны и равнодушны к учению? Как осуществлять целенаправленную и систематическую работу над развитием всех учащихся класса, в том числе и наиболее слабых? Вот такую проблему я поставила перед собой и стала ее изучать.

Федеральный государственный образовательный стандарт ориентирован не только на «знаниевый», но и в первую очередь на деятельностный подход к образованию, что позволяет повысить мотивацию обучения, в наибольшей степени реализовать способности, возможности, потребности и интересы учащихся.

Познавательная деятельность – это активное изучение учащегося окружающей действительности в процессе, которого он приобретает знания. Воспитать у детей глубокий интерес к знаниям – это означает пробудить познавательную активность и самостоятельность мысли, сформировать любовь к чтению.

Стойкий познавательный интерес – это увлеченность человека, потребность к углублению и творческому применению знаний.

Если этот интерес есть у школьника, то он учится не ради оценок и похвал, а потому, что он увлечен учебной, что он стремится к самосовершенствованию своей личности.

Формула интересов

Положительные интересы	+	Познавательная активность	=	Интерес
------------------------	---	---------------------------	---	---------

Учителю необходимо знать, каковы мотивы учебной работы каждого ученика, каковы его интересы, есть ли у него склонности и каковы они. Установив все это, учитель сможет управлять процессом их формирования. Изучение я провожу с помощью наблюдений за деятельностью и поведением учащихся, анализа результатов их деятельности, в процессе повседневного общения с ними. Много дает и анкетирование.

1. Какой предмет интересен тебе больше всего? Почему?
2. Твое любимое занятие в свободное время.
3. Какие домашние задания ты выполняешь с особым желанием?
4. О чем бы тебе хотелось больше всего узнать?

Изучив ответы, я планирую и воспитательную работу – тематические классные часы, предлагаю материал из энциклопедий, детских журналов для самостоятельного чтения.

Учащиеся класса активно участвуют в международных конкурсах «Умный мамонтенок», «ЭМУ-Эрудит», «Русский медвежонок», «Золотое руно», «ЭМУ-Специалист».

Интересы различаются:

- по содержанию: музыкальные, технические, художественные, научные, коллекционирование и т. д.;
- широте: широкие (разносторонние, направленные на несколько предметов) или узкие (направленные на один предмет или его сторону);
- глубине: глубокие или поверхностные;
- длительности: устойчивые и неустойчивые.

Интересы перерастают в склонности, когда человек начинает глубоко увлекаться какой-либо деятельностью постоянно.

Пути развития познавательной активности:

- 1) комбинирование групповых, фронтальных, индивидуальных форм работ;
- 2) использование традиционных и нетрадиционных методик организации урока;

3) поэтапное применение игр и игровых ситуаций в учебном процессе;

4) создание положительной эмоциональной атмосферы и обстановки доброжелательности и открытости в общении.

Какие условия нужно учесть в педагогическом процессе, чтобы познавательный интерес возник и был устойчив?

1. Необходимо использовать:

– эмоциональную поддержку – это может быть словесный и наглядный материал;

– уже имеющийся у детей опыт, те знания, которые они уже получили в семье, из книг, из средств массовой информации.

2. Важна сама подача учебного материала: логичность, чередование различных умственных занятий и активная деятельность самих учащихся.

3. Благоприятно действуют на ребенка его успехи. Ситуация успеха удовлетворяет потребность ребенка в самоуважении и повышения престижа.

Устойчивый познавательный интерес формируется разными средствами. Можно выделить 10 эффектов на активизацию познавательной деятельности учащихся младшего возраста: 1) нестандартные задания; 2) эффект занимательности; 3) новизны; 4) удивления; 5) вопроса; 6) образности; 7) поиска и постановки познавательной задачи; 8) увлекательности форм и методов изложения; 9) использования ярких, художественных форм и средств; 10) выявления противоречий между новыми и прежними представлениями о явлениях.

Еще Конфуций говорил: «Я слышу – и я забываю. Я вижу – и я помню. Я делаю – и я понимаю».

В своей работе я использую нестандартные формы проведения урока: уроки-сказки (урок математики – «По щучьему веленью»), уроки-путешествия (урок окружающего мира – Московский Кремль), уроки – заочные экскурсии (изобразительное искусство – Картинная галерея), уроки-фантазии (технология – необычное сказочное животное,), урок-игра (литературное чтение – «Счастливый случай»).

На уроках использую игровую технологию. В. А. Сухомлинский говорил: «Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

Игра: «ДА – НЕТки».

Цель: развитие умения задавать вопросы.

Учитель говорит: «Я загадала растение леса. Отгадайте его. Я отвечаю только «Да» и «Нет». Дети задают вопросы:

– Это дерево? – Нет!

– Это кустарник? – Нет!

– Это ягода? – Нет!

– Брусника? – Нет!

– Земляника? – Да! (Учитель заранее пишет на листочке слово «земляника»). Дети сами придумывают свои вопросы.

На уроках русского языка часто использую стихи-рифмовки.

Колибри, кенгуру, шоссе,

Фламинго, пони, шимпанзе,

Какао, кофе, домино,

Алоэ, радио, кино.

Слов этих ты не забывай

И никогда их не склоняй! (Тема: «Несклоняемые имена существительные»)

Элла, Нонна, ванна, класс,

Ссора, теннис и рассказ,

Пассажир, шоссе, программа,

Группа, касса, телеграмма.

Мы слова такие слышим

И с двойной согласной пишем.

(Тема: Удвоенные согласные)

Упражнение «Ошибка»: Все птицы улетают на юг. Если замерзли лужи, наступила зима. Зимой все животные зимой спят. Осенью все листья на деревьях облетают.

На уроках окружающего мира использую решение логических задач. Такие задания стимулируют мыслительную деятельность. Учащиеся доказывают, убеждают, делают выводы. Примеры заданий.

Могут ли насекомые называться так же, как звери и птицы?

Что будет, если исчезнут насекомые?

Для чего животным хвост, клюв, ноги?

Почему в лесу легко дышится?

Кошка и белка. Чем похожи и чем отличаются?

Рассказ-загадка, ответ на который может быть правильным только в том случае, если дети осознали определенные связи и закономерности в окружающем мире, увидели их.

«Петя с сестренкой слепили во дворе снеговика. На дворе было очень холодно, и девочка, пожалев снежную бабу, надела на нее шубу.

– Что делаешь? – закричал Петя, – она же растает!»

Подумайте и скажите, прав ли был Петя. Ответ обоснуйте.

Я являюсь руководителем кружка «Клуб любознательных». Каждый вторник начинаю занятие в кружке такими словами: «Заседание Клуба любознательных объявляю открытым. «Сто тысяч ГДЕ, семь тысяч КАК, сто тысяч ПОЧЕМУ!» (Редьярд Киплинг). И объявляю тему очередного заседания.

Одно из занятий в 4 классе: Тема: «В гости к Старичку-Лесовичку». К занятию учащиеся приносят поделки из природного материала, рисунки «Лес – бесценный дар природы». Класс делится на 4 группы: 1 группа – «В гостях у зверей», 2 группа – «В гостях у птиц», 3 группа – Привал «Ягодный», 4 группа – Привал «Грибной». Каждая группа работает по карточкам и рисункам. После подготовки выступает командир, художник показывает рисунки, а остальные участники дополняют. Делают вывод: Какие чудеса узнали? Чему научились? До следующего занятия кружка группы оформляют проект «В гостях у Старичка-Лесовичка».

Планирование деятельности: Какие задачи поставим перед собой? Для чего нужен этот проект? Каким будет результат. Каждая группа получают карточки: 1) распределить задания в группе; 2) использовать пословицы, загадки, стихотворение, викторины (по выбору); 3) оформить проект рисунками (картинками); 4) защита проекта.

Метод проекта ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся – групповую, которую учащиеся выполняют в течение недели. Результат проекта – формирование у детей коммуникативных навыков: слушать других, доказывать свое мнение; формирование мыслительных навыков: сравнивать, анализировать, обобщать. На втором занятии кружка проходит защита проектов. Такие занятия кружка помогают развивать кругозор учащихся, логическое и творческое мышление. Это дополнительный материал к урокам окружающего мира.

Таким образом, познавательный интерес – это стремление к знаниям, к чему-то новому, незнакомому. Именно с помощью познавательного интереса у детей формируется любовь к труду, к учебным занятиям, стремление работать с дополнительной литературой.

Библиографический список

1. Фомина, И. В. Активизация познавательной деятельности учащихся на 1 ступени обучения / И. В. Фомина. – Волгоград, 2009.

2. Осинцева, А. П. Нестандартные уроки по русскому языку / А. П. Осинцева // Начальная школа. – 2010. – № 6.

3. Ильина, Т. Развитие познавательных способностей учащихся на уроках по предмету «Окружающий мир» / Т. Ильина // Начальная школа. – 2010. – № 12.

4. Поливанова, К. Н. Проектная деятельность школьников : пособие для учителя / К. Н. Поливанова. – М., 2008.

5. Шумакова, Н. Развитие исследовательских умений в начальной школе / Н. Шумакова. – М. : МарТ, 2004.

А. А. Кулемина
Россия, г. Красноярск

**Блог как средство развития навыков научной речи
у студентов бакалавриата
направления «Педагогическое образование»,
профиль «Гьютор»**

Научный стиль речи является функциональным стилем, который выделяется как функционально-речевая разновидность, обладающая целым рядом существенных и устойчивых признаков и особенностей. Даже простой читатель может заметить и почувствовать на интуитивном уровне, что в тексте есть что-то устойчиво-своеобразное, присущее научной литературе. Рассматривая научный стиль речи с теоретических позиций стилистики, главной методической задачей в обучении студентов считается – научить их выделять, анализировать, а самое главное – использовать в практических целях эти «устойчиво-своеобразные» языковые и конструктивные особенности. Но так как именно конструктивные параметры дают возможность выделить в ряду других закономерности построения научного текста и осуществлять коммуникацию именно в этой сфере общения, то мы считаем рациональным для начала рассмотреть стилевые особенности данного типа текстов.

Стилевыми особенностями данного стиля являются:

- логичность;
- доказательность;
- точность (однозначность);
- отвлеченность (обобщенность).

Логичность речи должна позволить доказать автору свою правоту читателю, эту же цель выполняют доказательства, факты. Данное коммуникативное качество, предполагает умение последовательно, непротиворечиво словам автора и аргументированно оформлять выражаемое желаемое содержание. Можно сказать, что логичностью будет обладать такой текст, в котором выводы вытекают из содержания, они не противоречивы, а сам текст разбит на отдельные смысловые отрезки, отражающие движение мысли от частного к общему или от общего к частному, которые будут, безусловно, связаны друг с другом.

Доказательность обуславливается тем, что этапы научной мыслительной деятельности автора, должны опираться на факты, объясняющие какое-либо явление, способы его проверки, доказательства, осмысление общей системы научных знаний. Научный текст предполагает стремление автора рационально представить информацию обобщенному адресату.

От автора требуется точность, которая исключает возможность непонимания текста читателем. Наука всегда имело дело с фактами и конкретными примерами, из которых извлекала общую закономерность. И поэтому наука, говоря всегда о конкретном каком либо факте, одновременно говорит и о всеобщем – этим зачастую объясняется отвлеченность и обобщенность научного стиля.

Обобщенность и отвлеченность языка науки диктуется спецификой научного познания. Наука выражает абстрактную мысль, поэтому язык ее лишен конкретности. Слово в научной речи называет обычно не конкретный, индивидуально неповторимый предмет, а целый класс однородных предметов, явлений, то есть выражает не частное, не индивидуальное, а общее научное понятие. Поэтому в первую очередь отбираются слова с обобщенным и отвлеченным значением. Ученые, говоря о научной речи, выделяют также такой стиль как неэмоциональность, ведь действительно наука добивается и ставит перед собой цель воздействовать на читателя не с помощью эмоций, а с помощью фактов и т. д.

Ясность как качество научной речи предполагает понятность, доступность. Поэтому собственно научные, научно-учебные и научно-популярные тексты отличаются как по отбору материала, так и по способу его языкового оформления.

Стилевые особенности научного стиля речи проявляются в языковых средствах, таких как:

– лексические;

- морфологические;
- синтаксические и т. д.

Лексические средства научного стиля подразумевают под собой, что в научном стиле всегда используются понятия или термины, и основным требованием к таким терминам является лексическая однозначность. Ведь любое слово в научном стиле должно быть однозначно и не иметь разных смыслов, иначе это собьет читателя с толку, но, тем не менее, слово чаще выступает в тексте в обобщенном значении. В научной речи много слов, которые имеют отвлеченное значение.

В научном стиле морфологические средства чаще всего используются как глаголы несовершенного вида настоящего времени – это является особой формой настоящего времени. Необходимо отметить также, что система терминов определенной области науки, задает и соответственно создает свою терминологию, будь это медицина, психология, педагогика и т. д. Существительных в тексте всегда больше глаголов примерно 4:1, но глаголы наравне с терминами являются связками для слов, поэтому они так необходимы. Используются также и местоимения для разнообразия текста. В предложении используются наречия, такие как: затем, потом, следует, сначала и т. д.

Синтаксические средства научного стиля. Как правило, предложения научного стиля сложные, повествовательные, распространенные, достаточно большие по объему. В научной речи практически не используются восклицательные или вопросительные предложения. Чаще всего используются причастные и деепричастные обороты, страдательные конструкции и безразличные предложения. В тексте также используются вводные слова для его логичности, например, во-первых, во-вторых, следовательно и т. д. Употребляются слова (так называемые скрепы) для того, чтоб текст был логично выстроен и имел связность между различными абзацами, параграфами и т. д., например: в начале рассмотрим, перейдем к теме, обсудим проблему и т. п.

Данные особенности определяют направление развития навыков научного стиля речи, так как навык является соблюдением вышеперечисленных особенностей на бессознательном уровне. Необходимо рассмотреть опыт развития данных навыков у студентов, какие средства использовались.

Ирина Александровна Борзова, основываясь на работах таких ученых и педагогов, как: Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эль-

конин и др., разработала учебный курс «Научная речь», в котором предполагает, что интенсивность развития навыков научной речи зависит от комплексного применения различных средств обучения, таких как: учебное пособие, книга для преподавателя, справочные материалы, аудилингвальный курс, контролирующие тесты и т. д. [1, с. 17]. Наталья Ивановна Колесникова разработала и применила курс «Научная речь» на студентах-нефилологах. В программе курса «Научная речь» разработаны упражнения для студентов, которые направлены на развитие навыков научной речи. Также предполагаются лекционные и практические занятия в курсе, рассчитанные на 34 часа, и идут параллельно друг другу [3, с. 43].

Несмотря на уже существующую методику преподавания научному стилю речи, разработанную в 70-е годы, практико-ориентированная работа преподавателя с традиционными подходами давно не отвечает новым требованиям к подготовке специалистов, так как условия модернизации диктуют новые и качественные подходы.

При создании концептуально обоснованной технологии как эффективного средства обучения предполагается переход к парадигме личностно ориентированного образования, где предусматривается реализация возможностей субъектов такого обучения. Из этого следует, что необходимо всесторонне проанализировать методические, лингвистические, гуманитарные и организационные параметры, составляющие образовательный процесс. Исследование педагогических условий обучения научному стилю речи указывает на выбор новых, современных средств [2, с. 12].

Одним из средств развития научного стиля речи у студентов бакалавриата мы предлагаем блог. Блог как средство обучения используется достаточно давно и показывает свою эффективность, так как сохраняет интерактивный характер общения, который обеспечивает эффективную коммуникацию между учеником и педагогом. При работе в блоге существует возможность оставить сообщение или комментарий на запись преподавателя или любого члена учебной группы, что позволяет вести диалог в режиме онлайн. Все это можно считать процессом неформального общения, где преподаватель и студент готовы критиковать и видоизменять гипотезы, высказывать свое собственное мнение по той или иной проблеме.

Форма педагогического контроля видоизменяется, но она дает обучающемуся возможность оценить свои возможности самостоя-

тельно, сравнить полученные прикрепленные результаты с прогнозируемыми в блоге, а также провести самокоррекцию.

Организация опубликованной информации по темам или разделам, в обратном хронологическом порядке и гипертекстовая структура делают блог уникальной технологией организации и хранения учебной информации, которую легко найти, сохранить и пользоваться ей впоследствии.

Данная технология позволяет публиковать, хранить, обрабатывать, передавать различную по виду и содержанию информацию: графическую, аудио, видео и т. д. Мультимедийность необходима для лучшего восприятия и запоминания информации, а также развития социокультурной компетенции. Также в блоге возможно осуществление поиска по всему массиву данных; создание сообществ, которые могут администрировать несколько человек, с персональными настройками доступа для авторов и комментаторов.

Тот факт, что использование блогов не требует от пользователя специальных технических знаний, при этом позволяя оперативно публиковать информацию любого вида, свидетельствует о простоте использования и доступности блог-технологий в развитии навыков научного стиля речи. Блог, как инструмент неформального общения преподавателя и студента, позволяет в полной мере реализовать весь комплекс поставленных задач. Исходя из вышеперечисленных фактов, следует отметить, что, как современный инструмент обучения, блог является наиболее актуальным и эффективным, поскольку развитие научного стиля речи у студентов бакалавриата посредством подобных технологий будет направлено на личностно ориентированный подход, что даст возможность укрепить навыки научного стиля речи у каждого обучающегося.

Библиографический список

1. Борзова, И. А. Педагогические условия обучения научному стилю речи учащихся-иностранцев на довузовском этапе образования : дис. ... канд. пед. наук / И. А. Борзова. – Ростов н/Д., 2006. – 221 с.

2. Константинова, Л. А. Лингводидактическая модель обучения студентов-нефилологов письменным формам научной коммуникации : монография / Л. А. Константинова. – Тула, 2003. – 173 с.

3. Колесникова, Н. И. Лингвометодические основы развития научной речи студентов нефилологических вузов : дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Колесникова. – М., 2003. – 248 с.

Е. Г. Боровкова
Россия, г. Челябинск

Развитие устной речи школьников на уроках русского языка

В 2017/2018 учебном году планируется введение устной части государственной итоговой аттестации (далее – ГИА) по русскому языку в 9 классе. Прежде чем раздел «Говорение» будет включен в экзамен, будет проведена апробация моделей устной части ГИА по русскому языку, которая запланирована на осень 2017 г. Однако каждый учитель русского языка уже сейчас имеет возможность ознакомиться с демонстрационным вариантом контрольных измерительных материалов, критериями оценивания заданий, описанием процедуры проведения устной части ГИА: проект документов опубликован на сайте ФИПИ и предполагает возможность обсуждения. Обозначена цель введения устной части в экзамен по русскому языку – необходимость усиления внимания к коммуникативной направленности в обучении русскому языку.

О сформированности коммуникативной компетенции можно говорить в том случае, если выпускник, освоивший программы основного общего образования, владеет всеми видами речевой деятельности: чтением, слушанием, письмом и говорением. По словам Е. В. Мельник, «коммуникативная компетентность – умение успешно общаться с людьми, есть важнейшее качество, необходимое человеку практически во всех жизненных ситуациях» [1]. В перечне элементов содержания, проверяемых на экзамене по русскому языку, обозначены следующие предметные результаты, относящиеся к разделу «Речь»: создание устных монологических высказываний разной коммуникативной направленности в зависимости от целей, сферы и ситуации общения с соблюдением норм современного русского литературного языка и речевого этикета, развитие навыков чтения на русском языке (изучающего, ознакомительного, просмотрового) и содержательной переработки прочитанного материала, овладение различными видами аудирования, умение оценивать письменные и устные речевые

высказывания с точки зрения их эффективности, понимать основные причины коммуникативных неудач и уметь объяснять их; оценивать собственную и чужую речь с точки зрения точного, уместного и выразительного словоупотребления и др.

Не случайно в кодификаторе требований к уровню подготовки обучающихся, освоивших основные общеобразовательные программы основного общего образования по русскому языку, в перечне элементов содержания, проверяемых на экзамене по русскому языку, отмечается, что овладение всеми видами речевой деятельности обеспечивает эффективное взаимодействие с окружающими людьми в ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения, а также влияет на освоение содержания всех учебных предметов [2]. Следовательно, предмет «русский язык» играет важную роль в достижении метапредметных результатов обучения, т. к. предметные результаты обучения русскому языку, о которых мы писали выше, одновременно являются и метапредметными результатами освоения основной образовательной программы. Перед учителем русского языка встает важная задача – обеспечить условия для развития речи школьников на уроках и во внеурочное время, причем речи как письменной, так и устной.

Как отмечает Т. А. Ладыженская, «устная речь является опорой для становления письменной, и, наоборот, под влиянием письменной речи формируются книжные стили устной формы литературного языка» [3]. Значит, необходимо уделять внимание обеим формам речи, чтобы ученик развивался гармонично, умел свободно формулировать и передавать свои мысли как письменно, так и устно.

Особое место на экзамене по русскому языку будет отведено монологической речи: предполагается, что одно из заданий устной части будет посвящено созданию связного монологического высказывания на определенную тему с опорой на план. Принимая во внимание этот факт, учитель русского языка должен задать себе вопросы: занимаюсь ли я развитием устной монологической речи учащихся на уроке? какие специфические для устной речи знания и умения я формирую на уроке? какие методы и приемы обучения связной речи использую? Это позволит оценить ситуацию: нужно перестраивать свою методическую систему или нет.

Л. В. Щерба писал, что «монолог есть литературное произведение в зачатке. Недаром монологу надо учить. В малокультурной

среде только немногие, люди с тем или иным литературным дарованием, способны к монологу; большинство не в состоянии ничего связно рассказать» [4].

Как учить монологической речи? Как сделать так, чтобы в процессе обучения связная речь использовалась не только как средство приобретения, сохранения и передачи информации, но и как средство самовыражения и воздействия? Для этого на уроках русского языка необходимо организовать специальную работу, нацеленную на создание устного монологического высказывания.

Обозначим коммуникативные умения, которые необходимо применить ученику для успешного решения речевой задачи – подготовка к устному высказыванию:

1) раскрыть тему и основную мысль высказывания, для этого необходимо определить, о чем он будет говорить, т. е. определить границы темы;

2) осуществить отбор содержания и систематизацию собранного (подготовленного) материала – отобрать из подготовленного материала то, что необходимо для раскрытия темы, чтобы не было лишней информации, не относящейся к заявленной теме, определить, в какой последовательности будет дан материал, т. е. упорядочить содержание, выстроить логику высказывания.

Для того чтобы подготовиться к устному монологическому высказыванию, необходимо применить специфические умения, характерные именно для устной речи: определиться с основным тоном высказывания, продумать, в каких местах необходимо сделать логические паузы и логические ударения, выбрать подходящий темп речи, который определяется содержанием и назначением высказывания, при произнесении высказывания обратить внимание на мимику, жесты.

Покажем на примере, как можно организовать деятельность учащихся на уроке, посвященном устному публичному выступлению на заданную тему. Так, девятиклассникам было предложено задание подготовить монологическое высказывание на заданную тему – «Почему я люблю...» Ученикам нужно было сузить данную широкую тему (направление) и обозначить тему высказывания более конкретно, например, «Почему я люблю заниматься оригами», «Почему я люблю пейзажи Левитана», «Почему я люблю творчество Джека Лондона» (такие темы предлагали ученики). Задача, обозначенная учителем, заключалась еще и в том, что нужно было таким образом определить тему и содержание выска-

зывания, чтобы расширить знания одноклассников, т. е. цель работы заключалась не только в развитии речи школьников, но и в их интеллектуальном обогащении, расширении их фоновых знаний.

На этапе обучения монологическому высказыванию важно совместно с учащимися определить критерии оценивания, обозначить, что будет оцениваться, на что стоит обратить внимание при подготовке к выступлению. Так, школьники под руководством учителя определили, что при оценивании монологического высказывания на заданную тему необходимо учитывать, соответствует ли высказывание заявленной теме, удалось ли выступающему аргументированно ответить на сформулированный в теме выступления вопрос, было ли это сделано убедительно. Вторым критерием оценивания монологического высказывания – правильность и точность речи, выразительность (соблюдение в речи речевых и грамматических норм, богатство и разнообразие лексики, синтаксических конструкций). Также был предложен критерий, по которому оценивались логичность высказывания, смысловая цельность и связность, потому что устное высказывание – это текст, который должен строиться по определенным законам логики. Учащиеся предложили еще один критерий – эмоциональность выступления, которая должна быть уместной, соответствующей коммуникативной задаче. Таким образом, критерии оценивания были обозначены заранее, на этапе подготовки к устному высказыванию, что сделало работу осознанной и целенаправленной. Было обозначено и время выступления – 2–3 минуты.

Чтобы дать возможность каждому ученику высказаться, целесообразно на уроке разделить класс на группы по 4–5 человек. Учащиеся смогут представить результат работы своим товарищам, выступить перед одноклассниками. После прослушивания монолога одного учащегося остальные участники группы оценивают выступление по разработанным критериям, но не только выставляют баллы, но и комментируют их, объясняя, почему поставили именно такие баллы, что получилось, а над чем еще нужно поработать. Учитель может порекомендовать учащимся делать записи во время прослушивания, записывать замечания, отмечать интересные и удачные моменты выступления. После того как все члены группы выступят, учащиеся, обсудив в группе качество устного высказывания каждого, выбирают лучшее выступление, которое будет представлено другим ученикам. Та-

ким образом, если класс был разделен на пять групп, все учащиеся класса послушают монологическое высказывание пяти одноклассников.

Чтобы сделать процесс слушания (восприятия информации на слух) активным, учитель предлагает школьникам задать вопросы выступающему по теме высказывания. Например, ученику, рассказывающему о том, почему он любит заниматься оригами, были заданы следующие вопросы:

1. Как ты учился складывать фигурки из бумаги?
2. Какой была первая фигурка, сделанная тобой?
3. Коллекционируешь ли ты выполненные тобой оригами?

Как мы видим, монолог «перерастает» в диалог, школьники учатся как задавать вопросы, так и отвечать на них. Далее проводится беседа, в процессе которой подводятся итоги работы. Под руководством учителя школьники обсуждают прослушанные высказывания, таким образом усваивают требования, которые предъявляются к монологическому высказыванию, привыкают оценивать себя, критично относиться к качеству устной речи.

Учитель может порекомендовать учащимся записать свою речь на аудионоситель в процессе подготовки к монологическому высказыванию, это позволит услышать допущенные ошибки и при необходимости отредактировать выступление. Использование звукозаписывающего устройства позволяет повысить эффективность работы над монологическим высказыванием, повысить качество устной речи.

Рассмотренный вариант организации учебного занятия, на наш взгляд, можно использовать как один из способов развития устной речи школьников, что в связи с введением раздела «Говорение» в итоговую аттестацию по русскому языку представляется особенно актуальным и необходимым.

Библиографический список

1. Мельник, Е. В. Коммуникативная компетентность как фактор совершенствования профессиональной деятельности педагога / Е. В. Мельник // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – № 1 (10). – С. 83.

2. Открытый банк оценочных средств по русскому языку (V–IX классы) [Электронный ресурс] // Сайт ФИПИ. – Режим доступа: <http://www.fipi.ru/newtubank> (дата обращения: 18.04.2017).

3. Методика развития речи на уроках русского языка : пособие для учителей / Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос, А. Ю. Купалова и др. ; под ред. Т. А. Ладыженской. – М. : Просвещение, 1980. – С. 193.

4. Щерба, Л. В. Современный русский литературный язык [Электронный ресурс] / Л. В. Щерба // Сайт кафедры русского языка филологического факультета СПбГУ «Архив петербургской русистики». – Режим доступа: <http://www.ruthenia.ru/apr/textes/sherba/sherba5.htm> (дата обращения: 15.04.2017).

Н. А. Золотова

Россия, Челябинская область, г. Нязепетровск

Особенности организации внеурочных занятий по изучению английского языка в первом классе в соответствии с ФГОС

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения и новые примерные программы закрепляют линию на раннее обучение, что должно положительно сказаться на развитии не только иноязычной коммуникативной компетенции, но и общей коммуникативной компетенции учащихся, а также позволить достичь более высоких личностных и метапредметных результатов обучения. Иностранный язык как учебный предмет имеет большой воспитательный потенциал, что в полной мере учтено при разработке УМК для начальной школы, где значительное место уделено формированию ценностных ориентиров и эстетических идеалов в соответствии с ФГОС.

Для реализации ФГОС разработаны разные УМК, одним из которых является УМК Ю. А. Комаровой, И. В. Ларионовой, Ж. Перретт «Английский язык. Brilliant», изданный ООО «Русское слово» совместно с издательством «Макмиллан». Работа с данным УМК в нашей школе ведется на протяжении нескольких лет. Отметив отличный подбор материала и великолепную общую структуру УМК, нельзя не сказать, что одним из существенных недостатков его, на наш взгляд, является необходимость изучения и освоения второклассниками всех букв английского алфавита в течение только первой четверти. Введение нескольких новых букв каждый урок напоминает снежный ком и существенно понижает

возможность твердого и глубокого усвоения их учащимися, т. к., во-первых, объем материала слишком велик, во-вторых, нет достаточного количества времени на усвоение и отработку всех букв английского алфавита. Поэтому одним из выходов в данной ситуации является проведение внеурочных занятий по английскому языку в первом классе.

В этом случае одновременно с изучением первоклассниками букв английского алфавита в течение целого учебного года имеется возможность также поработать над развитием у обучающихся разных универсальных учебных действий, как общеучебных, так и логических и коммуникативных.

Однако в процессе работы с младшими школьниками необходимо учитывать некоторые психофизиологические особенности данного возраста и организовывать внеурочные занятия с их учетом. В противном случае есть риск не только не достичь положительного результата, но получить проблемы с мотивацией дальнейшего обучения и его успешностью у первоклассников и младших школьников. Рассмотрим некоторые особенности развития мозга у детей этого возраста.

Созревание мозга – процесс длительный и неравномерный по его зонам и уровням в соответствии с возрастными этапами. Развитие мозга идет путем напластования и надстройки новых уровней над старыми, как отмечал Л. С. Выготский. Старый уровень переходит в новый, существует в нем, создавая его базис. Формирование парной работы мозга в онтогенезе проходит ряд этапов. Нас в данном случае интересует ВТОРОЙ ЭТАП (от 3 до 7–8 лет). На этом отрезке онтогенеза закрепляются межполушарные асимметрии, в частности формируется преобладающая функция полушарий по речи.

К. Ханнафорд в схеме этапов развития коры больших полушарий выделяет следующие функции, которые свойственны мозгу детей, идущих в первый класс и обучающихся в школе первый год (табл. 1).

Таблица 1

Возраст	Этапы развития функции головного мозга	Функции
4,5–7 лет	Правое (образное) полушарие	Обработка в мозге целостной картины на основе образов, движения, ритма, эмоций, интуиции, внешней речи, интегрированного мышления

Возраст	Этапы развития функции головного мозга	Функции
7–9 лет	Левое (логическое) полушарие	Детальная и линейная обработка информации, совершенствование навыков речи, чтения, письма, счета, рисования, восприятия музыки, моторики рук

К моменту прихода ребенка в школу у него развито правое полушарие, а левое актуализируется только к 9 годам. В связи с этим обучение младших школьников должно проходить естественным для них правополушарным способом – через творчество, образы, положительные эмоции, движение, пространство, ритм, сенсорные ощущения. Однако чаще всего ученика этого возраста учитель просит сидеть смирно, не двигаться, буквы и числа учит читать и писать линейно, на плоскости, т. е. левополушарным способом. Именно поэтому обучение очень скоро превращается в дрессировку и натаскивание ребенка, что неизбежно приводит к снижению мотивации, стрессам и неврозам.

К 7 годам у ребенка хорошо развита только «внешняя» речь, поэтому он мыслит в буквальном смысле вслух. Читать и мыслить вслух ему необходимо до тех пор, пока не будет развита «внутренняя» речь. Срок перехода от одного этапа к следующему строго ограничен объективными нейробиологическими законами, что нужно учитывать, требуя от ребенка выполнения той или иной задачи. Если задача, предлагаемая ребенку, входит в противоречие или опережает актуальную для его мозга ситуацию, происходит энергетическое обкрадывание. Это негативно сказывается на формировании процессов, которые активно развиваются в *данный* момент. Например, при раннем обучении ребенка (до 5-летнего возраста) цифрам и буквам, может произойти искажение нормального онтогенеза. Реакция на раннее обучение может быть отсроченной и в дальнейшем проявится в различного рода эмоционально-личностных девиациях, склонности ребенка к частым заболеваниям, аллергическим явлениям, логоневрозе (заикании), дизартрии (нарушении речи), тиках и навязчивых движениях.

Для ребенка одинаково вредным является как опережение, так и запаздывание в развитии. Дело в том, что энергия мозга конечна в каждый конкретный период, а для развития той или другой моторной или психической функции эволюционно заложены определенные сроки. Раннее развитие или обучение ребенка предполагает

ет, что энергия мозга для этого отнимается у той функции, которая в это время должна активно развиваться. В то же время «невостребованные» зоны мозга, т. е. не получающие своевременно сенсорной информации, задерживаются и отстают в развитии. Развитие ребенка всегда идет за его обучением, а не наоборот.

Избежать проблем и получить максимальный эффект от внеурочных занятий английским языком в 1 классе позволяют некоторые игровые приемы в рамках коммуникативного подхода к изучению английского языка, которые используются нами в процессе организации таких внеурочных занятий.

Работа с буквами английского алфавита и словами

Для изучения на одном занятии берется одна, максимум две буквы. Использование карточек с изображениями предметов, название которых начинается на эту букву, дает очень большие возможности для запоминания букв и работы с иноязычной лексикой. Игра *Jump («Прыгни»)* – учитель предлагает детям поочередно ряд изображений букв английского алфавита, говоря при показе очередной картинке название какой-либо буквы. Дети стоят между рядами и слушают учителя. Если названное им слово совпадает с предъявленной картинкой, то ребенок подпрыгивает на месте. Если слово и картинка не совпадают, то ученик должен стоять на месте неподвижно. Ошибившийся ученик выбывает из игры и садится за парту. Победителями становятся те, кто остался в игре до последней названной картинке. Эта игра дает возможность запоминать звучание слова и его значение. Использовать ее можно не только для изучения букв, но и в процессе работы над лексикой. Компоновать ряд слов можно как по тематическому принципу, так и по любому другому – все зависит от задачи, которую ставит перед собой и группой педагог на каждом конкретном занятии.

Когда изученных букв накапливается достаточно много, нами используется игра *“Guess The Letter. Угадай букву”* Для этой игры необходимы достаточно крупные картонные макеты букв (красные – гласные, синие – согласные), а также плотная повязка на глаза. Ребенок выбирает с закрытыми глазами букву и наощупь пытается угадать и назвать ее имя вслух. Остальные дети работают экспертами: в случае правильного ответа награждают одноклассника аплодисментами, в случае неправильного отвечают “No!”. Данный вид деятельности дает возможность развивать у детей образно-логическое мышление и воображение, задейству-

ются тактильные ощущения (что особенно важно для детей-кинестетиков).

Еще одна игра, которую можно использовать ближе к концу курса внеурочных занятий, когда будет изучена большая часть букв, “*Smiley Face. Улыбающееся лицо*”. Первоклассники сами чаще называют ее «Смайлик». Игру можно использовать как фронтально, так и для работы в группах и парах. На доске чертятся то количество черточек, которое включает в себя задуманное слово. Учащиеся по очереди пытаются угадать и называют букву, которая есть в этом слове. Если буква угадана, водящий открывает ее в слове. Если же такой буквы нет, то водящий рисует на доске один элемент человеческого лица (сначала овал лица, потом рот, глаз и т. д.) и названную букву, которую зачеркивает. Побеждает либо группа, если она угадала слово до того, как лицо будет нарисовано полностью, либо водящий, если он успеет нарисовать лицо до того, как группа угадала слово. *Четкие установки учителя перед игрой:* 1) можно называть только одну букву (если даже кто-то угадал слово целиком, произносить его вслух нельзя – это означает автоматический проигрыш группы); 2) буквы называют строго по очереди; 3) если водящий не помнит, как выглядит (пишется) названная игроком буква, ее на доске записывает назвавший ее игрок. Тогда группой для водящего назначается штраф: либо он по своему желанию открывает любую букву в слове, либо (если этой буквы в слове не было) не рисует элемент лица.

В дальнейшем дети самостоятельно готовят свои слова для разгадывания одноклассникам. Если вдруг в слове есть не знакомая еще детям буква, то водящий записывает ее в слове сразу. На доске всегда есть подсказка – большой красочный английский алфавит, которым пользуются и группа, и водящий.

Для работы с лексикой на внеурочных занятиях нами также используются игры *Snap («Щелкни»)* – на доске записывается английское слово, а учитель поочередно показывает детям картинки. Их задача в тот момент, когда они увидят на картинке предмет, название которого записано на доске, громко крикнуть “Snap!” (заметил, сфотографировал = «щелкнул»). Количество поочередно записанных на доске слов зависит от планов учителя и результатов предыдущей игры – слова, которые с трудом узнаются детьми, можно записывать на доске несколько раз. Эта игра дает прекрасную возможность поработать с графической стороной слова, запомнить его графический вид. Тем более что

запоминание графического облика слова дается школьникам наиболее трудно.

Другая игра, предназначенная также для запоминания графического вида слова, называется *Match* («Соотнеси»). На доске учителем записываются слова, изображения которых развешиваются на соседней доске картинкой внутрь. Ученик выходит к доске, выбирает любую карточку и крепит ее рядом со словом, обозначающим название данного предмета/действия. Здесь победителей и проигравших нет, что очень приятно. Особый восторг у детей вызывает элемент неизвестности: какая картинка тебе достанется? В игре могут использоваться как карточки с изображениями букв, так и с изображениями предметов. В процессе проведения игры учитель, предлагая учащимся ответить на ряд вопросов и выполнить определенные задания, формирует у них определенные УУД в соответствии с требованиями ФГОС НОО: *познавательные*: овладение учебными действиями с языковыми единицами; *универсальные логические*: анализ объектов с целью выделения признаков; *коммуникативные*: готовность слушать собеседника; *регулятивные*: выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще подлежит освоению, осознание качества и уровня усвоения и т. д. *Примеры таких заданий*: 1. Выбери и назови все предметы, названия которых начинается с гласной буквы. 2. Покажи и назови все согласные буквы. 3. Выбери и назови изображения всех предметов, которые начинаются с буквы **Аа** (почему слово “Annie” начинается с заглавной буквы?). 4. Выбери и назови изображения всех предметов, которые начинаются только с гласных (согласных) букв. 5. Почему никуда не отнесли слово “...”? (т. к. оно начинается на другую букву). 6. На какую букву не начинается ни одно слово на доске? 7. Назови все предметы, которые мы можем отнести к теме «...» 8. Почему в ряду этих слов по теме «...» не назвали слово «...»?

Также во время внеурочных занятий с первоклассниками можно выучить числительные в пределах двух десятков (если группа достаточно сильная и мотивированная, удастся запомнить и в пределах 100). Что можно предложить для реализации данной задачи?

“*Let’s Do The Sums! Давай решим примеры*”. Для такой работы используются яркие магнитные цифры, картонные карточки на магнитах с буквенным написанием их названий. Причем нет необходимости в большом количестве магнитных цифр. В том случае, когда ученик в процессе составления примера не может обнаружить

нужную цифру на доске (по разным причинам – ее может не оказаться, он может ее не разглядеть среди остальных), учителем дается установка: «Подумай, как ты сможешь выйти из этого положения. Что можно предпринять?» Формирование у младшего школьника умения самостоятельно принимать решения и находить выход из конкретных ситуаций – одно из требований ФГОС НОО, которое сформулировано как универсальное учебное действие постановки и решения проблемы. При решении математических примеров используется прием «комментированное письмо»: $1 + 3 = 4$ (one plus three is four); $10 - 8 = 2$ (ten minus eight is two). В этом случае параллельно с запоминанием иноязычной лексики и тренировкой связной устной речи идет тренировка вычислительных навыков. Варианты проведения данной игры могут быть разными: все зависит от цели, которую ставит педагог в данный момент. В зависимости от нее дается установка детям. Например. 1. Сначала вы все будете работать экспертами (учителями), а кто-то один будет составлять пример у доски и озвучивать его. 2. Сейчас внимательно слушайте порядок работы со следующим примером: Миша у доски выкладывает **молча** свой пример, а вся группа хором его читает, Миша проверяет, правильно ли ребята прочитали его. 3. Теперь поработаем в парах: Миша диктует пример и ответ Ване, а Иван складывает его на доске. Иван проверяет, правильно ли решил продиктованный пример Миша. А вы, ребята, проверяете работу Миши и Вани. Здесь происходит тройная проверка: двое проверяют друг друга в паре, а все остальные эксперты проверяют их. Идет развитие коммуникативных УД.

Игра “Count and say. Посчитай и скажи”. Учащиеся работают в парах: один хлопает в ладоши, другой называет по-английски число хлопков, которое услышал. Остальные дети работают экспертами и контролируют правильность выполнения задания парой учеников. Перед началом игры учителем дается обязательная установка: каждый ученик считает про себя число хлопков только по-английски!

Игра “Match the words and the numbers. Соотнеси слова с числами”. Эта игра учит соотносить и запоминать буквенный и цифровой образ английских чисел. Сложность задания зависит от уровня знаний и уверенности в себе того или иного ученика.

Первому ученику достается самое легкое задание: нужно выйти и выбрать английское слово, которое ему хорошо известно (выбор учащийся делает сам из всех карточек, находящихся на доске),

прочитать его и подобрать соответствующее число-магнит, все остальные эксперты внимательно смотрят и проверяют. Далее задание усложняется: учащиеся работают в паре. Один человек с места называет слово, а второму необходимо найти это слово и подобрать к нему правильное число.

Игра “What’s Your MobilePhone Number? Какой у тебя номер телефона?”. На доске записываются номера телефонов друзей, знакомых, свои собственные (комментированное письмо). Это может быть как индивидуальная работа (один ученик у доски), так и работа в парах (один учащийся диктует, второй у доски записывает).

Подводя некоторые итоги, можно отметить, что внеурочные занятия по изучению иностранного языка в первом классе, организованные с учетом особенностей детей данного возраста, помогают заложить хорошую базу знаний для дальнейшего изучения языка начальной школе и избежать стрессов на начальном этапе изучения иностранного языка во втором классе начальной школы.

Библиографический список

1. Family & Friends Teacher’s book Level 1 / *Julie Penn* // Oxford University Press, 2013, p. 19–21.
2. Family & Friends Teacher’s book Level 2 / *Julie Penn* // Oxford University Press, 2013, p. 19–21.
3. Family & Friends Teacher’s book Level Starter / *Barbara MacKay* // Oxford University Press, 2013, p. 19–21.
4. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения / А. Л. Сиротюк. – М. : ТЦ Сфера, 2003. – С. 21–23.

В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова
Россия, Челябинск

Особенности использования технологии проблемного обучения на различных уровнях общего образования

В основе технологии проблемного обучения положены теоретические представления американского философа, психолога и педагога Д. Дьюи. Проблемное обучение в начальной школе пред-

ставляет собой такую организацию учебного процесса, при которой под руководством педагога создаются проблемные ситуации, в решение которых активно включаются учащиеся. А. М. Матюшкин отмечает, что проблемное обучение носит развивающий для личности ребенка характер, сочетая при этом самостоятельную и систематическую деятельность учащихся и усвоение ими отдельных элементов научного знания.

Цель проблемной технологии состоит в приобретении учащимися знаний, умений и навыков, усвоении ими способов самостоятельной деятельности, направленных на развитие познавательных и творческих способностей.

В основе проблемного обучения лежит особый вид мотивации – проблемная мотивация. Учебный материал в данном случае представляется как последовательность (цепь) проблемных ситуаций – психологических, направленных на организацию деятельности учащихся, и педагогических, представляющих непосредственно организацию учебного процесса. Создается педагогическая проблемная ситуация в начальной школе при непосредственном участии педагога, который:

- выявляет противоречия и подводит к ним школьников, предлагая самим найти способы их разрешения;
- выделяет противоречия между теоретическими знаниями учеников и результатами практической деятельности;
- приводит различные мнения и взгляды на одни и те же вопросы;
- рассматривает с учащимися изучаемые явления или процессы с различных позиций (ученого, педагога, взрослого человека и др.);
- организует с учениками побуждающий диалог, направленный на формирование у них умения сравнивать, обобщать, сопоставлять различные факты и формулировать решения из сложившейся ситуации;
- формулирует для решения проблемные теоретические и практические задания, в том числе исследовательского характера;
- предлагает для решения проблемные задачи, имеющие недостаточные или избыточные исходные данные.

При создании психологической проблемной ситуации следует учесть, что она создается сугубо индивидуально, так как для одних детей ситуация может оказаться слишком трудной, а для других – слишком легкой.

Технология проблемного обучения может быть реализована на любом этапе обучения: при изучении нового материала и закреплении изученного, контроле знаний учащихся. Она направлена на формирование мировоззрения учащихся, устойчивых познавательных мотивов и мотивов учения, развитие самостоятельности и творческих, поисковых способностей. Это связано с тем, что младший школьный возраст является сензитивным для интенсивного интеллектуального развития ребенка. Интеллект влияет на развитие всех психических функций, благодаря чему формируется интеллектуализация познавательных психических процессов. В этой связи учителю необходимо знать, что технология проблемного обучения способствует развитию интеллектуальных способностей учащихся. Это происходит за счет того, что возникающие затруднения на уроке заставляют учеников искать выход из проблемной ситуации, активизируя мыслительные процессы (анализ, синтез, абстрагирование, сравнение, конкретизация, обобщение, классификация).

Базовым интеллектуальным новообразованием данного возраста является произвольность и осознанность психических процессов, их опосредование, что возможно в результате освоения научных понятий. По словам Д. Б. Эльконина, центральным моментом является формирование словесно-логического и рефлексивного мышления. Его возникновение кардинально перестраивает остальные познавательные процессы (память, восприятие). Данная технология позволяет научить младших школьников выделить главное в теме (анализ), выстроить ответ в контексте изучаемой темы (синтез), используя утверждения, предположения (абстрагирование), формирует умение планировать свою деятельность с целью проверки выдвинутой гипотезы (обобщение), разрешить обозначенную проблему, сформулировать вывод (конкретизация), сопоставив свои утверждения с теоретическим материалом (сравнение).

Проблемное обучение способствует не только глубокому усвоению знаний по предмету, развитию словесно-логического и творческого мышления, но и в целом продуктивно влияет на развитие личности ребенка. Умению в реальной жизни справляться с трудностями, к сожалению, специально никто не учит. В школе нет такого предмета, за исключением психологии, которая преподается не в каждой школе или классе. Родители также не всегда нацеливают ребенка на самостоятельное преодоление трудностей, наоборот, опекая детей и пытаясь им помочь, все за них решают. По-

этому современные дети более зависимы, несамостоятельны и инфантильны. Сталкиваясь с какими-либо затруднениями, они зачастую используют неэффективные механизмы преодоления трудностей – незрелые психологические защиты (агрессия, бегство, регрессия, отрицание трудностей). Поэтому технология проблемного обучения позволяет опосредованно формировать такое важное качество как умение преодолевать препятствия, самостоятельно решать жизненные задачи. Это формируется за счет того, что учитель, используя проблемное обучение, учит младших школьников самостоятельно вычленять актуальные проблемы, формулировать проблемный вопрос и уточнять проблемную ситуацию и, что самое важное, самостоятельно выбирать план решения, применять усвоенные знания и способы действий, находить нестандартные решения.

В основной школе увеличивается доля самостоятельной работы учащихся. По мере возможности педагогу следует перейти от уровня проблемного изложения, который уже не способствует развитию познавательной самостоятельности учащихся, к частично-поисковому и исследовательскому уровням проблемного обучения.

Частично поисковый уровень проблемного обучения характеризуется активным участием и педагога, и учащихся. Работа направляется самим учителем с помощью специально подготовленных вопросов, которые побуждают учащихся к самостоятельному рассуждению и активному поиску ответов на поставленные вопросы, решению проблемы.

В основе технологии проблемного обучения лежит развитие интеллекта учеников за счет активизации самостоятельности учащихся. Поэтому данная технология наиболее эффективна для личностного развития обучающегося в основной школе. При разрешении проблемных ситуаций у подростков формируется активная познавательная деятельность, приобретаются навыки анализа проблемных ситуаций, рассматриваются различные варианты решения проблем. В целом у подростка формируется самостоятельность как потребность и как качество личности.

Здесь целесообразно будет охарактеризовать подростковый возраст. Школьники в этом возрасте отличаются неустойчивостью психики, нестабильностью реакций, противоречивыми желаниями. Подростки стремятся походить на сверстников и вместе с тем выделиться из группы. Они хотят заслужить уважение и демон-

стрируют различные недостатки, выделяются демонстративным поведением, требуют верности и часто меняют друзей. В силу интенсивного интеллектуального развития появляется склонность к самоанализу, становится возможным самовоспитание. Подросток обладает ярко выраженными, иногда гипертрофированными потребностями в самостоятельности. Вместе с тем он еще зависим и часто уходит от ответственности, избегает необходимости самому отвечать за собственные поступки [1].

В подростковый период у детей возникает потребность активного, самостоятельного, творческого познания, реализуемая в учебной деятельности. К сожалению, у большинства подростков, снижается мотивация к учению в данном возрасте. Как считает Д. Б. Эльконин, подростковый возраст является благоприятным для перехода учебной деятельности на более высокий уровень, где учение приобретает лично значимый смысл для подростка. Учение может трансформироваться в деятельность по самосовершенствованию и самообразованию. Однако это случается не очень часто. Педагогу важно понимать, что руководить интересами подростка в этом направлении могут авторитетные для него взрослые – родители и любимые учителя, творчески настроенные на свое дело. В этой связи, используя технологию проблемного обучения, учитель направляет подростка на самостоятельное и творческое освоение информации.

Дело в том, что побудить обучающегося подросткового возраста к дополнительным занятиям по определенным учебным предметам не всегда удается. Излишнее давление со стороны взрослых приводит к противоположной реакции ребенка – он отказывается что-либо делать, проявляя реакцию протеста.

В основе технологии проблемного обучения лежит проблемная ситуация. Современные обучающиеся не всегда умеют решать жизненные проблемные ситуации, пытаются найти помощника или уйти от трудности. Однако во взрослой жизни в редких случаях человек сможет уйти от какой-либо проблемы без последствий. Поэтому учиться решать проблемные ситуации в процессе учебной деятельности гораздо проще, но, тем не менее, гораздо значительнее. Таким образом, данный процесс подготавливает подростка к взрослой жизни, учит самостоятельно преодолевать трудности при достижении целей, использовать продуктивные механизмы выхода из затруднений и достигать цели, приобретая важные качества личности.

Подростковый период является переходным от детства к взрослости. Взросление ребенка подразумевает становление его готовности к жизни в обществе взрослых людей, являясь равноправным участником такой жизни. Однако подростку еще далеко до настоящей взрослости. Он стремится к взрослой жизни, претендует на равноправие с взрослыми, но по объективным причинам еще не может включиться в нее.

Хотя претензии подростка на взрослость выглядят иногда нелепо и неадекватно, ребенку будет полезно пройти через такой опыт отношений, научиться играть разнообразные роли. Однако встречаются и истинные варианты взрослости, благоприятные для развития самого подростка. Например, включение во взрослую интеллектуальную деятельность, когда ребенок проявляет интерес к какой-либо области науки, искусства, занимается самообразованием. Забота о семье, помощь тем, кто в ней нуждается, является также вариантом истинной взрослости. К сожалению, лишь незначительная часть подростков отличается данным поведением. Чаще встречается в наше время социальная инфантильность подростков. Вероятно, таких детей просто не научили проявлять самостоятельность, чрезмерно опекая их и ограждая от различных проблем.

Через технологию проблемного обучения знания, умения и навыки более эффективно фиксируются в памяти подростка, причем их ценность заключается в том, что ребенок может их применить на практике, сможет решать с их помощью конкретные задачи, которые ставит перед ним действительность. Это способствует тому, что у ребенка формируются навыки взаимодействия с проблемными ситуациями, что снимает страх перед неизвестным. В реальной жизни проблемы выглядят как меняющееся разнообразие условий, контекстов, целей, препятствий и неизвестных величин. Поэтому неоспорим приоритет опыта работы перед теоретическим образованием. В концепции проблемного обучения реализуется воссоздание практических проблемных ситуаций, самостоятельное решение которых оказывает глубокое положительное влияние на развитие личности подростка.

Использование технологии проблемного обучения в старшей школе предполагает изменение деятельности учителя и его отказ от роли единственного источника информации. В это же время меняется роль и учащихся, которые должны самостоятельно формулировать проблему, выдвигать гипотезы относительно ее решения и самостоятельно проверять их, формулировать решение проблемы.

Как правило, данная технология используется при изучении нового материала. Однако она вполне уместна и при закреплении изученного. В этом случае педагог выполняет функцию координатора, обеспечивающего учащихся материалом для поиска проблемы, стимулирующего их деятельность по выдвижению гипотез, помогающего их анализировать и готовить решение [2].

Педагогу следует учесть моменты, связанные с особенностями подготовки данного класса и необходимым временем на подготовку, так как использование частично-поискового или исследовательского уровня проблемного обучения требуют значительных временных затрат. Кроме того, организуя такую работу, следует исходить из уровня сложности учебного материала. Помимо этого, одной из затруднительных для педагога задач является подбор учебного материала, заведомо содержащего проблему. Это может быть текстовый источник (книга, научная статья), видеофрагмент из научно-популярной передачи или телешоу, набор иллюстраций или статистические данные.

Также следует учесть, что отличительной особенностью познавательной сферы в юношеском возрасте считается развитие теоретического мышления. Старшеклассников, прежде всего, интересует вопрос «почему». Мыслительная деятельность юношей более активна и самостоятельна по сравнению с предыдущим возрастом; они более критично воспринимают как самих преподавателей, так и содержание преподаваемой информации. Однако некоторые юноши сохраняют подростковую инфантильность, отличающуюся как в учебной деятельности, так и в поведении в целом. В этой связи педагогу необходимо применять технологии, активизирующие познавательную активность. Это связано еще и с тем, что необходимо формировать готовность старшеклассников к единому государственному экзамену (ЕГЭ) и другим квалификационным испытаниям, что, в свою очередь, предполагает овладение школьниками комплексом общетеоретических и психолого-педагогических знаний, грамотное расширение интеллектуальных, эмоционально-волевых и инструментальных умений и навыков [3].

Учителю важно помнить, что проблемное обучение является одним из наиболее результативных средств активизации мышления ученика. Суть данной активности заключается в том, что старшеклассник должен анализировать материал и оперировать им с целью самостоятельного получения из него новой информа-

ции. Иными словами, это расширение и углубление знаний на основе ранее усвоенной информации или новое использование прежних знаний, последнее достигается старшеклассником, поставленным в соответствующую ситуацию.

Учителю необходимо учитывать и такую особенность интеллектуального развития в юношестве, которая заключается в том, что у школьника отмечается выраженная тяга к обобщениям, поиску новых принципов и закономерностей, стоящих за конкретными фактами.

Старшеклассники не приветствуют «больших» теорий и не стремятся к глобальным, «космическим» обобщениям. Вместе с тем широта интересов в юношеском возрасте сочетается с разбросанностью, отсутствием метода и системы в получении знаний и навыков. Данная особенность трактуется как интеллектуальный дилетантизм [4].

Умственный поиск является сложным процессом даже для старшеклассника, он связан с возникновением проблемы. Если дать школьникам задание и объяснить, как его выполнять, то их самостоятельный поиск не будет являться решением проблемы. Старшеклассники могут принимать участие в учебно-исследовательской работе, но при этом не решать никаких проблем. Подлинная активизация учащихся характеризуется самостоятельным поиском решения проблем.

При проблемном обучении реализуется принцип индивидуального подхода, который очень импонирует старшеклассникам. Индивидуализация обусловлена наличием учебных проблем разной сложности, воспринимаемых каждым учеником по-разному. Это, в свою очередь, вызывает различие в ее формулировании, выдвижении множества различных гипотез и выявлении новых путей их доказательства.

Педагогу важно понимать, что цель активизации старшеклассников через технологию проблемного обучения заключается в том, чтобы поднять уровень его мыслительной деятельности и обучать школьника не отдельным стихийно сформированным операциям, а системе умственных действий. Это позволит им в дальнейшем решать взрослые жизненные задачи, требующие применения творческой мыслительной деятельности. Поэтому связь с жизнью содержания заданий в технологии проблемного обучения является важнейшим средством формирования мировоззрения старшеклассника.

Библиографический список

1. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособ. / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 464 с.
2. 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.
3. Сафонова, Г. И. Формирование готовности старшеклассников к единому государственному экзамену : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. И. Сафонова. – Оренбург, 2010. – 22 с.
4. Носко, И. В. Психология развития и возрастная психология / И. В. Носко. – Владивосток : ТИДОТ ДВГУ, 2003. – 127 с.

Е. А. Селиванова, В. В. Кудинов
Россия, Челябинск

Особенности использования технологии личностно ориентированного обучения на различных уровнях общего образования

Технологии личностно ориентированного обучения восходят к личностно ориентированному обучению и личностно ориентированному подходу И. С. Якиманской, которая считает, что все «существующие модели личностно ориентированной педагогики можно разделить на следующие группы: социально-педагогическую, психологическую и предметно-дидактическую» [4].

В основе технологий личностно ориентированного обучения лежат идеи гуманистической педагогики и психологии, философской и педагогической антропологии, а ее цель заключается в том, чтобы на основе выявления индивидуальных особенностей ребенка содействовать раскрытию его индивидуальности. По мнению Е. В. Бондаревской, технологический арсенал личностно ориентированного подхода составляют приемы и методы, которые подчиняются требованиям диалогичности и направленности на поддержку индивидуального развития ребенка. При этом деятельность учащегося носит творческий характер. В процессе такого обучения ребенку предоставляется необходимое пространство для

формирования самостоятельных решений, творческой направленности, выбора способов и содержания обучения и поведения.

Применение учителем технологий лично ориентированного обучения является наиболее ценным в начальных классах. Как правило, поступление ребенка в школу ознаменовано кризисом 7 лет, который Л. С. Выготским определяется как период обобщенных переживаний. В это время вереница неудач приводит к формированию устойчивого эмоционального комплекса – ощущения неполноценности, оскорбленного самолюбия и унижения. И, наоборот, достижения, успехи (в учебе, общении с учителем, одноклассниками) формируют чувство собственной значимости, исключительности и компетентности [1]. В дальнейшем эти эмоциональные образования могут трансформироваться, исчезать в результате накопления другого опыта, но отдельные из них, в связи с подкреплениями соответствующими впечатлениями и оценками, будут акцентироваться и фиксироваться в структуре личности. Поэтому обучение с применением лично ориентированного подхода положительно влияет на развитие самооценки ребенка и его уровень притязаний. Важно понимать, что позитивная адекватная самооценка существенным образом влияет на успешность учебной, коммуникативной, профессиональной деятельности личности в дальнейшем.

В результате обобщения переживаний в семилетнем возрасте формируется логика чувств. Личностные переживания обретают иной смысл для младшего школьника, формируется борьба переживаний. Усложнение эмоционально-мотивационной сферы личности провоцирует появление внутренней жизни у ребенка. В этом возрасте утрачивается дошкольная непосредственность. Если дошкольник зачастую озвучивал свои мысли, то младший школьник начинает скрывать некоторые свои переживания, задумывается, прежде чем что-то сказать.

Технологии лично ориентированного обучения направлены на учет личностных изменений ребенка. В этом возрасте внешние события, отношения определяют содержание переживаний. Преломляясь в сознании, эмоциональные понятия формируются в зависимости от специфики чувств младшего школьника, уровня его притязаний и ожиданий. Например, одна и та же отметка, полученная разными детьми, вызовет у них разный эмоциональный отклик: для одного «четверка» – источник радости, для другого – причина разочарования и обиды. В этом и заключается

лично ориентировочный подход. Учителю важно учитывать реакции ребенка на определенное воздействие, которое каждым обучающимся воспринимается субъективно.

В этом возрасте также появляется смысловая ориентировочная основа поступка – это звено между потребностью что-либо сделать и разворачивающимися действиями. Такой интеллектуальный момент позволяет относительно адекватно дать оценку будущему поступку с позиции его результатов и последствий. Вместе с тем это эмоциональный момент, так как определяется личностный смысл поведенческого акта (место в системе отношений ребенка с социумом, внутренние переживания в связи с изменением отношений). Учителю необходимо понимать, что смысловая ориентировка в собственных поступках становится неотъемлемой стороной внутренней жизни, которая исключает импульсивность и непосредственность поведения младшего школьника.

Технология лично ориентированного обучения актуальна в данном возрасте, потому что исчезает детская непосредственность и ученик начинает размышлять, перед тем как действовать, он уже начинает скрывать свои волнения, чтобы другие не увидели, как ему плохо. Учителю важно научиться читать эти скрываемые ребенком переживания с целью их нивелирования, выявления причин негативного эмоционального состояния. Обеспечение благоприятных, психологически безопасных, бесконфликтных и комфортных условий для младшего школьника – одна из важных основ технологии лично ориентированного обучения. Центральная фигура педагогического процесса в данной технологии – ученик! Поддерживать процессы самопознания, саморазвития и самореализации личности обучающегося является важным условием в процессе обучения ребенка.

По своей природе лично ориентированное обучение представляет собой симбиоз педагогики и психологии, поэтому его практическая реализация педагогом, то есть технология, немыслима без глубоких знаний психологии или взаимодействия со школьным психологом.

Среди основных принципов, которым должна удовлетворять технология лично ориентированного обучения, стоит отметить:

– *Ориентацию на личностный опыт ребенка.* Чувство взрослости, которое является новообразованием подросткового возраста, будет поддерживаться в ребенке, если его не будут продолжать

«нравоучать», а будут обращаться к нему за советом, помощью в изучении нового материала, ориентируясь на тот опыт, который уже присутствует у ребенка. Тем самым учащимся намного проще установить взаимоотношную связь между изучаемыми новыми и уже имеющимися знаниями.

– *Вариативность заданий.* Один и тот же учебный материал можно усвоить через выполнение различных заданий. Важным образовательным результатом в условиях изменения жизненных реалий является выбор и ответственность за этот выбор. С выбором мы сталкиваемся неоднократно каждый день и от того, какой выбор мы совершим, зависит порой не только наша судьба, но и жизнь. Ребенок не научится выбирать, если педагоги и родители не будут создавать перед ним посильные ситуации выбора.

– *Творческая активность.* Знания, умения и навыки, конечно, бесспорные атрибуты образования, но они не должны выступать в качестве самоцели. Когда это происходит, у детей срабатывает так называемый шуточный принцип в педагогике – принцип трех «З» («зазубрил», «здал», «забыл»). И уж тем более не является целью тот факт, о котором говорят многие педагоги, что все знания, полученные ребенком в школе, пригодятся ему для того, чтобы потом помогать уже своему ребенку выполнять домашнее задание.

– *Личностно значимый эмоциональный контакт учителя и учеников.* Уже давно понятно, что «школьный конвейер» и «урокодительство» не приносят ни пользы, ни удовольствия ни учителям, ни детям. Обеспечение здорового эмоционального контакта возможно только при наличии у учителя и ученика мотивации на достижение успеха, сотрудничество и сотворчество в процессе достижения успеха [3].

Однако и здесь не все так безоблачно. Подростковый возраст в сравнении с младшим школьным кажется сложным и бурным. Развитие на данном возрастном этапе идет быстрыми темпами. Причем отмечаются изменения как в физическом плане, так и в плане формирования личности. Таким образом, отличительная особенность пубертантного периода – личностная нестабильность. В ребенке совмещаются противоположные черты, тенденции, стремления, которые с одной стороны сосуществуют, а с другой – борются друг с другом [2].

Все это определяет противоречивость поведения и характера взрослеющего ребенка. Как отмечала Анна Фрейд, подростки склонны к исключительному эгоизму и считают себя центром ми-

ра, они вступают в страстные любовные отношения и внезапно их обрывают, с энтузиазмом включаются в жизнь общества и одновременно стремятся к одиночеству. Они эгоистичны и ранимы, распушены и аскетичны, стремятся к лидерству и подчиняются большинству. Их настроение колеблется между оптимизмом и пессимизмом. Поэтому педагогу сложно работать с такой противоречивой личностью, тем более когда их в классе больше 25. Среди присущих подростковому возрасту личностных особенностей следует выделить формирующуюся у него «Я-концепцию».

Реализация учителем личностно ориентированного подхода в обучении подростка происходит при соблюдении ряда условий, таких как: комфортные и безопасные условия обучения; воспитание саморегулирующего поведения; развитие мышления; учет способностей и возможностей каждого подростка; адаптация образовательного процесса к особенностям ученика. В этой связи технология личностно ориентированного обучения наиболее актуальна в подростковом возрасте.

Примерно к 11–12 годам у школьника появляется интерес к своему внутреннему миру, происходит усложнение и углубление самопознания. Подросток начинает открывать свой внутренний мир, анализировать переживания, отношения, личностные черты и поступки. Он хочет понять, кто он, каким хотел бы быть. Самопознание осуществляется через призму отношений с социумом (друзьями, взрослыми). Технология личностно ориентированного обучения подразумевает поэтапный процесс обучения – от изучения личности школьника к ее коррекции на основе когнитивных аспектов.

Подростковая потребность разобраться в себе, склонность к рефлексии порождают доверительность общения со сверстниками, стремление к интимности в общении. Центральным новообразованием становится чувство взрослости в младшем подростковом возрасте. К 15 годам у ребенка формируется «Я-концепция» – система образов «Я», то есть представлений о себе, своей идентичности, месте в обществе и т. д. Индивидуальный подход, лежащий в основе личностно ориентированного обучения, позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого школьника, тем самым содействуя его развитию.

В соответствии с идеями личностно ориентированного обучения каждого ученика и тем более старшеклассника следует воспринимать как индивидуальность, как активного участника обра-

зовательного процесса, имеющего свое уникальное отношение к окружающему миру, опыт жизнедеятельности, ценностные ориентации. Задача учителя – помочь каждому старшекласснику реализовать свой потенциал, осуществить профессиональный и личный выбор через достижение целей образования, носящих для учащегося личностно-значимый смысл.

Преимуществом использования технологий личностно ориентированного обучения в старшей школе выступает ориентация на принципы природо- и культуросообразности, гуманистического и индивидуального образования, способствующие достижению образовательных результатов.

Оказавшись на пороге истинной взрослости, старший подросток устремлен в будущее, оно его притягивает и тревожит. Без полной уверенности в себе и самопринятия ему сложно будет сделать верный шаг, наметить свой дальнейший путь. В этой связи самооценка в данном возрасте выше, чем у подростка.

Несмотря на то, что в юности отмечается стабилизация личности, для многих старшеклассников характерно проявление типичных подростковых реакций, формирование различных комплексов. Поэтому технология личностно ориентированного обучения позволяет организовать учебный процесс, учитывая личностные особенности юношей, создать доверительную атмосферу с педагогом.

В это время формируется система устойчивых взглядов на мир, занимаемое место в нем, на которое может повлиять и учитель. Однако чтобы осуществить данное влияние, учитель должен быть значимым человеком для школьника, авторитетным лицом. По нашему мнению таким педагогом может быть учитель, реализующий технологию личностно ориентированного обучения. С этим возрастом связан юношеский максимализм, проявляющийся в оценках, в отстаивании своей позиции. Здесь очень важно поддержать высказывание старшего школьника, ориентировать его на дальнейший поиск себя.

Центральным новообразованием юношеского возраста становится профессиональное и личностное самоопределение. Здесь старшеклассник должен определиться, кем он хочет стать, каким он хочет быть в своей будущей жизни. Юношеский возраст называют периодом индивидуальной жизни, в котором формируется способность практически соотносить цели, ресурсы и условия решения задач выстраивания собственной перспективы. Границы

юности связаны с возрастом обязательного участия в общественной жизни. Юность является возрастом обязательного участия в выборах органов государственной власти. В данном возрасте человек делает выбор внутренней позиции, жизненных ценностей.

Часто юность называют бурной, включая ее в один период с подростковым возрастом. Поиски собственного места в мире, поиски смысла жизни могут стать особенно напряженными. Формируются новые интеллектуальные и социальные потребности, удовлетворение которых станет возможным только в будущем. Этот период у одних может оказаться напряженным, а у других плавно и постепенно передвигаться к переломному моменту в своей жизни.

Педагогу важно понимать, что при благополучном протекании ранней юности у школьника отмечается спокойный уклад жизни, ему не свойственны романтические порывы, у них благополучные отношения с взрослыми (родителями и учителями). Однако при этом старшеклассники менее самостоятельны, отличаются пассивностью, поверхностным отношением к привязанностям и увлечениям.

Психологи утверждают, что полноценному становлению личности способствуют поиски и сомнения, свойственные юношескому возрасту. Те, кто испытал их, в большей мере независимы, креативны, могут принимать самостоятельные решения в сложных ситуациях.

В данном возрасте существуют два варианта развития. Это могут быть резкие, скачкообразные изменения, которые хорошо контролируются вследствие высокого уровня саморегуляции, не вызывая внезапных эмоциональных срывов. Старшеклассники в этом случае достаточно рано определяют свои жизненные цели и осуществляют активные действия по их достижению. Однако у них, как правило, слабее развиты рефлексия и эмоциональная сфера. Второй вариант связан с особенно беспокойными поисками своего собственного пути. Такие старшеклассники часто не уверены в себе, плохо себя понимают, у них отмечается слабое развитие рефлексии, отсутствие глубокого самопознания. Они непоследовательны в своих действиях и отношениях, импульсивны, безответственны. Они отвергают ценности взрослых, но вместо них не могут ничего предложить.

Личностно ориентированная технология способствует активизации самопознания, что в дальнейшем позволит осуществить самореализацию личности.

Библиографический список

1. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Л. С. Выготский ; под. ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.
2. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособ. / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 464 с.
3. Психолого-педагогическое обеспечение профессиональной деятельности учителя. В 4-х ч. Ч. 4: Ресурсные возможности образовательных технологий : учеб. пособие / Д. Ф. Ильясов, В. Н. Кеспиков, А. А. Севрюкова, В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева. – М. : ВЛАДОС, 2014. – 320 с.
4. Якиманская, И. С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 31–41.

Н. В. Петрушина
Россия, г. Челябинск

Модель формирования культуры речи студентов в условиях вуза физкультурно-спортивного профиля

Воспитание культуры речи является потребностью практического преподавания в высшей школе. Умения культурно общаться в профессионально-педагогической сфере можно и необходимо развивать у студентов физкультурно-спортивного, поскольку правильно и культурно организованное общение во многом предопределяет успешность профессиональной деятельности.

Предметом нашего исследования является модель формирования культуры речи студентов вуза физкультурно-спортивного профиля.

Рассмотрим понятие «модель» разных авторов.

Моделирование [2, с. 150], включающее создание моделей исходного (актуального) состояния преобразуемого процесса или объекта, моделей потребного, желаемого состояния на конец планируемого периода и модель перехода от исходного состояния в требуемое.

Замещая объект познания, модель позволяет получить новую информацию об объекте в силу большей выявленности опреде-

ленных связей и отношений. Однако модель остается упрощенным и схематическим отражением прототипа, она не отражает многих его существенных свойств, поэтому при моделировании и оперировании моделью нужно учитывать:

1. Целесообразность использования не одной, а нескольких моделей, отражающих прототип с разных точек зрения, с разных сторон: его генезиса, структуры, факторов развития, функций и т. д., иными словами, возникает необходимость системного моделирования, не только полно характеризующего процесс, но позволяющего выделить основную системообразующую связь, соподчиненность элементов.

2. Возможности соотнесения выводов, полученных на основе моделирования с данными опросов, наблюдений, обобщения опыта, с теориями и концепциями.

3. Обязательного [2, с. 152] осуществления синтеза результатов анализа модели для получения более общей картины событий, процессов, феноменов.

Моделирование (simulation) – это имитация естественных ситуаций, при которых человек в идеале должен вести себя так, как если бы это была реальная ситуация. Преимущество модели в том, что она позволяет испытуемому реагировать на ситуацию, не сталкиваясь с опасностями естественной ситуации. В многочисленных психологических экспериментах (особенно в социальной психологии) моделируется все, кроме решающей переменной [3, с. 411].

Вслед за В. А. Штоффом под моделью мы понимаем специфическую, качественно своеобразную форму и одновременно средство научного познания [7, с. 86].

Будем называть моделью любую систему, мысленно представляемую или реально существующую, которая находится в определенных отношениях к другой системе (называемой обычно оригиналом, объектом или натурой) так, что при этом выполняются следующие условия:

1. Между моделью и оригиналом имеется отношение сходства, форма которого явно выражена и точно зафиксирована (условие отражения или уточняемой аналогии).

2. Модель в процессах научного познания является заместителем изучаемого объекта (условие репрезентации).

3. Изучение модели позволяет получать информацию (сведения) об оригинале (условие экстраполяции).

Эти три взаимно связанные и обуславливающие друг друга условия являются необходимыми и достаточными признаками модели [7, с. 86].

Модель формирования культуры речи студентов вуза физической культуры включает следующие блоки: целевой, методологический, содержательный, методический, оценочно-результативный, корректирование содержания курса, форм, методов, проектируемый результат. Целевой блок включает цель и задачи. Целью является сформировать культуру речи студентов вуза физкультурно-спортивного профиля. В задачи входит:

1. На основе теоретического анализа состояния проблемы выявить существующие подходы к определению понятия культуры речи студентов вузов.

2. Выявить особенности формирования культуры речи студентов вузов физкультурно-спортивного профиля.

3. Смоделировать процесс педагогического обеспечения формирования культуры речи студентов в условиях вуза физкультурно-спортивного профиля.

4. Внедрить разработанную модель формирования речевой культуры студентов в практику вузов физкультурно-спортивного профиля.

Методологический блок включает основные подходы формирования культуры речи, которые мы использовали в нашем исследовании: основополагающим является системный подход, который основан на положении о том, что специфика сложного системного объекта (системы) не исчерпывается особенностями составляющих ее элементов, а связана прежде всего с характером взаимодействий между элементами. На первый план поэтому выдвигается задача познания характера и механизма этих связей и отношений [2, с. 37].

Деятельностный подход – это детоцентризм (С. Ф. Горбов).

Коммуникативный подход – овладение языком как средством общения или коммуникацией (И. А. Зимняя).

Личностно ориентированный подход (далее – ЛОО) – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действия обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, само строительства и самореализации личности, развития его неповторимой индивидуализации. Одним из современных типов развивающего обучения является личностно ориентированное обучение.

ЛОО строится на основе следующих принципов:

– самоактуализации – в каждом человеке существует потребность в актуализации и реализации своих интеллектуальных, коммуникативных, физических и других способностей, поэтому важно побудить и поддержать стремление студента к проявлению и развитию своих природных и социально приобретенных возможностей;

– индивидуализации – создание условий для формирования и развития индивидуально-психологических качеств личности студента – главная задача образовательного процесса;

– выбора – без выбора невозможно развитие индивидуальности обучающегося, поэтому педагогически целесообразно, чтобы жил, учился и воспитывался в условиях постоянного выбора, обладая полномочиями в выборе целей, содержания форм и способов организации образовательного процесса;

– творчества и успеха – индивидуальная и коллективная творческая Д позволяет развивать особенности каждого студента. Достижение успеха в том или ином виде Д способствует формированию позитивной Я-концепции личности студента, стимулирует осуществление дальнейшей работы по самосовершенствованию личности;

– доверия и поддержки – решительный отказ от авторитарного стиля в педагогической Д, поскольку не внешнее воздействие, а внутренняя мотивация детерминирует успех обучения и воспитания студента.

Индивидуальный подход. Эффективная реализация и освоение студентов основной образовательной программы возможны только при «обеспечении условий» для индивидуального развития студентов.

Необходимо изменять образовательный процесс, чтобы он стал качественным и эффективным для всех без исключения, а также надо учитывать принципы и технологии, какие нужно использовать. Становление и совершенствование коммуникативной культуры специалиста происходило в период обучения в вузе. В содержательный блок входит спецкурс «Педагогическое речеведение», целью которого является обучение оптимальному использованию вербальных (языковых) средств в процессе педагогического общения студентов вузов физкультурно-спортивного профиля. Задачами являются:

1. Освоение компетенций по теории коммуникации:

– речевая деятельность, виды педагогического общения;

- речевой акт и его компоненты;
- стратегия, тактика, приемы и средства речевого поведения учителя физической культуры.

2. Формирование профессиональных коммуникативных компетенций:

- анализ собственной речи и речи студентов;
- оптимизация эффективного речевого поведения в стереотипных ситуациях педагогического общения;
- создание профессионально значимых устных текстов.

Методический блок включает формы, методы обучения и педагогические условия. Вслед за И. М. Чередовым под организационной формой обучения мы понимаем специальную конструкцию процесса обучения, характер которой обусловлен его содержанием, методами, приемами, средствами, видами деятельности обучающегося [5]. Мы использовали следующие формы работы: лекции, практические занятия с применением интерактивных форм, семинарские занятия, выполнение самостоятельных заданий по курсу, написание рефератов. Такая последовательность применяемых форм обучения, с одной стороны, отвечает логике этапов формирования компетенций, с другой – позволяет включать студентов в решение задач, обеспечивает максимально возможный уровень познавательной активности обучаемых.

При отборе содержания курса мы исходили из действия общесоциальных, педагогических и филологических факторов, актуализирующих проблему культуры речи, а также выявленных ошибок в речи и затруднений в общении.

Рассматривая культуру речи студентов, нами был разработан комплекс педагогических условий, способствующий повышению уровня культуры речи. Данный комплекс включает в себя четыре педагогических условия:

1. Формирование групп на основе контрольного среза, предусматривающего выявление уровня культуры речи.

2. Построение системы заданий на основе результатов контрольного среза, учитывающих уровень культуры речи каждого студента.

3. Проведение занятий в творческих формах, с ориентацией на развитие уровня культуры речи.

4. Осуществление педагогического сопровождения студента в процессе формирующего эксперимента, включающего взаимодействие педагога и студента.

Оценочно-результативный блок включает: критерии, показатели, уровни.

Нами были выделены следующие критерии оценки владения культурой речи: орфоэпического и орфографического оформления, лексико-грамматического оформления, самостоятельности выполнения.

Культура речи оценивалась по следующим критериям: нормативный компонент (произносительные нормы (орфоэпические и интонационные)); грамотность (орфографические и пунктуационные нормы); грамматические нормы (словообразовательные, лексические, морфологические, синтаксические); коммуникативный компонент (точность речи; логичность речи; выразительность; уместность речи; богатство речи) и этический компонент (знание правил речевого поведения).

Показатели (компоненты) культуры речи:

1. Владение нормативным компонентом культуры речи:

- произносительные нормы (орфоэпические и интонационные);
- грамотность (орфографические и пунктуационные нормы);
- грамматические нормы (словообразовательные, лексические, морфологические, синтаксические).

2. Владение коммуникативным компонентом культуры речи:

- точность речи;
- логичность речи;
- выразительность;
- уместность речи;
- богатство речи.

3. Владение этическим компонентом культуры речи:

- знание правил речевого поведения.

В процессе исследования нами были определены уровни владения будущими специалистами культурой речи. Мы придерживаемся трех уровней владения культурой речи, содержащих теоретический и практический виды сформированности (пороговый, продвинутый, высокий). На основе исследований процесса совершенствования культурой речи мы выделяем следующие уровни владения ею:

- пороговый (слабое владение нормами русского литературного языка, недостаточно выраженные коммуникативные качества речи, незнание или несоблюдение правил речевого поведения);

- продвинутый (студенты в достаточной степени владеют нормами русского литературного языка, выражены коммуникативные

качества их речи, но в продуцировании собственных высказываний допускают речевые ошибки, нуждаются в совершенствовании коммуникативных качеств речи; допускают орфографические и пунктуационные ошибки в пределах удовлетворительной нормы);

– высокий (свободно владеют нормами русского литературного языка, коммуникативными качествами речи, орфографическими и пунктуационными правилами. Умеют красиво и правильно говорить, привлекать внимание и убеждать слушателей, управлять аудиторией) [1, с. 51].

Выявленные нами уровни позволяют определить степень сформированности навыка владения культурой речи у студентов. Эти данные были положены в основу разработки спецкурса, который был введен в учебный план по направлению подготовки «Физическая культура».

Содержание и технология курса строится на основе концепции связи психолого-педагогической теории с практикой работы учителя со студентами. Организация процесса обучения моделируется в виде цепочки: лекция – семинар – практическое задание выполнение самостоятельного творческого задания. Такая последовательность применяемых форм обучения, с одной стороны, отвечает логике этапов формирования знаний и умений, с другой – позволяет включать студентов в решение задач, обеспечивает максимально возможный уровень познавательной активности обучаемых.

Оценивание культуры речи студентов производилось и осуществлялось следующим образом.

1. Критерий орфоэпического и орфографического оформления:

5 баллов – задания выполнены без орфоэпических и орфографических ошибок;

2,5 балла – присутствует минимальное количество без орфоэпических и орфографических ошибок;

0 баллов задание не выполнено.

2. Критерий лексико-грамматического оформления:

5 баллов – задания выполнены без нарушений лексических и грамматических норм;

2,5 балла – отмечаются аграмматизмы;

0 баллов задание не выполнено.

3. Критерий соблюдения правил речевого поведения:

5 баллов – задания выполнены без нарушений правил речевого поведения;

2,5 балла – задания выполнены с незначительными нарушениями правил речевого поведения;

0 баллов – задание не выполнено.

В зависимости от полученного уровня сформированности культуры речи студентов мы можем корректировать содержание курса, форм, методов обучения. После внедрения спецкурса и корректировки содержания курса мы получим проектируемый результат.

Библиографический список

1. Бакуменко, Г. А. Педагогические условия совершенствования речевой культуры студентов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. А. Бакуменко. – Йошкар-Ола : Марийский открытый социальный университет, 2002. – 179 с.

2. Качественные и количественные методы психологических и педагогических исследований : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Р. Атаханов и др. ; под ред. В. И. Загвязинского. – М. : Академия, 2013. – 240 с.

3. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб. : Питер, 2003.

4. Тестов, В. А. «Жесткие» и «мягкие» модели обучения / В. А. Тестов // Педагогика. – 2004. – № 8. – С. 35–40.

5. Чередов, И. М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе / И. М. Чередов. – М., 1987.

6. Шарипов, Ф. В. Педагогика и психология высшей школы : учебное пособие / Ф. В. Шарипов. – М. : Логос, 2012. – 448 с.

7. Штофф, В. А. Введение в методологию научного познания / В. А. Штофф. – Л. : ЛГУ, 1972. – 191 с.

А. М. Иванов
Россия, г. Самара

Применение экспертных систем в обучении школьников информатике

Одним из перспективных направлений средств, используемых в обучении, являются экспертные системы (ЭС). Экспертные системы – это сложные программные комплексы, аккумулирующие знания специалистов в конкретных предметных областях и тира-

жирующие эти знания для консультаций менее квалифицированных пользователей [1].

Изучая экспертные системы, школьники могут использовать их как инструмент для познания окружающего мира, а также как средства обучения.

ЭС может играть важную роль в процессе преподавания школьного курса информатики. Работая, с экспертной системой в вопросно-ответном режиме учащиеся получают необходимую консультацию или решение поставленной задачи. Построение вопросов, задаваемых, школьникам осуществляется благодаря связям между отдельными частями учебного материала. Анализируя, полученные ответы школьников и выдавая результат анализа, экспертная система отмечают допущенные ошибки и даются рекомендации по улучшению построения занятий. Полученный результат может помочь отобрать учебный материал, подготовить схему урока, задаваемые вопросы, последовательность объяснения, учитывая уровень усвоения темы учащимися, подбирать дополнительный материал, который может помочь школьникам в усвоении темы или расширить полученные знания.

Школьники сами могут создавать ЭС, которые выступают как инструмент познания. Создание базы знаний ЭС предполагает изучение, осмысление и проведение анализа конкретной предметной области. Темы, по которым предлагается разработка баз знаний, относятся к области самостоятельного изучения. В этом случае школьники выступают и создателями, и обучаемыми ЭС. Таким образом, использование ЭС позволяет повышать качество обучения.

На основе проведенного анализа психолого-педагогической, методической, специальной литературы, документов по вопросам среднего полного образования, а также рассмотрение различных подходов к преподаванию темы экспертные системы в школе можно констатировать наличие противоречия между востребованностью в современном образовании использования экспертных систем и их применением.

В настоящее время информатика, как учебный предмет и как наука, является динамически развивающейся системой знаний. Изучение информатики и информационных технологий в школе должно преследовать следующие цели: общеобразовательную и развивающую, а также практическую.

Общеобразовательная и практическая цели заключаются в формировании начальных фундаментальных знаний основ науки

информатики. Практическая – трудовая и технологическая подготовка учащихся.

Курс школьной информатики содержательно и методически должен быть построен так, чтобы все цели достигались параллельно.

На современном этапе при обучении в школе применение экспертных систем в учебном процессе позволит преодолеть две основные трудности, присущие традиционным автоматизированным системам обучения: трудность введения в систему знаний, достаточных для предоставления учащемуся объяснений в любой ситуации, а также трудность, связанную с тем, что одно только сообщение информации обучаемому без развития у него соответствующих умений и навыков недостаточно для эффективного обучения. При использовании компьютерных средств в обучении с использованием экспертных систем приводит к изменению стереотипов поведения учителя, к повышению эффективности усвоения учебного материала, к более гибкой работе с обучаемыми, обладающими различной подготовкой. Рассмотрим один урок в 9 классе по использованию экспертных систем.

Урок-презентация на тему: «Применение „Малой экспертной системы 2.0“ для создания экспертных систем с использованием диалогового режима работы».

Тема урока: «Применение оболочки „Малая экспертная система 2.0“ для создания экспертных систем с использованием диалогового режима работы».

Раздел программы: Моделирование и формализация.

Тип урока: урок с применением современных компьютерных технологий.

Вид: комбинированный урок.

Технология: лично-ориентированная.

Оборудование: компьютерный класс, оснащенный современной техникой и лицензированным программным обеспечением. На компьютерах должна быть установлена операционная система Windows, пакет Microsoft Office и приложение mini_es_2_0.EXE.

Цели урока:

1. Образовательная – научить применять оболочку «Малая экспертная система 2.0» для создания экспертных систем с использованием диалогового режима работы.

2. Развивающая – вырабатывать навыки применения оболочки «Малой экспертной системы 2.0» для создания экспертных систем с использованием диалогового режима работы.

Формирование теоретического, творческого, операционного мышления.

Научить школьников применять специальные инструментальные средства экспертных систем в решении нестандартных задач.

3. Воспитательная – развитие познавательного интереса, воспитание информационной культуры, подготовка к последующей профессиональной деятельности.

План урока:

Организационный момент.

Изложение нового материала. Составление учениками во время урока краткого конспекта текста лекции.

Закрепление изученного материала. Практическая работа.

Защита экспертных систем, выполненных по вариантам самостоятельно.

Подведение итогов.

Ход урока:

Организационный момент.

Изложение нового материала. Составление учениками во время урока краткого конспекта текста лекции.

Учитель: Тема сегодняшнего урока «Малая экспертная система 2.0».

Что же такое экспертная система?

Дополнительной возможностью системы является способность пояснить ход рассуждений в понятной для спрашивающего форме.

При создании своих пользовательских экспертных систем на каком-нибудь языке высокого уровня программист сталкивается с тем, что разработка интерфейса программы, реализация ее системных функций требуют больших затрат времени, чем создание самого набора правил экспертной системы (ЭС). Для того чтобы разгрузить разработчика ЭС от такой работы, существуют специальные инструментальные средства (оболочки) экспертных систем. Такие инструментальные средства есть в ЭС MYCIN, GURU, LEONARDO, DENDRAL и др.

Перед тем как перейти к практической работе, основные моменты:

1. Ознакомьтесь самостоятельно с синтаксисом правил.
2. Закрепление изученного материала.
3. Практическая работа.

Разработайте свою ЭС, используя оболочку `mini_es_2_0.EXE` (каждому ученику предоставляется своя тема экспертной систе-

мы). Варианты: выполнение неравенства треугольника, определение вида треугольника, аренда помещения и т. д.

4. Презентация экспертных систем, выполненных учащимися по вариантам самостоятельно.

5. Подведение итогов.

Чтобы разработка экспертных систем была возможной для данного этапа, необходимо одновременное выполнение по крайней мере следующих требований:

1) должна создаваться группа учащихся для разработки экспертной системы, которые решают задачу значительно лучше, чем один учащийся;

2) учащиеся сходятся в оценке предлагаемого решения, иначе нельзя будет оценить качество разработанной ЭС;

3) учащиеся способны вербализовать (выразить на естественном языке) и объяснить используемые ими методы, в противном случае трудно рассчитывать на то, что знания учащихся будут «извлечены» и вложены в экспертных системах;

4) решение задачи требует только рассуждений, а не действий;

5) задача не должна быть слишком трудной (т. е. ее решение должно занимать у учащихся несколько часов или дней, а не недель);

6) задача хотя и не должна быть выражена в формальном виде, но все же должна относиться к достаточно «понятной» и структурированной области, т. е. должны быть выделены основные понятия, отношения и известные способы получения решения задачи;

7) решение задачи не должно в значительной степени использовать «здравый смысл» (т. е. широкий спектр общих сведений о мире и о способе его функционирования, которые знает и умеет использовать любой нормальный человек).

Использование экспертных систем в школьном обучении может быть возможно, но иногда не оправдано. Применение ЭС может быть оправдано одним из следующих факторов:

– решение задачи принесет значительный эффект, например познавательный;

– использование готовой экспертной системы возможно как итоговое задание;

– экспертная система может использоваться итоговый тест.

При разработке ЭС, как правило, используется концепция «быстрого прототипа». Суть этой концепции состоит в том, что разработчики не пытаются сразу построить конечный продукт.

На начальном этапе они создают прототип (прототипы) ЭС. Прототипы должны удовлетворять двум противоречивым требованиям: с одной стороны, они должны решать типичные задачи конкретного приложения, а с другой – время и трудоемкость их разработки должны быть весьма незначительны, чтобы можно было максимально запараллелить процесс накопления и отладки знаний (осуществляемый экспертом) с процессом выбора программных средств. Для удовлетворения указанным требованиям, как правило, при создании прототипа используются разнообразные средства, ускоряющие процесс проектирования.

Для определения уровня готовности к обучению информатике на профильном этапе, нами разработана экспертная система, цель которой – предоставить возможность обучающемуся выбрать индивидуальную стратегию обучения на основе анализа его базовых знаний по предмету и с учетом его способностей и потребностей.

Опираясь на принципы разноуровневого обучения, мы выделили следующие уровни сложности в экспертной системе «Какой ты пользователь?»: уровень 1 – «продвинутый пользователь», 2 – «еще нужно поучиться». Каждый учащийся может изучать программные продукты и после чего проделать тест в экспертной системе и узнать, как он усвоил пройденный материал. Вывод на экран уровня обучения зависит от уровня подготовленности ученика к восприятию учебного материала и его желания.

Рассматриваемая экспертная система состоит из следующих блоков:

- блок входного контроля, который связан с базой вопросов;
- блок вывода результатов;
- блок обучения.

Блок входного контроля включает в себя ряд вопросов, на которые предоставляются пользователю ответить, организованных в виде тестов. Тестовые задания формируются из базы вопросов, разделенной на две области: предметную и психологическую. В предметной области вопросы по базовому курсу информатики структурируются по темам, отражающим основные содержательные линии, предусмотренные стандартом, причем вопросы разных структурных групп имеют разный удельный вес при подсчете общего количества баллов. Вариант теста формируется из подборки заданий различной сложности по темам.

Система вопросов для определения уровня развития личностных качеств и свойств, необходимых для внутрипрофильной диф-

ференциации, базируется на ряде психологических методик и вопросов.

Результатом анализа ответов на вопросы теста по информатике является определение уровня базовых знаний, умений и навыков (ЗУН) по информатике. Предусмотрены следующие критерии оценки, позволяющие спрогнозировать дальнейшую стратегию обучения: при низком уровне подготовки система рекомендует пользователю дополнительное обучение по пройденным темам. Если пользователь получает оценку «продвинутый пользователь», то школьнику предлагается приступить к дальнейшему изучению материала.

Блок вывода предназначен для сообщения рекомендаций по итогам работы блока внешнего контроля. Здесь же предлагается вариант продолжения обучения по соответствующему уровню.

Блок итогового контроля реализует проверку уровня ЗУН учащегося с целью определения прогресса на данном уровне.

Данная экспертная система разработана в среде «Малая экспертная система 2.0». Программа предназначена для создания и редактирования баз знаний «Малой экспертной системы 2.0».

Программа является простой экспертной системой, использующей байесовскую систему логического вывода. Она предназначена для проведения консультации с пользователем в какой-либо прикладной области (на которую настроена загруженная база знаний) с целью определения вероятностей возможных исходов и использует для этого оценку правдоподобности некоторых предпосылок, получаемую от пользователя. Важным достоинством данной программы является возможность создания и применения собственной базы знаний. Для этого можно использовать «Редактор баз знаний», прилагаемый к «Малой экспертной системе».

Созданная малая экспертная система «Какой ты пользователь?» предназначена для школьников 9 класса.

Основные педагогические задачи, решаемые с помощью разработанной экспертной системы:

- начальное ознакомление с программным обеспечением, освоение ее базовых понятий;
- базовая подготовка на различных уровнях глубины и детальности;
- разработка умений и навыков решения типовых практических задач в данном программном обеспечении.

При разработке малой экспертной системы «Какой ты пользователь?» может использоваться как дисциплинарный подход, так и

проблемный. В экспертной системе процесс обучения строится с учетом особенностей знаний полученных школьниками в процессе обучения информатике. Проблема контакта преподавателя с обучающимися, проблема контроля и оценки знаний требует особо пристального внимания, адекватной методической проработки.

Целью создания малой экспертной системы «Какой ты пользователь?» является освоение основных методов, и форм работы с экспертными системами, а так же особенностей решения практических задач по изучаемой теме.

После изучения данной темы учащиеся должны уметь:

- знать основные понятия, связанные с экспертными системами;
- уметь работать в программе «Малой экспертной системы 2.0»;
- правильно разрабатывать вопросы для создания экспертных систем;
- уметь оценить свой проект и находить ошибки.

В ходе проводимых исследовательских работ определено несколько областей применения экспертных систем при обучении школьников основам применения и использования экспертных систем. Возможно использование мультимедиа-презентаций при объяснении нового материала, а также банков данных, информационных мультимедиа-ресурсов, мультимедиа-энциклопедий и других аналогичных средств, представленных в телекоммуникационных сетях. Такое использование эффективно на этапе повторения изученного материала для более глубокого и осмысленного изучения, для создания проектов и реферативных работ, касающихся основ проектирования и использования экспертных систем.

Разработанная малая экспертная система может найти широкое применение. Его использование на уроках информатики позволяет решить следующие задачи:

- повышение познавательного интереса к учебному предмету;
- создание условий для овладения учащимися умениями и навыками работы с программой «Малая экспертная система»;
- моделирование поисковой деятельности учащихся.

Библиографический список

1. Ясницкий, Л. Н. Введение в искусственный интеллект : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. Н. Ясницкий. – М. : Академия, 2005. – 176 с.

Л. М. Бобелева, З. Г. Неживязова, Г. И. Смирнова
Россия, г. Ставрополь

Роль чтения в процессе обучения детей с нарушениями слуха

Для детей с нарушениями слуха чтение имеет исключительно важное значение. Оно вводит их в жизнь, помогает понять и правильно оценить общественные явления, осознать себя как личность, найти свое место в жизни. Книга сближает глухих детей с миром говорящих людей, и в этом смысле она играет определенную роль в реабилитации лиц с нарушением слуха. Все усилия педагогов школ глухих должны быть направлены на то, чтобы воспитать у глухих детей потребность в чтении, привить им любовь к книге, без которой невозможно образование и воспитание личности.

Каждый урок в коррекционной школе выполняет комплекс задач, направленных на осуществление требований программы и коррекцию недостатков развития учащихся со сниженным слухом. Уроки чтения выполняют образовательные, воспитательные и коррекционные задачи.

К задачам образовательного характера относятся овладение навыком беглого чтения; плавного, сознательного, выразительного чтения; осмысление прочитанного; развитие кругозора учащихся посредством знакомства с различными природными и общественными явлениями.

К воспитательным задачам относятся морально-этическое и эстетическое воспитание школьников. Решение этих задач достигается путем изучения идейно-тематического содержания текста, характеров литературных персонажей и выразительности языка художественного произведения.

Коррекционные задачи уроков чтения обусловлены речевым недоразвитием глухих детей. Это задачи максимального обогащения словаря учащихся, развития их связной устной и письменной речи, закрепления навыка грамотного и внятного произнесения всего речевого материала на уроке.

Современная система обучения направлена не только на овладение школьниками суммой знаний и умений, но и формирование активной мыслительной деятельности, которая вырабатывает рациональные способы самостоятельного добывания знаний. Взяв это положение за исходную позицию, педагоги разрабатывают условия реализации развивающего характера обучения.

Сознательность чтения достигается всей системой работы педагога – от вводного занятия по тексту до заключительного.

Рассмотрим те методы и приемы, которые целесообразно применять в процессе разбора текста.

Осмысление произведения – сложный аналитико-синтетический процесс. Первый этап – понимание предметной стороны читаемого произведения, осмысление фактического материала.

Второй этап – установление причинно-следственных отношений между персонажами или событиями, определение мотивов поведения литературных героев.

Третий этап – проникновение в идейный замысел произведения, обобщенная оценка прочитанного. Все три этапа неразрывно связаны между собой и представляют единый аналитико-синтетический процесс.

Зная о преобладании наглядно-образного мышления у детей с нарушениями слуха, предлагается на первом этапе работы с текстом использовать приемы, помогающие школьникам представить ситуацию, меняющиеся картинки, описания, поступки действующих лиц. К таким приемам следует отнести, драматизацию, детское иллюстрирование, подписание рисунков, пересказ прочитанного.

Второй этап работы – проникновение в смысловые взаимозависимости между отдельными объектами, персонажами, их поступками. Рекомендуются выборочное чтение и выборочные пересказы, словесное рисование, сравнение описаний в одном и том же и в разных рассказах, сопоставление литературных персонажей, нахождение общего и различного между ними, постановка проблемно-познавательных задач, требующих доказательности суждения.

Третий этап осмысления текста – обобщение прочитанного, формирование темы и идеи произведения, выражение собственного отношения к литературным героям и всему произведению.

В процессе работы с текстом учитель должен выбрать те методы и приемы, которые соответствуют задачам урока и специфике самого художественного произведения. На каждом уроке чтения обязательно и многократно, но в зависимости от цели урока применяются разные методы и приемы в разных сочетаниях. Сплошное чтение всего текста, сплошное чтение по частям, чтение цепочкой по предложениям, чтение предложений к картинкам книги, выборочное чтение по ролям и наизусть.

Драматизация как метод мыслительной активности. Она может использоваться как основной метод работы с текстом после его чтения и как вспомогательное средство, применяющееся в сочетании с другими методическими приемами.

Демонстрация действий по конструктивной картине или макету. Данный метод очень близок к драматизации, так как помогает школьникам представить описанную в рассказе ситуацию и проследить за всеми действиями персонажей. Конструктивная картина дает возможность наглядно восстановить сюжетную линию рассказа и путем передвижения фигурок по полотну воссоздать последовательно все поступки персонажей. Действуя самостоятельно, дети должны передвигать фигурки и поставить их в то положение, о котором говорится в тексте. Работа эта хороша тем, что направлена на выработку анализировать текст, на развитие воссоздающего воображения школьников и формирование их самостоятельности.

Детское иллюстрирование направлено на осмысление сюжета произведения и помогает выработать умение анализировать текст, выбирать наиболее важное и существенное. Опора на собственную иллюстрацию вносит в пересказ элемент творчества. Появляется несколько вариантов высказывания.

Словесное рисование обеспечивает развитие воображения школьников и помогает проверить степень осмысления читаемого текста. Для выполнения задания педагога по словесному рисованию ученики должны мысленно представить ту или иную ситуацию, осмыслить ее и с помощью слова воссоздать в своем описании.

Пересказ чрезвычайно важен на уроке чтения. Обучение пересказу текста ведется постепенно, в ходе знакомства с разными видами пересказов: по макету или конструктивной картине, по серии картин или иллюстраций. Пересказ по макету или конструктивной картине легкий, так как показанные педагогом макет или картина и собственные действия ученика. Так усваивается логическая последовательность действий персонажей и развивается умение последовательно излагать прочитанное в связной речи. Пересказ по картине или серии картин учит выделять в тексте основные моменты и соотносить словесное описание с изображенным на картине.

Подробный пересказ позволяет воспроизвести весь рассказ. Основой такого пересказа является осмысление прочитанного, а

не запоминание. Обычно пересказу предшествует чтение текста, беседа, выборочное чтение. В подробном пересказе закрепляется новый словарь, усвоенный учащимся при чтении.

Краткий пересказ труден для учащихся, так как требует большой аналитико-синтетической деятельности: отбора существенных фактов, замены прямой речи косвенной, переработки диалога.

Выборочный пересказ. Работа над таким пересказом требует умения выбрать из текста то, что соответствует теме, систематизировать эти сведения и передать их своими словами.

Творческие пересказы – это пересказы с изменением лица повествующего, изменением времени действия. До работы над пересказом необходимы подготовительные упражнения типа: заменить лицо говорящего, подобрать синонимы, выбрать необходимые глаголы и изменить их время.

Самостоятельная работа детей с нарушением слуха имеет огромное воспитательное значение. Она способствует расширению кругозора школьников, обогащению их знаний, представлению, закреплению тех знаний, которые были получены на уроке. Кроме того самостоятельная работа воспитывает культуру ответственного труда, развивает интерес к чтению.

Вначале учат школьников ориентироваться в книге, в самом тексте, соотносить текст с иллюстративным материалом, учить работать с оглавлением, словарем, заданием. Приучают пользоваться словарем, который дается к каждому тексту, учат осмысливать формулировки вопросов и заданий: «Найдите... выберите... опишите... расскажите... составьте... рассмотрите» и т. п. Школьники должны уметь пользоваться выставками книг, указателями, каталогами, справочной литературой.

Библиографический список

1. Никитина, М. И. Преподавание литературы в школе слабослышащих / М. И. Никитина. – М. : Просвещение, 1983.
2. Зикеев, А. Г. Развитие речи слабослышащих учащихся / А. Г. Зикеев. – М. : Педагогика, 1976.
3. Леонгард, Э. И. Всегда вместе : программно-методическое пособие для родителей детей с патологией слуха / Э. И. Леонгард.
4. Иванова, Е. А. Я не хочу молчать!: опыт работы по обучению детей с нарушениями слуха по методу Леонгард / Е. А. Иванова, Е. Г. Самсонова, Э. И. Леонгард. – М. : Просвещение, 1990.

5. Вишнякова, Е. Е. Формирование навыков вдумчивого чтения и рефлексивного письма средствами технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» / Е. Е. Вишнякова // Библиотека в школе. – 2004. – № 17.

6. Кудряшев, Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы / Н. И. Кудряшев. – М., 1981.

7. Леогард, Э. И. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования / Э. И. Леогард, Е. Г. Самсонова, Е. А. Иванова. – М. : МГППУ, 2011. – (Серия инклюзивное образование).

Р. А. Кучуков

Россия, Челябинская область, Сосновский район,
с. Туктубаево

Военно-патриотическое воспитание на уроках ОБЖ и во внеурочной деятельности

*Принимать близко к сердцу радости
и горести Отечества способен лишь
тот, кто не может пройти равнодушно
мимо радостей и горестей отдельного
человека.*

Василий Сухомлинский

Выступая на совещании в Краснодаре, президент России В. В. Путин говорил: «Мы должны строить свое будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм. Мы, как бы долго ни обсуждали, что может быть фундаментом, прочным моральным основанием для нашей страны, ничего другого все равно не придумаем. Это уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России... Нам необходимо в полной мере использовать лучший опыт воспитания и просвещения, который был и в Российской империи, и в Советском Союзе».

Решение проблемы патриотического воспитания и гражданского становления подрастающего поколения – сегодня одна из актуальных задач государства, общества и образовательных учреждений нашей

страны. Целью программ по гражданско-патриотическому воспитанию в школе является создание условий для формирования личности гражданина и патриота России с присущими ему ценностями, взглядами, установками, мотивами деятельности и поведения.

Данная цель охватывает весь педагогический процесс, пронизывает все структуры, интегрируя учебные занятия и внеурочную жизнь обучающихся, разнообразные виды деятельности. Ее достижение становится возможным через решение следующих задач:

- повышение качества функционирования системы гражданско-патриотического воспитания;
- развитие форм и методов гражданско-патриотического воспитания на основе новых информационных технологий;
- формирование у учащихся ответственности, гражданской активности, стремления к самореализации;
- воспитание толерантности;
- формирование чувства гражданского долга;
- формирование чувства любви к Родине, уважения к ее истории, культуре, традициям, нормам общественной жизни.

Основные направления патриотического воспитания в нашей школе сформированы на основе базовых направлений, выделенных в государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2012–2016 годы».

Духовно-нравственное. Осознание учащимися в процессе гражданско-патриотического воспитания высших ценностей, идеалов и ориентиров, социально-значимых процессов и явлений реальной жизни, способность руководствоваться ими в качестве определяющих принципов, позиций в практической деятельности.

Историко-краеведческое. Система мероприятий, направленных на познание историко-культурных корней, осознаний неповторимости Отечества, его судьбы, неразрывности с ней, формирование гордости за сопричастность к деяниям предков и современников и исторической ответственности за происходящее в обществе, формирование знаний о родном селе, городе, районе.

Гражданско-правовое. Воздействует через систему мероприятий на формирование правовой культуры и законопослушности, навыков оценки политических и правовых событий и процессов в обществе и государстве, гражданской позиции, постоянной готовности к служению своему народу и выполнению конституционного долга; воспитывает уважение к государственной символике.

Социально-патриотическое. Направлено на активизацию духовно-нравственной и культурно-исторической преемственности поколений, формирование активной жизненной позиции, проявление чувств благородства и сострадания, проявление заботы о людях пожилого возраста.

Военно-патриотическое. Ориентировано на формирование у молодежи высокого патриотического сознания, идей служения Отечеству, способности к его вооруженной защите, изучение русской военной истории, воинских традиций.

Спортивно-патриотическое. Направлено на развитие морально-волевых качеств, воспитание выносливости, стойкости, мужества, дисциплинированности в процессе занятий физической культурой и спортом, формирование опыта служения Отечеству и готовности к защите Родины.

Культурно-патриотическое. Направлено на развитие творческих способностей учащихся через приобщение их к музыкальному фольклору, устному народному творчеству, миру народных праздников, знакомство с обычаями и традициями русского народа.

Для успешной реализации программы по патриотическому воспитанию учащихся в нашей школе созданы следующие условия:

- в школе создана воспитательная система, основанная на взаимоуважении, взаимной ответственности всех участников образовательного процесса и конструктивном взаимодействии и сотрудничестве педагогического, ученического и родительского сообщества;

- функционирует система дополнительного образования;

- разработана система традиционных общешкольных мероприятий и творческих проектов;

- развивается музейная работа;

- развивается школьное ученическое самоуправление;

- используются новые подходы к организации воспитательного процесса и внедряются современные технологии в процесс патриотического воспитания. Гражданско-патриотическое воспитание в школе включает в себя три возрастные ступени, каждая из которых имеет свои методологические особенности. В начальной школе ведущей формой деятельности является игровая. Введение детей в мир русской культуры, содействие принятию ими нравственных ценностей: единства человека и природы, любви к родной земле, трудолюбия, милосердия и т. д. Курс «Окружающий

мир», танцевальный ансамбль, спортивные секции позволяют воспитать в детях основы национального самосознания и достоинства, чувство уважения к своей истории, культуре, традициям, к внутреннему миру человека и в итоге формируют осознанное патриотическое чувство. Ведь именно этот возраст наиболее восприимчив для усвоения ценностей общества, развития творческих способностей и нравственных норм. На первой ступени начинается формирование личности, осознающей себя частью общества и гражданином своего Отечества, развиваются коммуникативные способности ребенка, которые позволяют ему интегрироваться в сообщество. А решение одной из главных задач образования на данном этапе – развитие творческого потенциала младшего школьника – помогает сформировать личность, способную внести свой вклад в жизнь страны.

Вторая ступень (среднее звено) продолжает формирование системы ценностей и установок поведения подростка, помогает приобрести основные ключевые компетентности, необходимые для будущей самостоятельной жизни в обществе. Учащиеся вовлекаются в общественно-полезную деятельность. На этом этапе стержнем гражданского образования является формирование уважения к закону, праву, правам других людей и ответственности перед обществом. Этому способствуют курсы «Культура общения», «Обществознание». Работа в данном направлении реализуется также посредством коллективно-творческих дел, ролевых игр, творческих проектов, школьного музея.

На третьей ступени (старшая школа) углубляются, расширяются знания о процессах, происходящих в различных сферах общества, о правах людей, происходит познание философских, культурных, политико-правовых и социально-экономических основ жизни общества, определяются гражданская позиция человека, его социально-политическая ориентация. Задача реализуемой на данном этапе программы состоит в том, чтобы в процессе общественной деятельности учащиеся совершенствовали готовность и умение защищать свои права и права других людей, умели строить индивидуальную и коллективную деятельность по различным направлениям, формировали здоровый образ жизни. Интегрированный характер курсов граждановедения, обществознания, краеведения, экономики позволяет учащимся усвоить наиболее актуальные обобщенные знания о человеке, обществе, об основных областях общественной жизни. На таких занятиях подростки при-

обретают опыт освоения основных социальных ролей (члена семьи, гражданина, избирателя, собственника, потребителя и т. д.).

Каждый учитель прививает патриотическое воспитание своим ученикам, на какой ступени обучения они бы не были. Я в своем предмете ОБЖ в патриотическом воспитании отдаю предпочтение военному и спортивному направлениям. Работая с детьми в данных направлениях, своей основной целью ставлю развитие у школьников гражданственности, патриотизма, т. е. формирование важнейших духовно-нравственных и социальных ценностей, значимых качеств, умений и готовности к их активному проявлению в различных сферах жизни. Для достижения данной цели необходимо решать следующие задачи:

- утверждение в сознании и чувствах школьников патриотических ценностей, взглядов и убеждений, уважения к культурному и историческому прошлому России, к традициям, повышению престижа государственной, особенно военной службы;

- формирование ведущих интегративных качеств личности;

- воспитание и развитие национальных начал, уважения и интереса ко всем нациям;

- воспитание гражданской позиции.

Целью, прежде всего, является воспитание любви школьников к исторической родине, а значит, патриотических чувств и в целом – формирование ценностной системы, обеспечивающей становление гражданственности и патриотизма. Помимо этого, важно комплексно объединить усилия учителя, родителей и самих обучающихся.

На всех этапах урока ОБЖ стараюсь использовать дифференциацию: для способных детей предлагаю более сложные задания (тесты, карточки), ответы на которые можно дать, вспомнив материалы других предметов. Даются дополнительные задания на уроках. Систематически провожу уроки с практической направленностью.

На уроках ОБЖ стараюсь показать учащимся, что знание предмета необходимо всем людям, в любой работе, специализации. Для этого использую беседы, конкретные примеры, эксперименты.

Большое внимание придаю вовлечению талантливых детей во внеурочную работу по ОБЖ.

Учащиеся с удовольствием участвуют в школьных соревнованиях «Зарница», которые проводятся ко дню Защитника Отече-

ства. Особенно интересно проходят конкурсы по стрельбе, сборке и разборке автомата, знаменательным окончанием соревнований является каша с тушенкой, приготовленная на костре. Предлагаю план проведения ежегодных соревнований «Зарница».

Приложение № 1

Утверждаю:
директор
МОУ Сирюсинская СОШ
А. С. Кутлухужина

План проведения школьных соревнований «Зарница-школа безопасности»

I. Цели и задачи

– Формирование у обучающихся образовательных учреждений сознательного и ответственного отношения к вопросам яичной и общественной безопасности, практических навыков и умений поведения в экстремальных ситуациях, стремления к здоровому образу жизни, совершенствование морально-психологического состояния, физического развития подрастающего поколения.

– Подготовка к службе в силовых структурах РФ.

– Гражданское и военно-патриотическое воспитание подрастающего поколения.

– Пропаганда и популяризация в молодежной среде здорового и безопасного образа жизни.

– Проверка уровня и качества практической подготовки учащихся по программе курса «Основы безопасности жизнедеятельности».

– Ознакомление учащихся с достопримечательностями родного края, расширение общего кругозора.

– Установление дружественных контактов между коллективами классов.

– Выявление лучших команд школы и участие в финале районных соревнований «Школа безопасности».

II. Время, место и порядок проведения

Соревнования проводятся в открытой местности «Сосновый бор». Поэтапное, на время.

Дату и время устанавливает директор школы приказом.

III. Участники соревнований

В соревнованиях принимают участие команды Сирюсинской школы средняя группа 5–7 классы, старшая группа 8–9, 10–11 классы.

Состав команды – 6 участников (в том числе 1 девушка).

Участники 5–7 классов проходят сквозные этапы: высоко поднятое бревно, переправа болота с помощью жердей, укладка бревна и переправа. Остальные этапы выполняют по команде судьи.

Участники соревнований должны иметь опыт ориентирования на местности, обладать навыками туристкой подготовки, оказания первой медицинской помощи (команды должны иметь с собой бинт, шины).

VI. Программа соревнований

Общее построение, объявление об открытии соревнований краткий инструктаж по мерам безопасности.

V. Этапы соревнований:

1. Предстартовая подготовка.
2. «Бабочка».
3. Движение по подвесному бревну.
4. «Ромб».
5. Переправа по качающимся перекладинам.
6. Движение по высоко поднятому бревну.
7. «Мышеловка».
8. Переправа болота с помощью жердей.
9. Укладка бревна.
10. Преодоление наклонного бревна.
11. Оказание первой медицинской помощи и транспортировка пострадавшего.
12. Определение времени с помощью компаса.
13. Определение сторон горизонта с помощью часов.
14. Определение высоты объекта.
15. Надевание противогаза.
16. Разведение костра пережигание нити.
17. Меткий стрелок.
18. Знание правил дорожного движения.
19. Финиш.

VI. Определение победителей

Победители определяются по времени с учетом штрафных баллов (1 штрафной балл – 30 секунд времени).

Ежегодно проводим смотр строя и песни в 5–11 классах. Большой опыт, приобретенный при подготовке и проведения такого рода соревнований, помог участникам школы впервые выступить на областных соревнованиях «Зарница во славу Отечества», посвященных 70-летию победы в Великой Отечественной войне. Участники и руководитель получили большой опыт и испытали гордость, что представляли Сосновский район. В 2017 году команда «Экстрималы» занимает призовое третье место.

Важнейшей формой работы с одарёнными учащимися являются олимпиады. Они способствуют выявлению наиболее способных и одарённых детей, становлению и развитию образовательных потребностей личности, подготовке учащихся к получению высшего образования, творческому труду в разных областях, научной и практической деятельности. Работу по подготовке к олимпиадам школьного, муниципального и регионального уровней провожу в течение всего учебного года. С талантливыми детьми занимаюсь после уроков: ищу олимпиадные задания, решаю их сам, потом совместно с учащимися проверяем. Такая работа с учащимися приносит свои плоды: вот уже в течение многих лет ученики школы становятся победителями и призерами муниципального и регионального этапа. Невозможно привить интерес к дисциплине ребятам, если сам учитель своим предметом не увлечен. Поэтому постоянно учусь, совершенствую свои знания через курсы повышения квалификации, научно-практические конференции, общение через интернет в сообществах.

Задача, поставленная перед системой образования по патриотическому воспитанию, будет выполнена, если каждый из нас будет «патриотом» своего дела. Учителя будут прививать любовь к Родине, уважение к старшим, а родители – поддерживать своих детей, плюс старание самого ребенка – все это, думаю, принесет успех в воспитании гражданина «патриота».

Алфавитный указатель

А

Артман С. Д. 84
Алексеева Н. Г. 202
Андрющенко Е. В. 207
Антипина Т. П. 116
Архипова С. Е. 221

Б

Бобелева Л. М. 277
Боровкова Е. Г. 235
Боровкова Г. С. 167
Блюмин С. Л. 167

В

Ведерникова Л. С. 202
Виноградова О. С. 80

Г

Гапонова Г. И. 171
Газизова Н. Н. 75
Геворкян А. Р. 49
Гизятова Л. А. 56
Горскин Б. Б. 21
Гулеватая О. Н. 180
Гуляева М. А. 72

Д

Деркачѳв А. В. 84
Дочкин С. А. 38

Е

Егорова Э. Н. 108

Ж

Жидкова И. Е. 8

З

Завалипенская И. А. 186

Золотова Н. А. 240

И

Иванов А. М. 269

К

Клейман Ж. Л. 68
Коляскина С. В. 176
Костенко О. А. 194
Костина Н. П. 93
Кудинов В. В. 247, 255
Кулемина А. А. 230
Кучуков Р. А. 281

Л

Лаврова Г. Н. 211
Литвиненко Н. В. 102

М

Маркова В. В. 27
Малютина Е. В. 152

Н

Неживязова З. Г. 277
Никонова Г. А. 75
Никонова Н. В. 75

О

Обухова С. Н. 62
Овчинникова Т. С. 21

П

Париева Т. М. 68
Петрушина Н. В. 262
Потапова Н. В. 62
Пузанова Т. И. 89

Р

Рендикова А. В. 160

Рыбакова Е. А. 5

С

Сваталова Т. А. 13

Севрюкова А. А. 93, 194

Селиванова Е. А. 247, 255

Скрынникова Р. А. 149

Смирнова А. А. 32

Смирнова Г. И. 277

Соловьева Т. В. 45

Стоянкина Н. Н. 198

Т

Тележинская Е. Л. 134

Терентьева Л. П. 221

Тетина С. В. 184

Тушева Е. С. 21

Тюрьмина М. В. 146

У

Устинова Е. Н. 202

Ф

Федько И. Р. 129

Х

Худякова Н. Л. 13

Ш

Шакирзянова Р. М. 156

Шакурова Н. Р. 221

Шевченко М. В. 27

Ю

Юлмурзина Ф. Н. 123

Я

Якупова З. Э. 141

Якшибаева Х. Х. 225

Сведения об авторах

АРТМАН С. Д., директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 11, Россия, Приморский край, г. Находка.

АЛЕКСЕЕВА Н. Г., учитель немецкого языка Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

АНДРЮЩЕНКО Е. В., старший преподаватель кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

АНТИПИНА Т. П., специалист по учебно-методической работе кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

АРХИПОВА С. Е., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, Россия, Чувашская Республика, г. Чебоксары.

БОБЕЛЕВА Л. М., почетный работник общего образования РФ, учитель русского языка Государственного казенного общеобразовательного учреждения специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

БОРОВКОВА Е. Г., старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

БОРОВКОВА Г. С., ассистент кафедры прикладной математики Липецкого государственного технического университета, Россия, г. Липецк.

БЛЮМИН С. Л., заслуженный деятель науки РФ, доктор физико-математических наук, профессор кафедры прикладной математики Липецкого государственного технического университета, Россия, г. Липецк.

ВЕДЕРНИКОВА Л. С., заместитель директора по учебной работе Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

ВИНОГРАДОВА О. С., директор Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицея № 82, Россия, г. Челябинск.

ГАПОНОВА Г. И., кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-гуманитарных и естественно-научных дисциплин Кубанского социально-экономического института, Россия, г. Краснодар.

ГАЗИЗОВА Н. Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики Казанского национального исследовательского технологического университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

ГЕВОРКЯН А. Р., методист, преподаватель математики Тобольского профессионально-технического колледжа, Республика Казахстан, Костанайская область, п. Тобол.

ГИЗЯТОВА Л. А., преподаватель кафедры иностранных языков для естественно-научного направления Института международных отношений, истории и востоковедения Казанского (Приволжского) федерального университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

ГОРСКИН Б. Б., кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры олигофренопедагогики и специальной психологии Московского педагогического государственного университета, Россия, г. Москва.

ГУЛЕВАТАЯ О. Н., старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ГУЛЯЕВА М. А., кандидат педагогических наук, методист Кузбасского регионального института развития профессионального образования, Россия, г. Кемерово.

ЗАВАЛИПЕНСКАЯ И. А., кандидат филологических наук, доцент кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ЕГОРОВА Э. Н., учитель русского языка и литературы Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 569, Россия, г. Санкт-Петербург.

ЖИДКОВА И. Е., старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподго-

товки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ДЕРКАЧЁВ А. В., директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 11, Россия, Приморский край, г. Находка.

ДОЧКИН С. А., доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры государственного и муниципального управления Института экономики и управления Кузбасского государственного технического университета, начальник экспертно-аналитического отдела Института дополнительного образования Кузбасского государственного технического университета, Россия, г. Кемерово.

ЗОЛотоВА Н. А., учитель иностранного языка Муниципального казенного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Нязепетровск.

ИВАНОВ А. М., кандидат педагогических наук, отличник народного просвещения, доцент кафедры высшей математики и информатики Самарского филиала Московского городского педагогического университета, Россия, г. Самара.

КЛЕЙМАН Ж. Л., доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, Россия, Краснодарский край, г. Новороссийск.

КОЛЯСКИНА С. В., учитель истории Муниципального общеобразовательного учреждения Кирсинской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Верхнеуральский район, с. Кирса.

КОСТЕНКО О. А., директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коелгинской средней общеобразовательной школы имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова, Россия, Челябинская область, Еткульский муниципальный район, с. Коелга.

КОСТИНА Н. П., заместитель директора Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Коелгинской средней общеобразовательной школы имени дважды Героя Советского Союза С. В. Хохрякова, Россия, Челябинская область, Еткульский муниципальный район, с. Коелга.

КУДИНОВ В. В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

КУЛЕМИНА А. А., студентка 4 курса Сибирского федерального университета, Россия, г. Красноярск.

КУЧУКОВ Р. А., преподаватель ОБЖ Муниципального общеобразовательного учреждения Сирюсинской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Сосновский район, с. Туктубаево.

ЛАВРОВА Г. Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ЛИТВИНЕНКО Н. В., старший преподаватель кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

МАРКОВА В. В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольного и специального (дефектологического) образования Белгородского государственного национального исследовательского университета, Россия, г. Белгород.

МАЛЮТИНА Е. В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

НЕЖИВЯЗОВА З. Г., почетный работник общего образования РФ, учитель русского языка Государственного казенного общеобразовательного учреждения специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

НИКОНОВА Г. А., кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики Казанского национального исследовательского технологического университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

НИКОНОВА Н. В., кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики Казанского национального исследовательского технологического университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

ОБУХОВА С. Н., кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ОВЧИННИКОВА Т. С., доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры коррекционной педагогики и коррекционной

психологии Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, Россия, г. Санкт-Петербург.

ПАРИЕВА Т. М., доцент кафедры иностранных языков Государственного морского университета имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, Россия, Краснодарский край, г. Новороссийск.

ПЕТРУШИНА Н. В., старший преподаватель Уральского государственного университета физической культуры, Россия, г. Челябинск.

ПОТАПОВА Н. В., заместитель заведующего по учебно-методической работе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 454, Россия, г. Челябинск.

ПУЗАНОВА Т. И., учитель математики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицея № 77, Россия, г. Челябинск.

РЕНДИКОВА А. В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности Уральского государственного университета физической культуры, Россия, г. Челябинск.

РЫБАКОВА Е. А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СВАТАЛОВА Т. А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, 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.

СКРЫННИКОВА Р. А., педагог дополнительного образования Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 692, Россия, г. Санкт-Петербург.

СМИРНОВА А. А., почетный работник общего образования РФ, кандидат педагогических наук, учитель математики Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения школы № 519, Россия, г. Санкт-Петербург.

СМИРНОВА Г. И., заслуженный учитель РФ, учитель русского языка Государственного казенного общеобразовательного учреждения специальной (коррекционной) общеобразовательной школы-интерната № 36, Россия, г. Ставрополь.

СОЛОВЬЕВА Т. В., кандидат филологических наук, заведующий кафедрой языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

СТОЯНКИНА Н. Н., и. о. директора Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 5 с углубленным изучением математики, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск.

ТЕЛЕЖИНСКАЯ Е. Л., заведующий лабораторией учебно-методического обеспечения инновационной деятельности организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы Регионального ресурсного центра методического обеспечения деятельности по реализации дополнительных общеобразовательных программ, организации дополнительного профессионального образования педагогов дополнительного образования и координации деятельности образовательных организаций, реализующих дополнительные общеобразовательные программы Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ТЕРЕНТЬЕВА Л. П., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, Россия, Чувашская Республика, г. Чебоксары.

ТЕТИНА С. В., старший преподаватель кафедры языкового и литературного образования Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования, Россия, г. Челябинск.

ТУШЕВА Е. С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры олигофренопедагогики и специальной психологии Московского педагогического государственного университета, заместитель директора Института детства по ДПО, Россия, г. Москва.

ТЮРЬМИНА М. В., старший преподаватель кафедры прикладной математики Арзамасского политехнического института, Россия, Нижегородская область, г. Арзамас.

УСТИНОВА Е. Н., учитель иностранного языка Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Кыштым.

ФЕДЬКО И. Р., учитель русского языка и литературы Муниципального казенного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Нязепетровск.

ХУДЯКОВА Н. Л., доктор философских наук, профессор кафедры философии Челябинского государственного университета, Россия, г. Челябинск.

ШАКИРЗЯНОВА Р. М., старший преподаватель Казанского федерального университета, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

ШАКУРОВА Н. Р., студентка 5 курса психолого-педагогического факультета Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева, Россия, Чувашская Республика, г. Чебоксары.

ШЕВЧЕНКО М. В., магистрант кафедры дошкольного и специального (дефектологического) образования Белгородского государственного национального исследовательского университета, г. Белгород.

ЮЛМУРЗИНА Ф. Н., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Акбашевской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Аргаяшский район, д. Акбашева.

ЯКУПОВА З. Э., преподаватель математики и информатики Казанского педагогического колледжа, Россия, Республика Татарстан, г. Казань.

ЯКШИБАЕВА Х. Х., учитель начальных классов Муниципального общеобразовательного учреждения Кирсинской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Верхнеуральский район, с. Кирса.

Содержание

РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования

Рыбакова Е. А.

Особенности организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС дошкольного образования5

Жидкова И. Е.

Инклюзия в иноязычном образовании8

Сваталова Т. А., Худякова Н. Л.

Проектирование педагогического процесса в дошкольных организациях в соответствии с ФГОС ДО13

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

Тушева Е. С., Горскин Б. Б., Овчинникова Т. С.

Социализирующие тенденции и проблемы дополнительного профессионального образования педагогических работников21

Маркова В. В., Шевченко М. В.

Модель методического сопровождения развития профессионально-нравственного самосознания педагога дошкольного образования27

Смирнова А. А.

Исследовательская деятельность учителя в рамках курсов повышения квалификации32

Дочкин С. А.

Открытые онлайн-курсы в дополнительном образовании – отдельные аспекты реализации38

Соловьева Т. В.

Подготовка учителя к реализации деятельностных технологий обучения в системе курсов повышения квалификации45

Геворкян А. Р.	
Современный преподаватель технического и профессионального образования в системе повышения квалификации: опыт и перспективы	49
Гизятова Л. А.	
Подготовка учителей к антинаркотическому воспитанию учащихся в Великобритании	56
РАЗДЕЛ 3. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов	
Обухова С. Н., Потапова Н. В.	
Организация инновационной деятельности педагогов в дошкольном образовательном учреждении	62
Клейман Ж. Л., Париева Т. М.	
Некоторые аспекты реализации профессиональной деятельности педагога в высшей школе	68
Гуляева М. А.	
Отражение деятельности методической службы на сайте профессиональной образовательной организации	72
Газизова Н. Н., Никонова Г. А., Никонова Н. В.	
Новые технологии заочной формы обучения студентов в технологическом университете	75
Виноградова О. С.	
Сетевое взаимодействие как фактор инновационного развития образовательной организации	80
Деркачёв А. В., Артман С. Д.	
Из опыта реализации программы развития школы «Преображение»	84
Пузанова Т. И.	
Экскурсионный маршрут в «ЧВВАКУШ» как средство реализации проекта «ТЕМП: масштаб – город Челябинск»	89
Костина Н. П., Севрюкова А. А.	
Алгоритм проектирования экскурсионно-познавательных маршрутов	93

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

Литвиненко Н. В.

Оценивание состояния профессиональной компетентности как основание построения личностно ориентированного повышения квалификации 102

Егорова Э. Н.

Система диагностики по русскому языку в условиях новых требований к результатам образования..... 108

РАЗДЕЛ 5. Совершенствование методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении

Антипина Т. П.

Современные информационные технологии в профессиональной деятельности педагогических работников дошкольных образовательных учреждений 116

Юлмурзина Ф. Н.

Использование электронных ресурсов в информационно-образовательной среде школы как средство повышения уровня образования и воспитания 123

Федько И. Р.

Развитие познавательной деятельности учащихся посредством применения информационно-коммуникационных технологий на уроках литературы 129

Тележинская Е. Л.

Опыт использования интерактивных площадок («Мобильное электронное образование») в сфере дополнительного образования 134

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

Якупова З. Э.

Методологические предпосылки формирования системного мышления младших школьников..... 141

Тюрьмина М. В.	
Исторические аспекты дифференциации обучения в России	146
Скрынникова Р. А.	
Инновационная форма образовательной деятельности на примере международной игры геокешинг	149
Малютина Е. В.	
Основные этапы работы составления портфолио в условиях организации педагогического содействия становлению образа «Я» ребенка дошкольного возраста	152
Шакирзянова Р. М.	
История развития воспитательной системы учреждений дополнительного образования детей в России	156
Рендикова А. В.	
Социально-адаптивный тренинг как средство развития эмоционально-волевой и нравственной сферы детей дошкольного возраста	160

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

Блюмин С. Л., Боровкова Г. С.	
Некоторые варианты теоремы о среднем (педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности обучающихся и педагогов)	167
Гапонова Г. И.	
Методическое обеспечение инновационной деятельностью вуза: о роли кафедры и научно-методического совета.....	171
Коляскина С. В.	
Организация самостоятельной работы обучающихся как одно из условий реализации системно-деятельностного подхода на уроках истории	176
Гулеватая О. Н.	
Возможности использования материалов Национального корпуса русского языка в работе учителя русского языка.....	180
Тетина С. В.	
Проектная деятельность в современном образовании.....	184

Завалипенская И. А.	
Развитие навыков исследовательской работы школьников в реалиях современной школы: организация работы с одарёнными детьми при подготовке к конкурсу (опыт начинающего учителя).....	186
Севрюкова А. А., Костенко О. А.	
Педагогические приемы и техники в экскурсионно-познавательных маршрутах младших школьников.....	194
Стоянкина Н. Н.	
Опыт и перспективы реализации научно-прикладного проекта «Педагогическая поддержка формирования готовности школьников к выбору профессии в сфере интеллектуальной, исследовательской и наставнической деятельности».....	198
Ведерникова Л. С., Устинова Е. Н., Алексеева Н. Г.	
Инженерные и высокотехнологичные рабочие профессии в Кыштымском городском округе.....	202

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

Андрющенко Е. В.	
Организация комплексной диагностики детей с нарушениями зрения, имеющими задержку психического развития.....	207
Лаврова Г. Н.	
Оценка индивидуального развития дошкольника с ограниченными возможностями здоровья.....	211
Архипова С. Е., Терентьева Л. П., Шакурова Н. Р.	
Формирование познавательных универсальных учебных действий в процессе изучения геометрических понятий в начальной школе.....	221
Якшибаева Х. Х.	
Развитие познавательного интереса младших школьников через деятельностный подход.....	225
Кулемина А. А.	
Блог как средство развития навыков научной речи у студентов бакалавриата направления «Педагогическое образование», профиль «Тьютор».....	230

Боровкова Е. Г.	
Развитие устной речи школьников на уроках русского языка.....	235
Золотова Н. А.	
Особенности организации внеурочных занятий по изучению английского языка в первом классе в соответствии с ФГОС	240
Кудинов В. В., Селиванова Е. А.	
Особенности использования технологии проблемного обучения на различных уровнях общего образования.....	247
Селиванова Е. А., Кудинов В. В.	
Особенности использования технологии личностно ориентированного обучения на различных уровнях общего образования.....	255
Петрушина Н. В.	
Модель формирования культуры речи студентов в условиях вуза физкультурно-спортивного профиля	262
Иванов А. М.	
Применение экспертных систем в обучении школьников информатике.....	269
Бобелева Л. М., Неживязова З. Г., Смирнова Г. И.	
Роль чтения в процессе обучения детей с нарушениями слуха.....	277
Кучуков Р. А.	
Военно-патриотическое воспитание на уроках ОБЖ и во внеурочной деятельности.....	281
Алфавитный указатель	289
Сведения об авторах.....	291

Научное издание

**Интеграция методической (научно-методической) работы
и системы повышения квалификации кадров**

Материалы XVIII Международной
научно-практической конференции

Часть 1

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Ответственный за выпуск И. М. Никитина
Технический редактор Н. О. Николов
Корректор Н. О. Николов
Дизайн обложки П. В. Федоров

Подписано в печать 27.10.2017. Формат 60×84^{1/16}
Усл. печ. л. 17,67. Тираж 85 экз. Заказ № 56

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