

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ
И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

ВЕСТНИК ВИРО

ВЫПУСК 3

ВОРОНЕЖ 2019

УДК 37.0
ББК 74.04
В 38

Под общей редакцией д-ра техн. наук, проф. **Ю.А. Савинкова**

В 38 **Вестник ВИРО.** – Вып. 3. – Воронеж: ВИРО, 2019. – 199 с.
ISBN 978-5-9907346-9-2 (Серия)
ISBN 978-5-9907347-9-1 (Выпуск 3)

В научном издании представлены статьи по проблемам реализации Федерального государственного образовательного стандарта разных уровней, психолого-педагогических особенностей педагогической деятельности и др.

Адресовано ученым, педагогам, работникам методических служб, руководителям и работникам образовательных организаций, широкому кругу читателей, интересующихся современным образованием.

УДК 37.0
ББК 74.04

ISBN 978-5-9907347-9-1

© ВИРО, 2019
© Авторы статей, 2019

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 373.21

Организация деятельности адаптационной группы в дошкольной образовательной организации для детей раннего возраста 1,5-3 лет

Е.Н. Воронова, М.В. Кокина, Л.В. Зотова,
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – детский сад №196», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольной образовательной организации, необходимость разработки вариативных форм и методов организации образовательной деятельности с воспитанниками.

Ключевые слова: адаптация детей раннего возраста; образовательная деятельность с детьми раннего возраста; индивидуализация; адаптационная группа.

Organization of the activities of the adaptation group in the preschool educational organization for young children 1.5-3 years old

E.N. Voronova, M.V. Kokina, I.V. Zotova,
Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Child Development Center – Kindergarten №196», Voronezh

Annotation. The article discusses the problems of adaptation of young children to the conditions of preschool educational organizations, the need to develop variable forms and methods of organizing educational activities with pupils.

Keywords: the adaptation of the children of early age; educational activity with the children of early age; individualization; the adaptive group.

Проблема адаптивности не только ребенка, но и родителей к условиям дошкольной образовательной организации (ДОО) в современном обществе очень актуальна и значима. Традиционно под адаптацией понимается процесс вхождения человека в новую для него среду и приспособление к ее условиям. Поэтому для выполнения социального запроса родителей на создание условий для социализации и развития детей раннего возраста (1,5-3 года), а также удовлетворения образовательных потребностей родителей детей, не посещающих детский сад, в нашей организации разработана и успешно реализуется модель оказания квалифицированной психолого-педагогической помощи в рамках работы адаптационной группы кратковременного пребывания «В детский сад – с улыбкой!». Совместная образовательная деятельность в формате «педагог-ребенок-родители» в условиях адаптационной группы позволяет сблизить интересы семьи и дошкольного учреждения, выработать стратегию совместного развития и воспитания, познакомить родителей с особенностями работы с детьми в ДОО [1].

Адаптационную группу кратковременного пребывания посещают дети 1,5-3 лет: часто болеющие (и, как следствие, трудно адаптирующиеся к группе раннего возраста), дети, не посещающие ДОО, а также те, кто по той или иной причине не может оставаться в группе раннего возраста на весь день.

Цель: создание особых условий развития ребенка, обеспечивающих успешную адаптацию к условиям ДОО и открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками [3].

Задачи:

- создать условия для построения образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированной на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающей социальную ситуацию его развития;

- обогатить сенсорный опыт дошкольника в процессе игровой деятельности «развитие через восприятие и впечатления»;

- развить познавательные интересы и конструктивные действия ребенка в различных видах деятельности;

- привлечь внимание малышей к сверстникам и развивать умение ориентироваться на действия партнеров, налаживать гуманные, доброжелательные отношения между детьми;

- создать условия для поддержки родителей в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечения семей непосредственно в образовательную деятельность.

Работает адаптационная группа круглогодично. Используются: групповое помещение, изостудия, кабинет педагога-психолога, музыкальный зал, физкультурный зал, бассейн, многофункциональный интерактивный развивающий комплекс, сенсорная комната. Помимо воспитателя в образовательную деятельность с детьми вовлечены: педагог дополнительного образования по изодеятельности, педагог-психолог, инструктор по физической культуре, инструктор по плаванию, музыкальный руководитель.

После того как группа сформирована совместная деятельность в формате «педагог-ребенок-родитель» организуется преимущественно на базе интерактивного развивающего комплекса.

Деятельность интерактивного развивающего комплекса основана на сенсомоторном развитии дошкольника, т.к. именно оно составляет фундамент общего умственного и психического развития человека, а полноценное восприятие мира – это база для успешного овладения многими видами деятельности. Сенсорные функции развиваются в тесной взаимосвязи с двигательными навыками, поэтому важно стимулировать накопление чувственного опыта, сочетая его с моторной активностью [2].

По мере адаптации детей к условиям интерактивного развивающего комплекса и формирования навыков общения со взрослыми и сверстниками в различных видах деятельности, организуется посещение группового помещения, обычно это первая младшая группа, которую уже посещают успешно адаптировавшиеся дети. Здесь совместная деятельность происходит вначале с привлечением родителя, но по мере адаптации ребенка, мама может его оставлять для общения и игры с другими детьми без своего участия.

Содержание образовательной деятельности в рамках реализации Модели «В детский сад – с улыбкой!» делится на блоки:

1. Знакомство с правилами поведения в ДОО. Педагоги знакомят детей с ритуалом приветствия, прощания, учат общаться с окружающими детьми и взрослыми. А также с гигиеническими требованиями – мыть руки, убирать игрушки, ставить стул и т.д. При этом педагоги стараются вызвать положительное отношение детей и родителей к соблюдению необходимых правил поведения в детском коллективе.

2. Музыкально-художественная деятельность детей. Как правило, дети впервые знакомятся с музыкальными инструментами, учатся слышать музыку, двигаться под музыку. Педагоги побуждают детей к элементарным музыкально-творческим проявлениям.

3. Продуктивная деятельность, в ходе которой педагог способствует развитию сенсорных ориентировок, содействует появлению ассоциативных образов. Вызывается интерес к художественному творчеству.

4. Двигательная деятельность. Развитие движений – детей упражняют в ходьбе, удержании равновесия, бросании и ловле, лазанье, прыжках, беге. Главной задачей педагогов является развивать положительный настрой на занятия физкультурой.

5. Предметная деятельность – ведущая деятельность в раннем возрасте. Малыши знакомятся с понятиями «количество, форма, цвет», учатся группировать предметы, учатся использовать вспомогательные средства, простейшие орудия. Действия взрослых направлены на то, чтобы вызвать интерес ребенка к различным предметам и материалам, желание их исследовать, действовать с ними. Учат малышей действовать индивидуально и элементарно взаимодействовать с другими по поводу игрового материала.

6. Коммуникативная деятельность. Педагоги содействуют развитию понимания речи, а также вызыванию речевой реакции. Пополняют активный словарь малыша на основе расширения представлений об окружающей действительности.

7. Игровая деятельность. Педагоги создают условия для наглядного познания ребенком окружающего мира. Учат детей отражать в игровой деятельности смысловые связи, обыгрывать доступные пониманию сюжеты под руководством взрослого, отражая в сюжете отдельные игровые действия.

8. Восприятие художественной литературы. Вид деятельности, который используется в интеграции с другими видами детской деятельности.

9. Консультации для родителей [4].

Основное отличие адаптационной группы от первой младшей группы заключается в реализации принципа коммуникативной направленности воспитания и развития. Образовательный маршрут ребенка строится на основе ведущих видов детской деятельности (в раннем возрасте – это предметная деятельность), а также с учетом баланса свободной самостоятельной деятельности детей и совместной деятельности взрослого с детьми [5].

Л и т е р а т у р а

1. Адаптация детей раннего возраста к условиям ДОУ: Практическое пособие / Авт.-сост. Белкина Л.В. – Воронеж: Учитель, 2006. – 236 с.

2. Венгер Л.А. и др. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателей дет. сада. / Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.

3. Детский сад и молодая семья: основы успешного взаимодействия / Под ред. Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.

4. Левин В.А. Уроки для родителей: / Илл. Н. Гордиенко; Худож.-оформитель К. Юхтман. – М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Фолио», 2001. – 448 с.

5. Развитие и обучение детей раннего возраста в ДОУ: Учебно-методическое пособие / Сост. Е.С. Демина. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 192 с.

Ранняя диагностика психофизических качеств детей как маркер их достижений в игровых видах спорта

О.А. Малахова, Л.И. Шатских,

муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – детский сад №4»
Аннинского муниципального района Воронежской области

Аннотация. Используя проектно-исследовательскую деятельность, авторы статьи, педагог-психолог и инструктор по физической культуре, доказывают корреляцию между показателями диагностики психофизических качеств и спортивными достижениями детей.

Ключевые слова: физическая подготовленность; психологическая подготовка; психофизические качества.

Early diagnostics of psychophysical qualities of children as a marker of their achievements in team sports

O.A. Malakhova, L.I. Shatskikh,

Municipal Official Preschool Educational Institution
«Child Development Center – Kindergarten №4»,
Anninsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. Using design and research activities, the authors of the article, a psychologist and a physical education instructor prove the correlation between the indicators of diagnosis of psychophysical qualities and sports achievements of children.

Keywords: physical training; psychological training; psychophysical quality.

В век высоких технологий общество заинтересовано в здоровом подрастающем поколении, которое могло бы генерировать новые идеи, отличалось бы высокой мотивацией в достижении поставленных целей. Одним из существенных ресурсов, который помогает воспитать здоровую личность, становится спорт. Именно занятия

физической культурой и спортом стимулируют ребенка на приобщение его к здоровому образу жизни, предотвращают злоупотребление вредными привычками, во многом помогают профильной ориентации и нацеливают на благополучное будущее.

В настоящее время, как никогда, ведется достойная конкуренция в профессиональном спорте. А это, в свою очередь, сказывается на спросе профессиональных спортсменов.

В последнее десятилетие в Воронежской области построена целая сеть современных физкультурно-оздоровительных комплексов, задействованы высококвалифицированные тренеры в различных видах спорта, так как политика государства нацелена на достижение высоких спортивных результатов регионов и страны в целом. Поэтому, чтобы достичь результативности, необходимо с самого начала подходить ответственно к набору новичков в секции, что указывает на необходимость отбора способных и талантливых детей. Именно с такой позиции можно говорить об успешном становлении спортсмена и его мастерства.

В нашем исследовании мы остановились на игровых видах спорта, так как в них ребенок через игру постигает спортивные азы, формируется его мотивация. В этих видах спорта происходят существенные нагрузки, поэтому мы брали во внимание физическую подготовленность [1] и психологическую подготовку ребенка, которые будут сказываться на его дальнейших занятиях в спортивных секциях.

С чем же сталкивается ребенок в игровых видах спорта? Он выходит на игру с соперником, которого нужно опередить тактикой, техникой, подготовкой, умом, выдержкой, самообладанием. А для этого юному игроку требуются высокая степень концентрации внимания, сосредоточенность на процессе игры, молниеносная реакция, сила воли, самообладание, самосознание, развитая сенсорная, двигательная, зрительная, тактильная, слуховая чувствительность, конкурентоспособность, интеллектуальность, гибкость мышления, развитая рефлексия, адекватное реагирование на исход игры.

Предъявление высоких требований к кандидатуре спортсмена вызывает необходимость проведения ранней диагностики [5], которая показала бы целесообразность занятий игровым видом спорта.

В качестве объекта исследования мы рассматривали детей – кандидатов для занятий игровыми видами спорта.

Предметом нашего исследования стало изучение психофизической подготовленности выпускников дошкольного образовательного учреждения.

С целью оценки психофизических качеств ребенка, способствующих высокой результативности в игровых видах спорта нами решались следующие задачи:

- проанализировать источники информации по данной проблематике;
- выбрать критерии для определения физической подготовленности и психологической подготовки дошкольника-выпускника;
- установить корреляцию результатов тестирования и достижений ребенка.

Нами была выдвинута гипотеза: ранняя диагностика помогает выявлять склонности ребенка к игровым видам спорта и прогнозировать дальнейшую его результативность.

В нашем исследовании использовались следующие методы: анализ, беседа, сравнение, обобщение данных, наблюдение, тестирование, соревнование, измерение.

В результате анализа статистических данных было выявлено, что из ста процентов детей, которые после детского сада выбирают для занятий в детско-юношеской спортивной школе игровой вид спорта, к среднему звену школы остаются в секциях лишь десять процентов [2].

Причина, в большинстве случаев, кроется в отсутствии успеха в игровом виде спорта из-за низкой подготовки детей. То есть, из-за недостаточного внимания первоначальной диагностики ребенок теряет время, а порой и веру в свои силы. Необходимо расставить все акценты как ребенку, так и педагогу. Нужно выяснить цель посещения ребенком выбранной секции, каковы его ожидания и ожидания родителей? Исходя из запроса, педагог обязан познакомить с прогнозами в данном виде спорта, исходя из результатов первичного тестирования.

Педагогу важно найти те ресурсы у ребенка, которые помогут ему реализоваться если не в игровом, то в другом виде спорта или

даже другой деятельности, где он будет более успешен и раскроет там свои способности.

Мы подошли к анализу компонентов готовности детей к игровым видам спорта.

Определяющими качествами в физической подготовленности выступают скорость, выносливость, сила, ловкость, координация, гибкость, быстрота реакции.

Необходимыми качествами в психологической подготовке являются эмоциональная устойчивость, саморегуляция, адаптированность, концентрированность, сообразительность, дисциплинированность, трудолюбие, исполнительность, креативность, общительность, гибкость, наблюдательность, широкий кругозор, обучаемость, увлеченность.

Мы выяснили, что проводимые исследования в области молекулярной биологии доказывают [3, с. 14] зависимость спортивных достижений от природных задатков до восьмидесяти процентов; тренировка определяет сорок процентов успеха, и лишь пятнадцать процентов отводится влиянию среды.

Таким образом, для достижения высокого результата в игровых видах спорта, педагогу необходимо подходить вдумчиво. Р. Загайнов, доктор психологических наук, готовивший чемпионов мира, на первое место в достижении результатов ставил селекцию и талант [3].

Рассмотрев компоненты психофизической готовности, мы постарались выбрать критерии для оценки психофизических качеств, которые востребованы в игровых видах спорта.

Для диагностики физической подготовленности мы использовали различные упражнения (в скобках приводятся примеры высоких показателей для мальчиков подготовительной к школе группы). [4, с. 54-65]

1. Для определения силы мышц рук. Проба Мингаццини (60 сек).
2. Для определения силы мышц ног. Проба Мингаццини (60 сек).
3. Для определения скорости. Бег на 15 метров со старта (3,4 сек).
4. Для определения динамической выносливости. Бег 500 м.

5. Для определения ловкости. Ловля и отбивания мяча (70 раз).
6. Для определения гибкости. Наклон вперед, стоя на скамейке (5 см).
7. Для определения глазомера. Бег на 15 метров спиной вперед (4,8 сек).
8. Для определения прыгучести. Прыжок в длину с места (152 см).
9. Для определения ведущей и не ведущей руки. Бросок мяча для большого тенниса на дальность (14 м и 9 м).
10. Для проявления реакции ребенка и его ориентировке в пространстве. Эстафеты.
11. Для выявления динамической и статической координации. Пробы Н.И. Озерецкого и кинезиологические упражнения.

Приведем некоторые кинезиологические упражнения, весьма информативные с нашей точки зрения.

Ребенку предлагается одновременно левой рукой проводить по волосам от лба до затылка, а правой – гладить по часовой стрелке живот.

Затем левой рукой «забивать» гвозди, а правой – гладить воображаемое белье.

Предложить ребенку сесть на стул, правой ногой в воздухе рисовать круг, а правой рукой восьмерку.

Ребенок кладет руки на колени, педагог дает сигнал (свистит в свисток) ребенок правой рукой берется за нос, а левой – дотрагивается мочки правого уха. Когда снова дается сигнал, движения меняются.

Ребенок начинает вращать руку в правую сторону, а ногу – в левую, затем наоборот.

Для выявления сенсомоторной функции ребенка предлагается выполнить ряд упражнений с мячом: производить броски с места в цель, с продвижением, ловить мяч, подбрасывать, выполнять упражнения с мячом в паре.

Хочется отметить, что у детей уровень развития физических качеств повышается при систематических занятиях.

Для оценки психологической подготовки, мы остановились на тестах, помогающих выявить психологические особенности ре-

бенка. С целью определения особенностей внимания ребенку предлагается найти по порядку цифры в таблицах Шульте. Педагогом засекается время, когда ребенок находит и называет цифры. Оценка внимания производится в зависимости от знаний ребенком количества цифр. В зависимости от времени выполнения задания, делается вывод о степени концентрации внимания по параметрам: отличная, хорошая, средняя, посредственная.

Теппинг-тест Ильина помогает выявить работоспособность ребенка. Педагог оценивает количество действий, совершенное за пять секунд. Тест является показателем лабильности нервной системы. Для удобства ребенок работает в бланке карандашом (рис. 1), педагог засекает секундомером время.

№1	№2	№3
№6	№5	№4

Рисунок 1. Бланк для выполнения теппинг-теста.

Педагог подает сигнал: «Начали» и ребенок максимально касается карандашом пространства под №1, оставляя след – точку. Через каждый 5 сек педагог произносит слово «Смена» и ребенок переходит на другое поле, пока не переместится в последнее. После сигнала «Стоп» ребенок заканчивает выполнение задания. Когда педагогом будут посчитаны точки в каждом поле, он выстраивает график работоспособности (рис. 2).

На рисунке приведены графики различного типа: а – выпуклый, б – ровный, в – нисходящий, г – промежуточный и вогнутый.

Наиболее благоприятным в игровых видах спорта является ровный тип работоспособности и менее благоприятным нисходящий тип.

Для диагностики наглядно-действенного интеллекта используется методика «Кубики Коса». Дошкольнику предлагается повторить комбинации узоров на кубиках по предложенным карточкам-схемам. Данный тест ценен тем, что удастся проследить деятельность мыслительных процессов ребенка, их скорость протекания,

гибкость мышления, сообразительность, выявить степень обучаемости, умение ребенка сориентироваться в выполнении изменяющейся задачи, насколько ребенок будет эмоционально стабилен при затруднениях, отмечается его общая адаптированность.

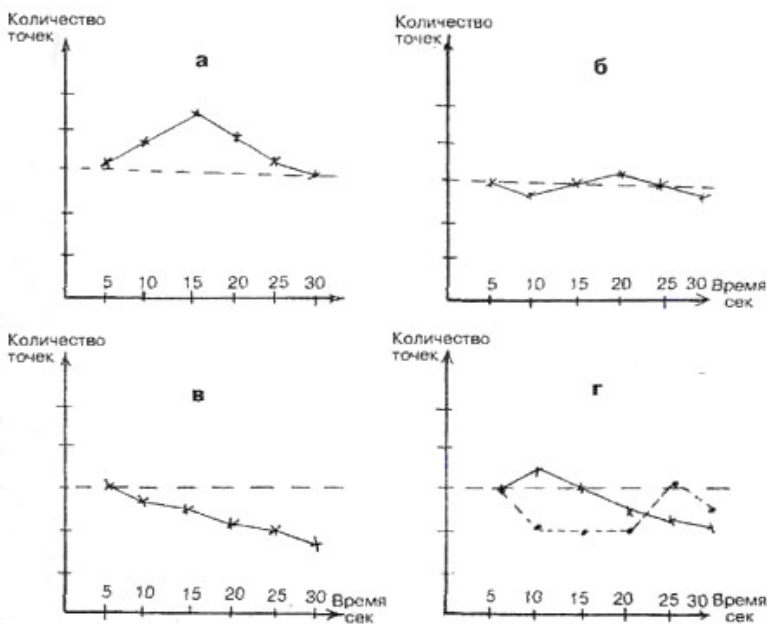


Рисунок 2. График работоспособности ребенка

Приведенные нами тесты и методики помогли нам определить уровень подготовки выпускников детского сада не только к общеобразовательной школе, но и к занятиям в детской спортивной школе.

Нам хочется отметить, что в выбранных критериях оценки психофизических качеств, дети показывали приблизительно одинаковый уровень результатов одновременно в тестах по физической подготовленности и в психологической подготовке. Нами был проведен анализ тестирований бывших выпускников муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад №4», которые стали посещать Аннинскую детско-юношескую спортивную школу за период 2011-2018 гг.

У выпускников 2011 года нашего детского сада были выявлены следующие показатели психофизических качеств: средний уровень – 71%, высокий уровень – 19% и сверхвысокий уровень – 10%. Из них 7% детей с сверхвысоким уровнем к 2018 году, занимаясь в ДЮСШ 5-7 лет, получили разряд в игровом виде спорта и 3% детей – разряд в других видах спорта. Данные представлены в диаграмме на рисунке 3.



Рисунок 3. Показатели достижений выпускников МКДОУ «ЦРР – д/с №4», %

Результаты за анализируемый период показали прямую корреляцию достижений детей в выбранном виде спорта и ранней диагностикой психофизических качеств детей подготовительной к школе группы. Дети, которые на тестировании в детском саду имели высокие показатели в необходимых качествах, более успешно проявили себя в тренировочном и соревновательном процессе, по сравнению с детьми с низкими показателями.

И мы с радостью читаем очередной выпуск газеты «Аннинские вести», где тренеры ДЮСШ регулярно дают отчет о достижениях в соревнованиях разного уровня, в которых наши бывшие выпускники стали победителями и выполнили нормы спортивного разряда.

В итоге проектно-исследовательской деятельности получены следующие результаты.

- изучены источники информации по данной теме;
- выявлены наиболее эффективные критерии для исследования уровня психофизической подготовки, необходимые для результативности в игровых видах спорта;
- установлена прямая корреляция результатов тестирования и результативности: чем выше уровень развития физической подготовленности и психологической готовности, тем выше результативность в соревновательной практике.

Действительно, предварительный отбор во многом помогает выявить склонность ребенка к занятиям и дает возможность спрогнозировать дальнейшую реализацию его в игровом виде спорта.

Итак, гипотеза, выдвинутая в начале исследования, подтвердилась: доказана зависимость между показателями ранней диагностики психофизических качеств детей в детском саду и их спортивными достижениями.

В процессе проектно-исследовательской деятельности были реализованы все поставленные задачи и достигнута цель.

Л и т е р а т у р а

1. Ланда Б.Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности: учеб. пособие / Б.Х. Ланда. – М.: Советский спорт, 2011. – 348 с.
2. Команов В.В. Настольный теннис глазами тренера. Практика и методика. – М.: Информпечать, 2012, – 192 с.
3. Начальная подготовка в настольном теннисе / В.В. Команов, Г.В. Барчукова. – М.: Информпечать, 2017. – 224 с.
4. Тарасова Т.А. Контроль физического состояния детей дошкольного возраста – М.: Творческий центр, 2005.
5. Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Перспектива, 2014. – 32 с.

Рефлексия в образовании

Ю.В. Сальникова,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
Аннинский детский сад общеразвивающего вида «Росток»
Аннинского муниципального района Воронежской области

Аннотация. В статье предложено теоретическое исследование места рефлексии в образовании. Представлены взгляды ученых различных научных школ на проблему развития способности к рефлексии субъектов образовательного процесса. Обозначена актуальность развития рефлексивных способностей педагога с целью становления в профессии и развития профессиональной компетенции, а также с целью создания особого пространства развития личности ребенка. Представлена авторская рефлексивная техника «Ладощка».

Ключевые слова: рефлексия, самосознание, саморазвитие, образование, профессиональная компетенция, становление в профессии, рефлексивная техника.

Reflection in education

Yu.V. Salnikova,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution Anninsky
Kindergarten General Developmental Form «Rostok»
Anninsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article proposed a theoretical study of the place of reflection in education. The views of scientists from various scientific schools on the problem of developing the ability to reflect the subjects of the educational process are presented. The urgency of the development of the teacher's reflective abilities is indicated for the purpose of becoming a profession and developing professional competence, as well as creating a special space for the development of the child's personality. The author's reflective technique «Ladoshka» is presented.

Keywords: reflection, self-awareness, self-development, education, professional competence, development in the profession, reflective technique.

Специфика педагогической профессии требует от педагога постоянного самосовершенствования и развития. Процессы развития личности включают в себя такие два важных компонента как самообразование (овладение способами добывания знаний) и саморазвитие (изменение самого себя). Оба этих компонента невозможны без рефлексии.

«Рефлексия – родовая способность человека, проявляющаяся в обращении сознания на самое себя, на внутренний мир человека и его место во взаимоотношениях с другими, на формы и способы познавательной и преобразующей деятельности» [8, с. 372]. Педагогическая рефлексия определяется как обращенность сознания педагога на самого себя, учет представлений субъектов образовательного процесса о деятельности педагога и представлений самого субъекта образования о том, как педагог понимает его деятельность [9, с. 178]. По Б.З. Вульфовой, рефлексия – это осознание себя и ожиданий других, это попытка понять происходящее в себе и себя в происходящем путем самостоятельного обращения к самоанализу [2].

Рефлексия собственных действий, эмоциональных состояний напрямую способствуют развитию самосознания, т.к. процесс рефлексии способен обеспечить возможность открытия новых смыслов и ценностей, характеризуя содержательно-результативную сторону формирования профессиональной компетенции педагога. Неся в себе трансформации ценностно-смысловых составляющих образа профессии и профессионала, что является основой формирования образа/стиля профессиональной деятельности и общения, процесс рефлексии является для педагога средством становления в профессии [4].

На примере исследования инновационной деятельности [7] исследователи приходят к выводу, что «инновационная деятельность образует трехуровневую структуру, где основание служит рефлексия – осмысление личностью собственной поисково-творческой деятельности, креативно-преобразовательная деятельность и сотворчество» [9, с. 217].

Значимость рефлексии в педагогической профессиональной деятельности и развитии личности ребенка подчеркивается во многих исследованиях по психологии и педагогике [1, 2, 4, 6, 7, 9, 10], хотя

психологические механизмы, пед- и психотехнологии реализации рефлексии являются еще недостаточно изучены.

По мнению А.В. Карпова в современных исследованиях психических процессов наблюдается парадоксальная ситуация: с одной стороны, рефлексия причисляется одним из психических процессов, являясь наиболее комплексным и сложным среди них, но с другой – она практически никогда не включается в традиционные существующие классификации психических процессов, не входит в их систематику и лежит «вне» и «за» их общей системы. По мнению автора, рефлексия необходимо выделить в особую группу психических феноменов – над психическими процессами, которая возникает как эффект совокупности функционирования последних. Назначение рефлексии состоит в возможности сделать объектом анализа самосознание субъекта. Значение рефлексии для сферы субъект-субъектных отношений в управленческой и педагогической деятельности очень велико [3].

Понятийное мышление и способностью личности вести внутренний диалог обеспечивает функционирование рефлексии как механизма работы самосознания, а коммуникативная форма взаимодействия выступает основным из механизмов развития рефлексии, что учитывается при разработке различных форм профессиональной подготовки и формировании профессиональной компетенции педагогов. В основе эффективных технологий образовательной деятельности и подготовки педагога к труду лежат активные методы обучения, актуализирующие рефлексивно-творческие процессы в индивидуальных и групповых формах работы [1]. Данные процессы профессионализации создают предпосылки для продуктивной деятельности педагога и обеспечивают качественные ценностные и смысловые новообразования, развитие рефлексивных способностей.

По результатам многих психолого-педагогических исследований по проблемам использования активных методов обучения, организации сотрудничества, самоорганизации, наиболее ценны в данном контексте коллективные формы работы, т.е. результаты совместной деятельности имеют ценное значение для развития коллектива, группы и личности [5]. Групповые формы работы способствуют формированию таких личностных новообразований как: по-

зитивная «Я-концепция», адекватная самооценка; к эффектам совместной деятельности можно отнести формирование благоприятного психологического климата и навыков эффективного социального взаимодействия; а также благодаря рефлексии групповые формы работы позволяют получить качественную обратную связь, как для управленческой системы, так и для самого субъекта взаимодействия. Все это позволяет оптимизировать механизмы саморазвития в профессии, а также решать задачи социальной защиты педагога.

Использование рефлексии также является важнейшей составляющей современных образовательных технологий. Проблема поиска современных образовательных технологий заключается в умении отличать стандартные технологии от технологий более творческого характера, которые способны развивать самостоятельность мышления субъекта учения и воспитания. Одной из таких технологий является использование рефлексии при разработке и использовании образовательных и воспитательных технологий [6]. Место рефлексии в образовательном процессе разнообразно: элементы рефлексии могут быть как на отдельных этапах занятия, так и в конце занятия, темы, образовательного события и т.п. в любом из направлений развития личности ребенка. Отрабатывая умение анализировать тот или иной аспект как индивидуально, так и коллективно, дети под руководством взрослого (педагога, воспитателя, психолога и т.п.) постепенно осуществляют переход от внешней рефлексии к рефлексии во внутреннем плане. Рефлексия является очень важным моментом при обучении детей приемам эффективной деятельности (продуктивной, мыслительной, совместной и др.).

Развитие педагогического взаимодействия педагога и ребенка предполагает наличие тенденции к событийности, сотворчества и сопереживания, которые проявляется в общности в совместных видах деятельности и общении. Такое взаимодействие опосредуется личностными подконструктами, среди которых рефлексия занимает ведущее место [4]. Выстраивая, таким образом, особое пространство для развития педагог помогает реализовать детям разного возраста свои возрастные потребности, получить возможность реализовать и развить личностные качества каждого ребенка.

В более узком смысле «рефлексия предполагает ретроспективную оценку в двух аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему) и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали и т.п.)». [6, с. 6].

Существуют вербальные и невербальные техники рефлексии. Вербальные техники широко используются в психолого-педагогической практике – это техники общения «из уст в уста, глаза в глаза». Положительный момент использования таких техник заключается в живом и непринужденном общении, в проговаривании своих состояний, эмоций, мнений и суждений. Это техники свободного высказывания. Но есть в вербальных техниках и отрицательный момент, он заключается в том, что не все способны высказаться искренне, не боясь осуждения со стороны других участников.

Преимущества использования невербальных техник заключается в возможности, не стесняясь и не боясь осуждения со стороны, выразить свое мнение. Рефлексивные невербальные техники компактны и быстро выполнимы, информативны, красочны, разнообразны и ненавязчивы. Единственный недостаток невербальных техник рефлексии является отсутствие живого общения. Важным условием невербальных техник рефлексии является использование четкой инструкции с простым в понимании алгоритмом выполнения.

Таким образом, основываясь на исследовании теоретических источников и отталкиваясь от сущности и содержания педагогической деятельности, можно сделать вывод, что рефлексивные способности педагога, его способность к осмыслению и переосмыслению собственных установок и ценностей в профессии, анализу и самоанализу образовательной практики являются неотъемлемым условием развития профессиональной компетенции и становления педагога в профессии. Включение рефлексии в творческий процесс труда педагога позволяет не только перестраивать свою деятельность адекватно изменяющейся образовательной ситуации и контексту педагогического взаимодействия, но и формировать личностные установки в профессии. Рефлексивная педагогика может быть реализована в рамках взаимодействия педагога и ребенка, позволяя выстроить особое пространство развития личности ребенка.

Рефлексивная техника «Ладощка»

Цель: получение разносторонней обратной связи.

Необходимые материалы: листы формата А4, цветные карандаши.

Содержание: каждому участнику предлагается обвести на листе формата А4 свою ладонь. Далее участникам предлагается подумать и ответить на ниже приведенные вопросы:

1) мизинец (М) – «мысль». Была ли основная мысль, идея данного мероприятия (методического объединения, педагогического совета, родительского собрания и т.д.) актуальной для вас?

2) безымянный (Б) – «близка ли цель». Была ли ваша цель, которую вы преследовали, идя на данное мероприятие, достигнута?

3) средний (С) – «состояние». Было ли ваше эмоциональное и / или физическое состояние комфортным на протяжении мероприятия?

4) указательный (У) – «уникальность». Считаете ли вы что информация, знания, полученные вами на данном мероприятии, является уникальными?

5) большой (Б) – «будете ли использовать». Будете ли вы использовать информацию, знания, полученные на данном мероприятии, в дальнейшем?

Если ответ на вопрос является положительным, то предлагается отметить это на рисунке, нарисовав кольцо на том пальце, который символизирует данный вопрос. Если же ответ на вопрос отрицательный, то палец, символизирующий этот вопрос, на рисунке никак не отмечается.

На рисунке ладони участникам предлагается написать свои пожелания, предложения и замечания к организаторам мероприятия.

Завершая рефлекссию можно сказать о том, что кольца издавна символизировали богатство, поэтому по нарисованным участниками ладощкам организаторы смогут оценить все «богатство» проведенного ими мероприятия.

По желанию данную невербальную технику можно использовать и с вербализацией ответов на вопросы, но при этом нужно учитывать, что такая форма проведения рефлексии займет больше времени.

Данная рефлексивная техника может быть использована как при учебно-методической работе с педагогами, так и самими педагогами, например, в работе с родителями, а также в других целях для получения качественной обратной связи процесса взаимодействия.

Л и т е р а т у р а

1. Анисимов О.С. Акмеологические основы рефлексивной самоорганизации педагога: (Творчество и культура мышления): автореф. дис... д-ра

психол. наук: 19.00.13 / Рос. академия управления. – М.: 1994. – 86 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://search.rsl.ru> (Дата обращения 09.04.2019).

2. Вульф Б.З. Педагогика рефлексии / Б.З. Вульф, В.Н. Харьков. – 2-е изд. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1999. – 112 с.

3. Карпов А.В. Рефлексия в структуре психических процессов / А.В. Карпов // Ежегодник российского психологического общества. Материалы 3-го Всерос. съезда психологов 25-28 июня 2003 г. – СПб., 2003. Т. 4. – С. 184-187.

4. Майер А.А. Детско-взрослое сообщество: развитие взрослых и детей. / А.А. Майер, Е.Д. Файзиллаева. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.

5. Прокументова Г.Н. Методологические основания концепции Школы Совместной деятельности / Г.Н. Прокументова. – Кн. 1: концепции, проекты, практика развития. – Томск, 1997.

6. Свешникова Л.В. Рефлексивные техники эмоционального состояния детей / авт.-сост. Л.В. Свешникова. – Изд. 3-е. – Волгоград: Учитель. – 79 с.

7. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымов. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997. – 224 с.

8. Слободчиков В.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд.во ПСТГУ, 2013. – 360 с.

9. Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: Учеб. пособие для вузов / Д.В. Чернилевский, А.В. Морозов. – М.: МГТА, 2001. – 301 с.

10. Шелкунова Т.В. Формирование рефлексивной культуры педагога в системе повышения квалификации: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Новокузнецк, 2011. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://наука-педагогика.com> (Дата обращения 10.04.2019).

Роль значимости родителей и педагога как типичных персон из числа референтных лиц для младшего школьника

Т.С. Смольянинова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Гимназия № 1», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматривается проблема значимости родителей и педагога как субъектов формирования социальной идентичности личности. Главным итогом проведенного исследования является определение актуальных направлений по повышению референтности социального поля личности младшего школьника.

Ключевые слова: значимый другой; социальная идентичность; педагогика; референтность.

The role of the importance of parents and teacher as typical persons from among reference persons for the younger student

T.S. Smolianinova,

Municipal Budgetary Educational Institution
«Gymnasium №1», Voronezh

Annotation. The article deals with the problem of the importance of parents and a teacher as subjects of the formation of a person's social identity. The main result of the study is the identification of topical areas to improve the reference of the social field of the younger schoolboy's personality.

Keywords: significant other; social identity; pedagogics; reference.

Явление референции в процессе семейного воспитания и академического образования рассматривается в контексте формирования идентичности младших школьников. Многочисленные исследования обращаются к различным видам идентичности, в числе наименее изученных – школьная идентичность. Остается нерассмотренной тема связи подлинной значимости взрослых в период младшего

школьного возраста и формирования идентичности личности ребенка в целом. Цель нашего исследования – анализ значимости типичных персон из числа «значимых Других» для младшего школьника, определение актуальных направлений.

Социальная ситуация развития современного ребенка характеризуется изменением семейного воспитания. Одним из проявлений искаженности такого воспитания выступает гиперопека и неизбежный в этих условиях конфликт с системой образования, не поддерживающей данный стиль воспитания. Другое крайнее проявление – культ материальных средств, последствиями которого становится сокращение реального времени общения членов семьи друг с другом.

В настоящее время статус педагогической профессии очень низок, информационное пространство огромно, и по этим причинам педагог постепенно утрачивает исключительное право быть источником учебной информации. Таким образом, проблема выбора значимого Другого и реальных отношений с ним имеет для формирования идентичности ребенка особое и весомое значение. Родители закладывают основы для успешной реализации личности в социуме через осознание доверия и безопасности. Физическое присутствие, но нахождение каждого члена семьи в своем футляре информационно-виртуального пространства ведут к первым деформациям в развитии идентичности ребенка.

Д.В. Григорьев изучает феномен школьной идентичности, определяя это понятие как переживание и осознание ребенком собственной причастности к школе [2], переживание и осознание индивидом принадлежности к группе, другим людям и сообществу, имеющим для него значимость [3, с. 60]. Автор в своих исследованиях анализирует результаты уровня сформированности школьной идентичности средних и старших школьников.

М.В. Шакурова диагностирует предпочтение в выборе значимых других также подростков [9]. Это связано с традиционным мнением, что значимость учителя для младшего школьника предопределена возрастными особенностями.

А.В. Петровский выделяет в этой связи главные факторы, определяющие «значимого Другого» [9, с. 97-98]:

- авторитет, обнаруживающийся в признании окружающими за «значимым Другим» право принимать ответственные решения в существенных для него обстоятельствах (в случае положительно окрашенного отношения) и основания для осуществления собственных действий, противоположных решению авторитетного лица (в случае негативно окрашенного отношения);

- эмоциональный статус как способность быть избираемым или отвергаемым;

- статус власти: пока статус индивида достаточно высок, он не может не быть «значимым Другим» для зависимых от него лиц.

Э. Эриксон в своей эпигенетической теории развития личности описал элементы идентичности на стадии школьного возраста. В этот период дети привязываются к учителям и родителям своих друзей, подражают деятельности взрослых. Базовым составляющим идентичности ребенка в младшем школьном возрасте Эрик Эриксон назвал чувством созидания, то есть ощущение себя способным делать различные вещи хорошо и даже в совершенстве [10]. Здесь наиболее важным является развитие и поддержание в ребенке положительной идентификации со взрослыми (членами семьи) и особенно учителем.

Нами было проведено исследование на базе МБОУ «Гимназия №1» среди представителей типичных персон из числа значимых взрослых для младшего школьника: родители. На первом этапе мы экспериментально рассматривали такую идентификационную характеристику членов семьи, как Родитель (анкетирование «Какой я родитель?»).

Анкетирование проводилось среди родителей и обучающихся 1-4 классов. Общее количество испытуемых составило более 600 человек. Вопросы были разработаны для обеих категорий испытуемых практически одинаково (см. приложение) с целью выявления совпадений и их анализа. Нами были выделены основные ответы на вопросы анкеты, отражающие проблему исследования по полученным результатам. Интерпретация результатов приведена в таблице 1.

Таблица 1. Интерпретация результатов анкетирования «Какой я родитель?»

1. Сколько времени в неделю Вы проводите вместе в непосредственном общении?		
Варианты ответов	родители	дети
До 30 мин. в день	1 %	3%
1-2 часа в день	7 %	9 %
Только в выходные дни	0 %	6 %
До 30 мин. в день и в выходные дни	6 %	5 %
1-2 часа в день и выходные дни	57 %	43 %
3. Как Вы думаете, кто Вы для своего ребенка (кем для тебя являются родители)?		
Варианты ответов	родители	дети
Наставник	26 %	15 %
Партнер	9 %	4 %
Советчик	14 %	29 %
Контролер	6 %	16 %
Руководитель	2 %	13 %
Друг	51 %	45 %
5. На основе каких знаний Вы воспитываете своего ребенка?		
	родители	
Слушаете передачи по радио	0 %	
Смотрите передачи по телевидению	5 %	
Посещаете лекции для родителей	0,4 %	
На основе рекомендаций психологов	16 %	
Используя жизненный опыт	73 %	
Читаете педагогическую литературу	28 %	
Учитываете рекомендации педагогов гимназии на родительских собраниях и конференциях, при личной встрече	33 %	

Остановимся на анализе ответов на каждый вопрос.

В непосредственном общении вместе и родители и дети проводят до двух часов ежедневно, в том числе и в выходные дни. Несмотря на довольно высокий процент общения, проблема качества такого общения остается. Родители считают себя друзьями для своих детей и наставниками, а дети видят своих родителей советчиками и также друзьями. Сможет ли родитель-друг потребовать, например, выполнение детьми домашнего задания? По нашему мнению, на этапе начальной школы роль родителя как значимого Другого из выбранного перечня должна отойти контролеру, не отменяя при этом дружеских взаимоотношений. Роль наставника все же для

педагога. Семейное воспитание, основанное только на жизненном опыте, может также стать источником будущих проблем в общении, самореализации, самооценке. Приведем конкретный практический пример. Младший школьник девяти лет умоляюще просит не сообщать маме о проступке, объясняя, что его частое нервное состояние в ожидании наказаний уже переросло в аллергию. В беседе с мамой обучающегося выяснилось, что родители ее воспитывали авторитарно, и она также воспитывает сына.

Второй этап включал в себя диагностику предпочтения в выборе отношения младших школьников к педагогу как к предполагаемому значимому Другому (графическая проба). Сразу отметим, что достоверность такого нашего простого инструментария, как небольшая графическая методика, возможно невысока, но разработана она с учетом возрастных особенностей обучающихся начальной школы.

Испытуемым предлагалось выбрать карандаш пяти цветов и расположить их на листе ответов, раскрасив соответствующие пустые ячейки так, чтобы первый был самый красивый и т.д. (от красивого к некрасивому). Далее необходимо было написать (3, 4 классы) или нарисовать (1 класс) школу и учителя.

В исследовании приняло участие 66 человек: 24 человека из первого класса, 25 человек из третьего класса и 17 человек из четвертого класса.

Нами были определены параметры, по которым мы оценивали предпочтение в выборе отношения к учителю: количество положительно и негативно окрашенных выборов. В слове или рисунке использовался карандаш, которым была закрашена первая ячейка (самый красивый) и последняя (самый некрасивый). Подробный анализ результатов диагностики приведен в таблице 2.

Таблица 2. Результаты диагностики графического отношения младших школьников к учителю

Класс	Учитель	
	Положительный выбор	Отрицательный выбор
1	7	6
3	12	1
4	0	1

Остановимся подробнее на анализе предпочтений выбора отношения к педагогу и школе в каждом классе. В одном из бланков первоклассник использовал один и тот же цвет для обозначения отношения к учителю (не поставил его на первое значимое место) и самоотношения (рисунок себя). Явно учитель значим для данного ученика и его самоотношение будет определяться отношением к нему педагога.

Каждое оценочное суждение педагога ученик сложным путем принимает, интерпретирует и обрабатывает. Мнение о школьнике значимых для него Других ведет к тому, что он и сам начинает соответствовать этому мнению.

У третьеклассников сложилась благоприятная картина выборов положительно окрашенного отношения к педагогу как значимому Другому.

Ни один четвероклассник не сделал положительного выбора в отношении учителя. Данному результату можно найти теоретические объяснения. Выделим, по нашему мнению, два основных, объясняющих невысокие показатели значимости педагога. Во-первых, утрата значимости учителя для ребенка как следствие взросления. И действительно, обучающиеся четвертых классов переходят на те социальные отношения, в которых значимость все больше приобретает группа сверстников. Во-вторых, подмена значимости властными полномочиями субъекта (пока статус индивида достаточно высок, он не может не быть «значимым Другим» для зависимых от него лиц).

На заключительном этапе исследовательской работы мы сопоставляли результаты, сформулировали выводы и рекомендации в свете обозначенных и выявленных проблем. Роль значимости родителей и педагога как референтных лиц велика в формировании и поддержании социальной идентичности младших школьников. Сотрудничество семьи и школы в создании референтного поля для личности ребенка задает для обучающегося релевантные отношения со значимыми взрослыми. Именно значимый Другой закрепляет у ребенка образ самого себя как успешного актора, субъекта школьной жизнедеятельности, различных видов деятельности и отношений (чувство созидания у Э. Эриксона).

Давно замечено, что дети добиваются высокой академической успеваемости, социального успеха, хорошего эмоционального здоровья, если их родители принимают активное участие в учебной деятельности и школьной жизни своих детей. Подобное участие также демонстрирует ребенку тот факт, что родители искренне заинтересованы в их образовании и что учебная деятельность является позитивным и ценным занятием.

Искренняя заинтересованность во всем, что происходит в жизни ребенка – основа для сохранения психологического контакта. Участие родителей в школьных и классных мероприятиях – это прекрасная возможность устанавливать и поддерживать контакт со своим ребенком.

Психологический контакт – это некий диалог, взаимодействие ребенка и взрослого друг с другом. Контакт никогда не может возникнуть сам собой, его нужно активно строить. Иными словами, хороший родитель – не только искренний и целеустремленный, но еще активный.

Установление и сохранение контакта с ребенком – одна из веских причин участвовать в делах класса и школы.

Э. Эриксон рассматривает также ряд опасностей в процессе формирования идентичности, которые могут случиться с ребенком на данной стадии развития, связанного с возникновением чувства неполноценности.

Нередко можно наблюдать за тем, как младший школьник с усердием выполняет определенный вид работы, данный ему педагогом. Или же на виду обратная ситуация – отвлеченность деятельности от той цели и тех задач, которые педагог ставит перед учеником. В последнем случае психологи диагностируют снижение или отсутствие учебной мотивации. На наш взгляд, глубиннее понимание данных примеров будет проходить через применение понятия «спутанность идентичности», введенного Э. Эриксоном. Спутанность идентичности обычно сопровождается острым нарушением умелости или выступает в форме неспособности сконцентрироваться на требуемых занятиях, либо в саморазрушительной поглощенности какой-либо односторонней деятельностью [10].

Свести к минимуму или абсолютно предотвратить спутанность идентичности в младшем школьном возрасте может и должен педагог, став для ребенка подлинно значимым Другим. М.В. Шакурова утверждает, что педагог должен использовать значимых для ребенка Других (в нашем случае это родители) для того, чтобы решать актуальные педагогические задачи [8, с. 33].

Нами разработаны актуальные направления работы по повышению значимости родителей и педагогов для младшего школьника:

- привлечение родителей к участию в жизни класса, школы;
- проведение родительских всеобучей о влиянии значимости родителей на формирование идентичности современного школьника
- актуализация педагогического сообщества школы на выявлении пробела в знаниях педагогов о феномене идентичности
- проведение педагогических советов с использованием блока о самосознании, самоопределении личности современных школьников, в том числе и профессиональной идентичности личности педагогов с демонстрацией востребованности данных знаний на практике.

Л и т е р а т у р а

1. Блага К. Я – твой ученик, ты – мой учитель: Кн. для учителя / Карел Блага, Михаэл Шебек; Пер. с чеш. Д.М. Прошуниной. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.

2. Григорьев Д.В. Сопричастность России и русскому миру / Д.В. Григорьев // Школьная идентичность ребенка: ответственность школы за формирование достоинства, гражданственности патриотизма: сб. мат. по итогам Всерос. науч.-практ. конференции (23 ноября 2017 года). – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2018. – С. 57-83.

3. Григорьев Д.В. Школьная идентичность ребенка: поворот к ответственной воспитательной политике / Д.В. Григорьев // Российско-американский форум образования [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rus-ameeduforum.com/content/ru/?task=art&article=1001146&iid=23>. (Дата обращения 11.04.2019)

4. Кондратьев М.Ю. Психология отношений межличностной значимости / М.Ю. Кондратьев, Ю.М. Кондратьев. – М.: ПЭР СЭ, 2006. – 272 с.

5. Кули Ч. Социальная самость [Электронный ресурс] / Ч. Кули. – Москва: Директ-Медиа, 2007. – 16 с. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=26529>. (Дата обращения 17.01.2019).

6. Малахов В. С. Неудобства с идентичностью / В.С. Малахов // Вопросы философии. – 1998. – № 2. – С. 43-53.

7. Мид Дж. Г. Сознание, самость и общество / Дж. Г. Мид. – М.: Директ-Медиа, 2007. – 34 с. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=26548>. (Дата обращения 17.01.2019).

8. Шакурова М.В. Формирование социокультурной идентичности личности: учебное пособие / М.В. Шакурова. – Воронеж: ВГПУ, 2017. – 172 с.

9. Шакурова М.В. Педагогическое сопровождение становления российской идентичности школьников: монография / М.В. Шакурова, Т.В. Сырых, В.В. Лактионов. – Воронеж: ВГПУ, 2010. – 162 с.

10. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис пер. с англ. / Э. Эриксон; пер. с англ.; общ ред. и предисл. А.В. Толстых. – М.: Флинта [и др.], 2006. – 341 с.

Приложение

Анкета для родителей

(разработка педагога-психолога МБОУ «Гимназия №1» Ж.Л. Личковой)

1) Сколько времени в неделю Вы проводите со своим ребенком в непосредственном общении? (Выберите один вариант)

- до 30 мин. в день;
- 1-2 часа в день;
- только в выходные дни;
- до 30 мин. в день и в выходные дни;
- 1-2 часа в день и в выходные дни;
- свой вариант _____

2) Если бы у Вас был выбор, то куда бы Вы пошли со своим ребенком? (Выберите один вариант)

- в театр;
- в кино;
- на спортивные соревнования;
- в планетарий;
- в музей;
- в поход;
- на экскурсию;
- свой вариант _____

3) Как Вы думаете, кто Вы для своего ребенка? (Выберите один вариант)

- наставник;

- партнер;
- советчик;
- контролер;
- руководитель;
- друг;
- свой вариант _____

4) На основе каких знаний Вы воспитываете своего ребенка? (Выберите 1-2 варианта);

- слушаете передачи по радио;
- смотрите передачи по телевидению;
- посещаете лекции для родителей;
- на основе рекомендаций психологов;
- используя жизненный опыт;
- читаете педагогическую литературу;
- учитываете рекомендации педагогов гимназии на родительских собраниях, на родительских конференциях, при личной встрече;
- свой вариант _____

5) Как часто Вы заходите на сайт гимназии?

- ежедневно;
- еженедельно;
- 1-2 раза в месяц;
- 1 раз в четверть;
- ни разу не заходил на сайт гимназии;
- свой вариант _____

6) Какая информация Вас интересует на сайте гимназии?

- новости гимназии;
- результаты тестирования, ЕГЭ, ГИА и т.п.;
- нормативные документы;
- проекты;
- рекомендации специалистов;
- сайты учителей;
- свой вариант _____

Анкета для обучающихся

(разработка педагога-психолога МБОУ «Гимназия №1» Ж.Л. Личковой)

1) Сколько времени в неделю проводят с тобой родители в непосредственном общении? (Выберите один вариант)

- до 30 мин. в день;
- 1-2 часа в день;
- только в выходные дни;

- до 30 мин. в день и в выходные дни;

- 1-2 часа в день и в выходные дни;

- свой вариант _____

2) Если бы у тебя был выбор, то куда бы ты пошел со своими родителями? (Выберите один вариант)

- в театр;

- в кино;

- на спортивные соревнования;

- в планетарий;

- в музей;

- в поход;

- на экскурсию;

- свой вариант _____

3) Как ты думаешь, твои родители для тебя – ... (Выберите один вариант)

- наставники;

- партнеры;

- советчики;

- контролеры;

- руководители;

- друзья;

- свой вариант _____

4) Как часто ты заходишь на сайт гимназии?

- ежедневно;

- еженедельно;

- 1-2 раза в месяц;

- 1 раз в четверть;

- ни разу не заходил на сайт гимназии;

- свой вариант _____

5) Какая информация тебя интересует на сайте гимназии?

- новости гимназии;

- результаты тестирования, ЕГЭ, ГИА и т.п.;

- нормативные документы;

- проекты;

- рекомендации специалистов;

- сайты учителей;

- свой вариант _____

Экотерапия как способ борьбы с синдромом эмоционального «выгорания» педагога

Ю.И. Шипулина,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – детский сад № 31», г. Воронеж

Аннотация. В статье представлен эксперимент по борьбе с эмоциональным «выгоранием» педагога с помощью форм и методов экотерапии.

Ключевые слова: эмоциональное «выгорание»; экотерапия; эксперимент.

Ecotherapy as a way to combat the syndrome of emotional «burnout» teacher

Yu. I. Shipulina,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Child Development Center – Kindergarten №31», Voronezh

Annotation. The article presents an experiment to combat the emotional «burnout» of the teacher with the help of forms and methods of ecotherapy.

Keywords: emotional «burnout»; ecotherapy; experiment.

Общеизвестно, что профессия педагога – одна из наиболее энергозатратных. Для ее реализации требуются огромные интеллектуальные, эмоциональные и психические затраты. Современный мир диктует свои правила: выросли требования со стороны родителей к личности педагога, его роли в образовательном процессе. Преобразования в системе образования также поднимают планку: приветствуется творческий подход к работе, новаторство, проектная деятельность, педагогические технологии. Такая ситуация достаточно быстро приводит к эмоциональному истощению педагогов, известному как синдром эмоционального «выгорания».

Эмоционально «выгоревшие» педагоги отличаются повышенной тревожностью и агрессивностью, категоричностью. Эти проявления значительно ограничивают творчество и свободу, профессиональный рост, стремление к самосовершенствованию. В результате личность педагога претерпевает ряд таких деформаций, как негибкость мышления, излишняя прямолинейность, поучающая манера говорить, чрезмерность пояснений, мыслительные стереотипы, авторитарность. Синдром эмоционального «выгорания» – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов работающего человека [4]. Личность педагога – один из главных факторов развития ребенка. От эффективности его деятельности во многом зависит будущее всего общества, поэтому забота о физическом, психическом и духовном здоровье педагога – одна из важнейших задач [3].

Проблема эмоционального «выгорания» педагога существует и в нашем детском саду. В поисках решения данной проблемы проведен следующий эксперимент. На предмет эмоционального «выгорания» был продиагностирован педагогический состав детского сада. Для диагностики использована методика определение психического «выгорания» (А.А. Рукавишников) [5]. Эксперимент длился 2 месяца (сентябрь, октябрь 2018 г.). В эксперименте принимали участие 20 педагогов. По результатам первичной диагностики (сентябрь 2018 г.) были получены данные, показанные в таблице 1.

Таблица 1. Результаты первичной диагностики, %

	Крайне низкие	Низкие значения	Средние значения	Высокие значения	Крайне высокие
Психическое истощение (ПИ)	0	25	55	15	5
Личностное отдаление (ЛО)	0	20	70	10	0
Профессиональная мотивация (ПМ)	0	10	75	15	0
Психическое «выгорание» (ИПв)	0	15	70	15	0

По результатам диагностики можно сделать вывод, что индекс общего психического выгорания для большинства педагогов средних (70%), но есть и те, по результатам психодиагностики которых он оказался высоким (15%).

Далее был разработан и внедрен комплекс мероприятий по снижению эмоционального «выгорания» педагогов с применением методов экотерапии. Использование целебных факторов, связанных с взаимодействием человека с природной средой, имеет длительную историю. В последние годы оно стало осуществляться на основе новых методологических подходов. Как отмечает S. Conn, «многие психотерапевты озабочены необходимостью изменения отношений человека с миром природы и хотели бы затрагивать эту тему в их работе с клиентами, но не знают, как это можно сделать. Нас никто не учил выходить за пределы терапевтического кабинета ...» [2]

В работе с педагогами детского сада по снижению эмоционального «выгорания» были использованы следующие методы экотерапии:

- Терапия погружением в природную среду [2]. Данный метод заключался в тематическом выходе с группой педагогов на природу в «поисках своей силы», задача прогулки была найти символ и соединиться с переживаниями своей внутренней силы. Метод был реализован в виде выхода в лес (Бобровский заповедник). Красивое место, свежий воздух уже в начале прогулки начал оказывать благотворное влияние, настроение нашей группы было приподнятым. Прогулка завершилась релаксационным упражнением с применением музыкальной терапии «Превращение из семени в дерево», затем рефлексией.

- Садовая терапия/гарденотерапия. E.Messer Diehl отмечает, что разные виды терапевтических занятий в саду поддерживают чувство безопасности и способствуют формированию персонального отношения человека к природной среде [2]. Данный метод использовался в виде активных занятий в саду: посадка деревьев, прополка, поливка цветов для желающих принять активное участие и для пассивных педагогов, в виде пребывания в саду, парке с созерцанием ландшафтов и прогулок. Главным условием было обязательные ежедневные выходы на природу, в сад не менее, чем на 15 минут в течение месяца. Визуально удалось заметить положительное воздействие

данного метода, ведь в результате садовой терапии повышается не только физическая, но и психическая активность т.к происходит стимуляция сенсорных и эмоциональных процессов, снятие эмоционального напряжения, преодоление чувства одиночества, активизируются познавательные процессы.

- Эко-арт-терапия [1]. Метод заключался в совместном выходе в лес в поисках природного материала, затем с его помощью изготавливали поделки, фигурки символизирующие различные состояния: радости, грусти, досады, злости, счастья. В дальнейшем происходило проигрывание различных сценок с помощью этих фигурок. Тактильный контакт с предметами помог снять напряжение, облегчил выражение эмоций, активизировал воображение.

По окончании эксперимента (октябрь 2018 г.) была проведена повторная диагностика определения психического «выгорания» (А.А. Рукавишников) [5]. Результат показан в таблице 2.

Таблица 2. Результаты повторной диагностики, %

	Крайне низкие	Низкие значения	Средние значения	Высокие значения	Крайне высокие
Психическое истощение (ПИ)	0	40	55	5	0
Личностное отдаление (ЛО)	0	35	65	0	0
Профессиональная мотивация (ПМ)	0	5	80	15	0
Психическое «выгорание» (ИПв)	0	25	75	0	0

По результатам повторной диагностики видно, что индекс общего психического «выгорания» для большинства педагогов так и остался средним, но в сравнении с первичной диагностикой увеличился на 5% и составил 75 %, высокое значение уменьшилось и составило 0 %, а также возросло низкое значение с 15% до 25%. Эти данные свидетельствуют о благотворном влиянии методов экотерапии на педагогов в борьбе с синдромом эмоционального «выгорания». С помощью ее методов удалось снизить высокий уровень эмоционального «выгорания».

Таким образом, можно сделать вывод, что эксперимент удался и в дальнейшем планируется более широко использовать экотерапию, так как ее возможности огромны. Она помогает как здоровым людям в трудных жизненных ситуациях, так и людям с различными отклонениями. Контакт с природой помогает человеку соединиться с самим собой, с глубокими уровнями нашей психики и нашей души, и в результате, найти ответ на интересующие нас вопросы. Экотерапия способствует: уменьшению беспокойства, снижению чувства одиночества, подъему настроения, повышению уровня жизнеспособности, уменьшению раздражения.

Л и т е р а т у р а

1. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии– СПб.: Питер, 2002. – 368 с.
2. Копытин А.И. Экотерапия: теория, методология, практика / А.И. Копытин. // Научно-практический журнал «Вестник психотерапии». – СПб.: Питер, 2017. – № 61(66). – С. 50-67.
3. Соловьева Е.И. Профилактика эмоционального выгорания педагогов / Е.И. Соловьева // Справочник педагога-психолога. – ЗАО «МЦФЭР», – 2015. – №8. – С. 41-53.
4. Тимофеева М.В. Профессиональное выгорание педагогов: диагностика основных и сопутствующих факторов / М.В. Тимофеева // Справочник педагога-психолога. – ЗАО «МЦФЭР», – 2015. – №11. – С. 12-23.
5. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во института психотерапии, 2002. – 362 с.

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.881.111.1

Практическое использование современных технологий обучения английскому языку с учебно-методическим комплектом В.П. Кузовлева «Английский язык 2-11»

С.В. Волвенкина,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Репьевская школа»

Репьевского муниципального района Воронежской области

Аннотация. Статья посвящена исследованию применения некоторых современных приемов и методов технологии коммуникативно-ориентированного обучения на уроках английского языка. Статья базируется на результатах диагностики индивидуальных достижений учащихся 5-9 классов муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Репьевская школа» Репьевского района Воронежской области.

Ключевые слова: коммуникативно-ориентированное обучение; учебно-методический комплект В.П. Кузовлева; современные методы обучения; РАФТ-технология; современный учитель.

Practical use of modern technologies in teaching English with the help of V.P. Kuzovlev`s teaching materials «English 2-11»

S.V. Volvenkina,

Municipal Budgetary Educational Institution «Repyevskaya school»,
Repyevsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article is dedicated to the research of using some modern ways of teaching according to communicative-oriented technology in English lessons. The article is based on the results of diagnostics of 5-9 formed students` individual achievements at Repyevskaya school.

Keywords: communicative-oriented approach; Kuzovlev`s educational

and methodical set; modern technologies in studying; RAFT-technology; a modern teacher.

Основная цель обучения иностранным языкам в школе – развитие способности обучающихся к общению на иностранном языке. Для достижения данной цели необходимо сформировать у школьников определенные коммуникативные навыки. Дети должны понимать иноязычные высказывания, должны уметь выразить свои мысли на изучаемом языке в соответствии с заданной речевой ситуацией. Обучающимся требуется овладеть нормами общения иноязычной страны, изучить культурные особенности и образ жизни людей страны изучаемого языка. Чтобы добиться определенных результатов, для современной школы требуются новейшие образовательные технологии. Следует сказать, что принцип коммуникативности – основное требование при обучении иностранному языку [5, с.103].

На протяжении ряда лет для изучения английского языка в школе используется УМК Кузовлева В.П. Именно этот комплекс отвечает всем требованиям коммуникативности в обучении иностранному языку в школе. Наличие всех необходимых компонентов гарантирует четкое усвоение изучаемого материала:

- все темы и учебные задания соответствуют возрастным особенностям учащихся;
- максимально достаточное разнообразие видов заданий и тематики;
- надлежащее разнообразие в структуре урока.

Работа над проблемой «Коммуникативно-ориентированного обучения на уроках английского языка» требует использования наиболее эффективных приемов обучения, позволяющих решить данную проблему. Современные педагогические технологии помогают современному учителю достичь положительных результатов в образовательном процессе [3, с.36].

Проводя диагностику результативности обучения учащихся, изучаются психолого-физиологические особенности каждого ученика, его творческие возможности и создаются комфортные условия для самовыражения, развития личностных особенностей. На уроках присутствует атмосфера успеха и, следовательно, повыша-

ется мотивация обучения учащихся, и их интерес к урокам иностранного языка возрастает.

С помощью коммуникативно-направленных упражнений УМК Кузовлева в педагогической деятельности используются индивидуально-дифференцированные, активные методы обучения. Накапливается и обобщается опыт работы по индивидуализации и дифференциации образовательного процесса в школе, главная идея которого – холистический подход к обучению, основанный на учете личностных психологических нюансах восприятия детей. Все это обязывает учителей школ применять разнообразные виды обучающих упражнений и учебно-речевых ситуаций [1, с.126]. Разрабатываются комплексы упражнений в соответствии с существующими типами восприятия, дидактический материал, содержащий дифференцированные задания. По своим личностным психологическим особенностям восприятия детей можно разделить на три группы: аудиалы, визуалы, кинестетики.

Аудиалы – это учащиеся, которые обладают очень хорошим слуховым восприятием материала. Они умеют качественно воспринимать устную речь как учителя, одноклассников, так и аудиоматериал урока.

Визуалы воспринимают зрительную информацию. Они учатся наблюдая. Им нужны всевозможные демонстрации наглядного материала. К звукам такие дети невосприимчивы.

Для детей-кинестетиков главное – это действие. Они обучаются чему-то новому непосредственно через участие в деле. Они требуют активных действий и хотят сами выбирать пути решения предлагаемых проблем [2, с. 54].

Учитывая психолого-педагогические особенности восприятия школьников, возрастает необходимость в разработке различных видов и типов обучающих упражнений.

По результатам исследований среди обучающихся 5-9 классов школы общее количество аудиалов составило 14%, визуалов 48% и кинестетиков 38%. В связи с этим осуществляется углубленный анализ предлагаемых упражнений и разработка новых форм и приемов на уроках, которые будут способствовать успешному освоению материала согласно психологическим особенностям восприятия детей.

Что касается УМК Кузовлева, авторы стремились к тому, чтобы каждое упражнение и экспозиция к нему были построены на каком-то конкретном факте культуры (англоязычных стран и родной страны учащихся), соответствующим возрастным особенностям детей. Страноведческие знания составляют содержательную основу учебников. Сведения о культуре страны пронизывают все задания. Упражнения на сравнение требуют от детей выражения собственного мнения, передачи своего личного жизненного опыта по необходимым вопросам. Это помогает обучающимся постоянно увеличивать и углублять объем знаний о своей родной стране и других странах. Это приводит к повышению уровня устойчивой мотивации к изучению языка [4, с.76]. Познавательный аспект играет немаловажную роль.

Каждый изучаемый раздел учебника является определенным блоком информации, который подается учащимся в разных ситуациях. Ученик может научиться многообразным речевым клише, которые помогут ему в дальнейшем овладеть разговорным иностранным языком.

Одной из эффективных форм работы на уроке является технология развития критического мышления (ТРКМ). Использование метода RAFT-технологии, как составляющей ТРКМ, дает возможность обучающимся научиться правильно высказывать свою точку зрения и аргументированно ее доказывать. Говоря о структуре и приемах обучения критическому мышлению, можно выделить следующие стадии метода RAFT-технологии:

1. Стадия вызова.

На данном этапе учащиеся активизируются, они анализируют задачи, которые ставятся перед ними и включаются в учебный процесс. Самое главное – это заинтересовать и вовлечь всех участников урока. Одними из самых распространенными являются метод ассоциаций, мозгового штурма, аудио или видео материал, эффект яркого пятна и т.д.

Детям дается возможность выбрать социальные группы, которые подойдут к выполнению предложенной роли. Учитель сам может раздать роли, если у детей возникнут затруднения. В таблицу записываются 4-5 вариантов (в первую колонку).

Во вторую колонку записываются люди или группы людей, а также организации, которые и будут выступать целевой аудиторией для будущих текстов.

Затем следует определить те жанры, которые будут соотноситься с выбранными ролями и предполагаемыми читателями (третья колонка).

В последнюю колонку записываются основные идеи и возникающие мысли, согласно замыслу текста.

Далее подводится итог и озвучивается вся информация, находящаяся в таблице. Среди учащихся происходит распределение социальных ролей, и следующей задачей является написание самих текстов. Работу можно проводить как индивидуально, так и в группах. Если дети будут работать в группах, то следует сделать их небольшими. Обучающиеся могут зачитать все тексты, но для этого учителю нужно разумно распределить время на уроке.

2. Стадия осмысления.

На данном этапе дети работают с учебником или каким-либо дополнительным материалом, справочниками. Эта стадия работы предполагает, что учащиеся добывают новую информацию и делают заметки и нужные записи в тетради.

3. Стадия рефлексии.

На этом этапе производится анализ и осмысливается изученный материал. Для того, чтобы достичь лучшего результата используется наглядный материал по данной теме: фотографии, слайды, образцы, картинки, рисунки. Следовательно, закрепляются полученные знания, и складывается тот необходимый образ.

Целесообразно представить пример использования РАФТ-технологии с учетом проблемной ситуации на уроке в 7 классе по теме «Экологические проблемы» (см. табл. 1). Представленная таблица разработана обучающимися с учетом всех стадий, упомянутых выше: для того, чтобы выявить роли необходимо определить, кто может раскрыть данную тему; выяснить, для кого предназначается текст; выбрать жанр, форму повествования; выбрать тематику, о чем будет текст, какие главные идеи будут в нем раскрываться.

Таблица 1. Пример разработанной таблицы для проблемной ситуации

Роль	Аудитория	Форма	Тема
Журналист Политик Школьник Бабушка	Читатели Жители села Ученики школы Соседи	Статья Выступление Школьная газета Беседа	Проблемы экологии, пути решения, посильная помощь

Такая работа очень эффективна, интересна и предлагается для использования по тематике любого раздела учебника в среднем и старшем звеньях.

Использование данной технологии позволяет улучшить результаты в овладении английским языком. О чем свидетельствует мониторинг индивидуальных достижений обучающихся и повышение качества знаний детей (рис. 1, 2).

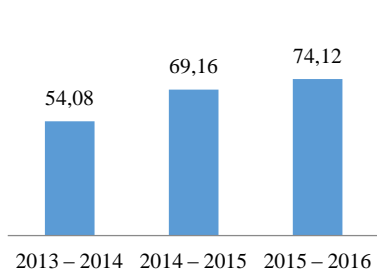


Рис. 1. Степень обученности учащихся за 3 года исследований, %

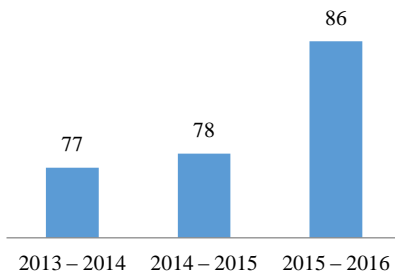


Рис. 2. Качество знаний учащихся за 3 года исследований, %

Применение данного приема также будет эффективным и в других предметных областях филологического цикла. Работа в этом направлении поможет обучающимся научиться правильно высказывать свою точку зрения и доказательно обосновывать свой выбор.

Работая в новое время по-новому, очень важно для современного учителя осознавать, как изменилась деятельность педагога, работающего по новым стандартам.

Чтобы сделать работу учителя разнообразной и плодотворной,

следует постоянно быть в поиске. Применение современных тенденций в методике обучения иностранному языку совместно с грамотно составленным УМК помогают выполнить главную задачу учителя сегодня – найти эффективные средства обучения для качественного образования детей.

Л и т е р а т у р а

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: Арти-Глассо, 2000. – 281 с.
2. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный / Т.Ф. Ефремова. – М.: Рус. яз., 2000. – В 2 т. – 1209 с.
3. Коммуникативность обучения – в практику школы / под ред. Е.И. Пассова. – М.: Просвещение, 1985.
4. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пассов. – М., 1988.
5. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова. – М.: Просвещение, 1991. – 187 с.

Использование методов теории решения изобретательских задач в организации дидактических игр, способствующих развитию мышления дошкольников

Л.В. Гранкина, М.В. Сидорова, А.Н. Игонина,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад общеразвивающего вида №141», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматриваются методы технологии теории решения изобретательских задач, целесообразные при организации дидактических игр в дошкольном образовательном учреждении.

Ключевые слова: теория решения изобретательских задач; методы; синектика; морфологический анализ; фокальный объект.

Using the methods of the theory of solving inventive problems in the organization of didactic games, contributing to the development of thinking of preschoolers

L.V. Grankina, M.V. Sidorova, A.N. Igonina,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Kindergarten General Developmental Type №141», Voronezh

Annotation. The article discusses the methods of the technology of the theory of solving imaging problems, appropriate for the organization of didactic games in preschool educational institutions.

Keywords: theory of solving inventive problems; methods; synectic; morphological analysis; focal object

Изменения в обществе требуют нового типа личности – с активной социальной позицией, способной к принятию решений, инициативной, творческой, способной нестандартно мыслить. Исполнение возлагается на образовательные учреждения. Поскольку личность активно

формируется до семи лет, роль детского сада огромна. Идеальным способом решения проблемы представляется, среди прочих, использование технологии теории решения изобретательских задач (ТРИЗ).

Основной проблемой в политике реформирования дошкольного образования является повышение его качества. В образовании все больше появляются требования: организация воспитательно-образовательного процесса, выбор основных содержательных программ, результат и эффективность работы.

Многофункциональная сеть дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) является системой дошкольного образования, который ориентируется на потребности общества и представляет собой спектр образовательных услуг.

В дошкольных учреждениях актуальной темой всегда было и остается применение различных инновационных технологий. Среди них особое место занимает ТРИЗ.

Ведущая цель, которой руководствуется ТРИЗ-педагог, – становление творческой личности, готовой к уверенному решению нестандартных задач в самых разнообразных областях деятельности.

Главное правило педагогов, опирающихся в работе на принципы ТРИЗ: «Каждый ребенок изначально талантлив и даже гениален, но его надо научить ориентироваться в современном мире, чтобы при минимуме затрат достичь максимума эффекта» (Г.С. Альтшуллер).

Девиз тризовцев: «Можно говорить все». Во время занятий дети получают навык вести диалог, споря обоснованно и предлагая другую идею взамен. Предложениям и гипотезам детей педагог дает только одобрительную оценку. Приемы технологии можно применять в занятиях с детьми любых возрастов.

С целью активизировать креативную активность детей и убрать сковывающее влияние психологической инертности, применяются методы ТРИЗ: мозговой штурм, синектика, морфологический анализ.

Мозговой штурм подразумевает наличие проблемы и изыскание возможностей ее решения путем перебора ресурсов. Предложенные задачи должны быть интересны детям: как не дать мороже-

ному растаять в жаркий день или как поместиться медведю в теремке и не поломать его и т.д. Правила этого приема: не критиковать, поощрять любые идеи, фиксировать все предложенные варианты, корректировать чужие предложения. В итоге необходимо выбрать один способ решения проблемы, дающий возможность решить ситуацию с минимальными затратами и потерями. Реализуя этот метод, педагог развивает способность детей к коммуникации и способности к анализу ситуации.

Синектика строится на способности человека выстраивать связи по аналогии. Задания, предлагаемые этим методом, делятся на три блока. Задания на развитие личностной аналогии предлагают ребенку вообразить себя неким предметом или явлением в проблемной ситуации. Как-то: изобрази чайник, который сейчас выкипит, или покажи цыпленка, который не может вылупиться.

Блок заданий, где заложена прямая аналогия, предполагает поиск схожих процессов в разных науках (самолет-аналогия птицы и т.д.). Дети открывают сходства между природой и техникой.

Блок заданий, в суть которых заложена фантастическая аналогия, решает проблемы, как по волшебству, т.е. обходя все существенные законы. Синектика не может обойтись без мозгового штурма.

Морфологический анализ необходим в развитии воображения, фантазии. Он комбинирует различные варианты старых характеристик какого-либо объекта в создании нового. Для данного анализа используют таблицу, в которой изображают две оси, где рассматривают характеристику объекта и варианты к нему. Главное здесь – найти фактическое решение проблемы. К примеру, изобретем новый стол. По вертикали в нашей таблице будут формы, а по горизонтали – материал.

Для творческих рассказов используют метод каталогов. Для этого берем детскую книгу. Педагог задает сюжетные вопросы, а дети, ткнув пальцем в книгу, находят ответ. Таким образом создается совсем новая, необычная история или сказка.

Свойства одного объекта примеряются на другой в методе фокальных объектов. И это сочетание получается неожиданным, но интересным для детей. При этом методе развивается фантазия и формируется умение находить причинно-следственные связи.

В технологии ТРИЗ используются и многие другие приемы, такие как системный оператор, данетка и др., которые можно часто увидеть в детском саду. При этом развивается воображение, фантазия детей, проявляется творчество, как у детей, так и педагогов. Занятия проходят в увлекательной форме и материал запоминается легче.

Таким образом, можно сделать вывод, что технологии ТРИЗ – эффективный инструмент для формирования нестандартно, нешаблонно мыслящей, креативной личности.

Л и т е р а т у р а

1. Шустерман М.Н, Шустерман З.Г. Новые приключения Колобка, или Наука думать для больших и маленьких / М.Н. Шустерман, З.Г. Шустерман. – М.: Весь, 2015.

2. Сидорчук Т.А., Гуткович И.Я. Методы развития воображения дошкольников / Т.А. Сидорчук, И.Я. Гуткович. –Ульяновск: Сфера, 1997.

Использование приемов технологии развития критического мышления на уроках русского языка в 6 классе

О.А. Еремеева,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
гимназия имени Андрея Платонова, г. Воронеж

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования технологии развития критического мышления в языковом образовании школьников. Предметом исследования является технология развития критического мышления. Рассматриваются вопросы сущности названной активной формы обучения, организации и проведения уроков с использованием данной технологии, приводятся примеры использования технологии на уроках русского языка в 6 классе.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность; коммуникативно-деятельностный подход; технология развития критического мышления; дидактическая игра; метапредметные навыки; языковое образование; урок русского языка.

Using the techniques of developing critical thinking at the lessons of the Russian language in the 6th grade

O.A. Eremeeva,

Municipal Budgetary Educational Institution
Gymnasium Named after Andrey Platonov, Voronezh

Annotation. The article is devoted to the problem of using the technology of developing critical thinking in language education for schoolchildren. The subject of research is the technology of development of critical thinking. The issues of the essence of the named active form of education, organization and conduct of lessons using this technology are considered, examples of the use of technology in Russian language lessons in the 6th grade are given.

Keywords: educational and cognitive activity; communicative activity approach; technology for the development of critical thinking; didactic game; metasubjective skills; language education; Russian language lesson.

В последние десятилетия одной из наиболее актуальных проблем современной дидактики стала проблема усиления коммуникативно-деятельностного подхода в преподавании предметов. Этот подход предполагает развитие всех видов речевой деятельности (чтения, письма, слушания, говорения) в их единстве и взаимосвязи при изучении любой учебной дисциплины. Важное место в развитии коммуникативных навыков отводится предметам гуманитарного цикла, особенно предмету «Русский язык». Если при изучении других дисциплин школьной программы формирование коммуникативных умений и навыков проводится в рамках реализации программы формирования метапредметных результатов, то в перечень базовых предметных образовательных результатов дисциплины «Русский язык» непосредственно включены такие коммуникативные умения, как:

- владение навыками различных видов чтения и информационной переработки прочитанного материала;
- владение различными видами аудирования и информационной переработки текстов различных функциональных разновидностей языка;
- способность адекватно понимать, интерпретировать и комментировать тексты различных функционально-смысловых типов речи и функциональных разновидностей языка;
- способность участвовать в диалогическом и полилогическом общении, создавать устные монологические высказывания разной коммуникативной направленности в зависимости от целей, сферы и ситуации общения с соблюдением норм современного русского литературного языка и речевого этикета и др.

Кроме того, требования к образовательным результатам, предъявляемые новым образовательным стандартом, предполагают формирование других общеучебных умений, в частности познавательных, регулятивных и личностных универсальных учебных действий.

Одной из технологий, которые позволяют обеспечить достижение образовательных результатов в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), является технология развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП). В

этом аспекте обращение к рассмотрению особенностей этой технологии и возможностей использования ее на уроках русского языка является актуальными и определяет практическую значимость.

Цель: охарактеризовать возможности использования приемов технологии развития критического мышления в процессе обучения русскому языку в 6 классе по программе М.М. Разумовской и др.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

- изучить общепедагогическую и методическую литературу, посвященную характеристике технологии развития критического мышления;

- охарактеризовать понятие «критическое мышление»;

- описать особенности подхода к организации учебного процесса в соответствии с технологией развития критического мышления и систему используемых приемов;

- охарактеризовать содержание обучения русскому языку в 6 классе по программе М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос;

- продемонстрировать возможности использования приемов технологии развития критического мышления на уроках русского языка в 6 классе по учебно-методическому комплексу (УМК) М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос и др.

Термин «критическое мышление» не нов, он использовался такими известными психологами, как Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Л.С. Выготский, но в педагогическую практику это понятие вошло в конце 90-х годов, когда Джинни Стил, Курт Мередит и Чарлз Темпл разработали международную образовательную программу «Чтение и письмо для развития критического мышления». Существует множество определений критического мышления. Так, например, американский педагог Д. Клустер выделяет пять основных характеристик критического мышления: 1) самостоятельность, 2) понимание информации как отправного пункта, мотивирующего процесс мышления; 3) стремление познающего решать проблемы и отвечать на вопросы, возникшие из его собственных интересов и потребностей; 4) убедительная аргументация собственного решения проблемы; 5) социальный характер, предполагающий активное обсуждение, обмен мнениями, различные виды групповой и парной работы [2, с. 36-40].

В основе технологии РКМЧП лежит так называемая базовая модель, состоящая из трех технологических стадий, соответствующих этапам урока: «вызов – осмысление содержания – рефлексия». Такая структура урока, по мнению психологов, соответствует этапам восприятия человеком информации. Каждая стадия имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных реализацию специфических целей и задач.

Первый этап – вызов – направлен на побуждение обучающихся к активной деятельности через актуализацию и обобщение имеющихся у каждого обучающегося знаний по данной теме, пробуждение интереса к получению новой информации, обнаружение и осознание недостаточности наличных знаний, постановку обучающимся собственных целей обучения. Правильно организовать проведение стадии вызова поможет создание проблемной ситуации, а также использование таких приемов, как «Верите ли вы?», «Лови ошибку», «Корзина идей», «Верные и неверные утверждения», «Перепутанные логические цепочки» и др.

Второй этап – осмысление – решает задачи, связанные с активным получением новой информации, ее осмыслением и соотношением с собственными знаниями; кроме того, уделяется внимание отслеживанию процесса познания и собственного понимания, проводится корректировка обучающимся поставленных на этапе вызова целей. На этом этапе возможно использование таких приемов, как «Инсерт», «Толстые и тонкие вопросы», «Бортовой журнал», «Двухчастный дневник», «Зигзаг», «Чтение с остановками», «Эффективная лекция» и др.

В задачи третьего этапа – рефлексия – входит:

- целостное осмысление, присвоение и обобщение полученной информации, рождение нового знания;
- выработка собственного отношения к изучаемому материалу;
- анализ процесса изучения материала, собственных мыслительных операций;
- выявление еще непознанного;
- постановка учеником новых целей обучения, поиск тем и проблем для дальнейшей работы («новый вызов») [1, с. 66-72].

На этом этапе могут быть использованы такие приемы, как составление кластеров, обобщающих и сопоставительных таблиц; заполнение оценочного окна, таблицы «Плюс–Минус–Интересно», «Фишбоун», организация дискуссий, написание эссе, синквейнов, различных видов творческих работ и др.

Создатели технологии РКМЧП (Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл и др.) сумели собрать воедино разнообразные модели обучения и методические приемы, успешно применяющиеся в разных странах мира, обобщить и систематизировать их. Поэтому многие приемы ТРКМЧП не являются принципиально новыми, но, будучи вставленными в рамки базовой модели (вызов – осмысление – рефлексия) и используясь в соответствии с принципами личностно ориентированного подхода в обучении, они позволяют эффективно решать задачи формирования универсальных учебных действий и связанных с ними навыков критического мышления за счет развития способности к самостоятельной аналитической и оценочной работе с информацией любой сложности, социальной компетентности и ответственности [3, с. 29].

Охарактеризуем некоторые приемы РКМЧП и возможности их использования на уроках русского языка в 6 классе по УМК М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос, В.В. Львова, Г.А. Богдановой.

К л а с т е р – графический прием систематизации материала, заключающийся в выделении смысловых единиц текста и графическом их оформлении в виде грозди.

Кластер может использоваться на разных этапах урока, но наиболее эффективен он на этапе ознакомления с новым материалом (структурирование материала способствует его лучшему пониманию и усвоению) и на этапе обобщения и повторения (прием помогает систематизировать материал, выявить взаимосвязи между отдельными элементами темы, раздела).

Например, § 12 «Словообразование имен существительных» учебника «Русский язык. 6 класс» М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос и др. [5] содержит очень объемный теоретический материал, представленный в учебнике последовательно, в идее нескольких смысловых блоков. После его изучения можно предложить учащимся обобщить весь материал по темам в виде кластера.

Работа с кластером не ограничивается его составлением. Можно использовать следующие приемы работы с кластером:

- дополнить дома составленный на уроке кластер, используя информацию из дополнительной литературы, рекомендованной учителем, или из самостоятельно подобранных дополнительных источников;

- найти ошибки в кластере, объяснить их и исправить кластер;

- дополнить кластер примерами;

- восстановить кластер с пропущенными звеньями;

- подготовить устное сообщение по теме на основе кластера и др.

И н с е р т – прием маркировки текста значками по мере его чтения. Этот прием рекомендуется использовать на стадии осмысления содержания. Обычно используются следующие варианты пометок: «+» (новое), «V» (уже знал), «?» (не понял) и «-» – думал иначе. В зависимости от целей чтения могут использоваться не все пометы, а, например, две или три. На основе пометок, сделанных обучающимися во время чтения текста, проводится обсуждение текста, а затем заполняется таблица, в которой заголовками граф являются использованные значки.

«V» (уже знал)	«+» (новое)	«?» (не понял)

В таблицу тезисно или с помощью ключевых слов и словосочетаний вносятся сведения из текста.

Приведем пример использования приема «Инерт» при изучении темы «Причастие» (§34 по учебнику «Русский язык. 6 класс» М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос и др. (М.: Дрофа, 2013)

На стадии вызова учащимся предлагается выписать из выведенных на экран поэтических строк однокоренные слова и определить их часть речи:

1. Осыпаются астры в садах,

Стройный клен под окошком желтеет... (И. Бунин)

2. Березы желтою резьбой

Блестят в лазури голубой... (И. Бунин)

3. Когда волнуется желтеющая нива,

И свежий лес шумит при звуке ветерка... (М.Ю. Лермонтов)

Учащиеся выписывают в тетради: *желтеет – желтою – желтеющая.*

- Дополните этот ряд однокоренных слов своими примерами (*желтизна, желтенький, желтоватый, желток, желто-зеленый* и т.п.)

- Определите часть речи каждого из однокоренных слов. Объясните, почему вы отнесли слова к той или иной части речи. Какое слово вызвало у вас затруднение? Можно ли отнести слово *желтеющая* к прилагательным? Почему? Что общего у слов *желтый, желтеющий* и чем они отличаются друг от друга?

(На доске кратко, с помощью ключевых слов или словосочетаний фиксируются высказанные мнения.)

- Чтобы проверить наши предположения, можно ли считать слово *желтеющий* прилагательным или нет, обратимся к учебнику.

- Прочитайте текст упр. 389 §34 «Что такое причастие», отмечая известную вам информацию (то, о чем мы говорили, анализируя слова *желтый – желтеющий*) знаком «V», новую информацию знаком «+». Если какая-то информация противоречит тому мнению, которое высказывалось вами в ходе обсуждения, отметьте ее знаком «!».

(После чтения текста.)

- Обсудите в парах, какую информацию вы выделили для себя как известную, какую – как новую. Особое внимание обратите на помету «!», которой вы отмечали информацию, расходящуюся с вашими первоначальными предположениями. Если у вас возникли расхождения в мнениях или вопросы, отметьте такую информацию знаком «?».

- Теперь возвращаемся к своим первоначальным предположениям, записанным на доске. Какие из них оказались верными, какие – ошибочными?

(Во время обсуждения исправляются ошибочные предположения, записанные на доске, если такие имеются.)

- Давайте обсудим, какую информацию вы отметили значком «V» (известная информация)?

(Во время обсуждения учащиеся обращаются к записям на доске, содержащим правильные предположения.)

- Какая информация оказалась новой для вас? Чем можно дополнить наши записи на доске?

- Оформим все, что мы узнали из текста и из самостоятельных наблюдений, в виде таблицы. Записи оформляйте кратко, с помощью ключевых слов или словосочетаний. В третий столбик необходимо поместить не только вопросы, которые вызвали у вас затруднения, но и информацию недостаточную, требующую более подробной характеристики.

Прием «Составление алгоритма». В учебнике «Русский язык. 6 класс» М.М. Разумовской, С.И. Львовой, В.И. Капинос и др. алгоритмы широко используются, поэтому учащиеся уже знакомы со структурой и принципами построения алгоритма. Самостоятельное (или – на первых порах – с помощью учителя) составление алгоритмов не только поможет учащимся усвоить порядок рассуждения или анализа грамматических свойств какого-либо языкового явления, но и способствует развитию аналитических навыков, умения видеть причинно-следственные связи и отношения взаимообусловленности.

Например, изучение темы «Н и нн в отглагольных образованиях» можно начать с анализа иллюстративного материала:

Иллюстрированный, корчеванный, брошен, подстриженный, золоченый, украшен, асфальтированный, сваренный, выстриженный, кованный, решенный, позолоченный, жеванный, стриженный, брошенный, принесен, вареный.

- Что общего у всех этих слов? (Они образованы от глаголов.)

- Попробуйте сгруппировать эти слова – количество групп и их состав определите сами; главное, что вы должны будете помнить – вы должны уметь объяснить, почему вы те или иные слова объединили в одну группу.

- Обсудите свои варианты распределения слов по группам в парах. Попробуйте выработать общий вариант распределения слов по группам. Если возникают сложности в выработке общего варианта, отметьте те вопросы, которые вызвали разногласия, и попробуйте сформулировать причину, по которой не удалось прийти к общему мнению.

- Давайте посмотрим, что у вас получилось, какие варианты распределения слов по группам у вас получились.

(Обсуждение и аргументация предложенных вариантов.)

- А теперь сравните ваши группы с моим вариантом распределения слов на группы:

- *иллюстрированный, асфальтированный, корчеванный*

- *кованный, жеванный*

- *стриженный, золоченый, вареный*

- *решенный, подстриженный, выстриженный, брошенный, позолоченный, сваренный*

- *украшен, принесен, брошен*

- Попробуйте найти признаки, по которым в моем варианте слова распределены по группам.

- Правописание какой группы слов вы можете объяснить? (Последней – *украшен, принесен*). Вспомните правило: почему у этих слов в суффиксе пишется одно *н*? (Краткие причастия пишутся с одним *н*.)

- Почему к остальным словам нельзя применить это правило? (Они стоят в полной форме.)

- Итак, мы с вами знаем правило написания одного и двух *н* в суффиксах кратких форм причастий. Какое правило нам еще не известно? (Правописание одного и двух *н* в суффиксах полных форм причастий.)

- Сформулируйте задачу, которую нам предстоит решить на уроке. (Наша задача сегодня – вывести правило правописания одного и двух *н* в суффиксах для полных форм причастий.)

- Как вы думаете, почему полные причастия с одним *н* в суффиксе даны не в одной группе, а разбиты на две группы, и причастия с двумя *н* тоже разбиты на две группы? (Наверное, разным орфографическим правилам подчиняются.)

- Что же общего у слов первой группы, которые пишутся с *нн*? (на *-ованн-*)

- Все ли слова на *-ованн-* пишутся с *нн*? (Нет, *кованный, жеванный* выделены в отдельную группу, они пишутся с одним *н*.)

- Какой вывод можно сделать о правописании слов на *-ованн-*? (Слова на *-ованн-* пишутся с двумя *нн*, кроме *кованный, жеванный*.)

- Чем отличаются друг от друга слова 3-й и 4-й групп, ведь среди них есть и однокоренные слова, которые отличаются друг от друга одним или двумя *н* в суффиксе: например, *стриженный – подстриженный, выстриженный; золоченый – позолоченный, вареный – сваренный?* (Приставкой).

- Как тогда объяснить то, что слова *решенный, брошенный* тоже попали в 4-ю группу, хоть у них нет приставки? Значит, должен быть другой признак, более общий, который есть и у слов с приставкой, и у слов без приставки. Сравните, что общего у слов *брошенный* и *подстриженный*? (Оба причастия – совершенного вида). А теперь сравните слова из 3-й группы по этому признаку со словами 4-й группы. Какой вывод можно сделать о правописании слов 3 и 4 группы? (Слова, образованные от глаголов совершенного вида, пишутся с двумя *нн*, а слова, образованные от глаголов несовершенного вида, пишутся с одним *н*.)

- А сейчас сравните еще два причастия: *жареный гусь – жаренный с яблоками гусь*. Почему в первом словосочетании причастие *жареный* написано с одной *н*? (Оно образовано от глагола несовершенного вида.)

- Но во втором словосочетании слово *жаренный* написано с двумя *нн*, и это тоже правильно. Получается, что во втором словосочетании используется еще одно правило, которое мы еще не знаем.

- Давайте подумаем, что же может влиять на написание двух *нн* в суффиксе причастия *жаренный* во втором словосочетании. А для этого нужно определить, чем отличаются эти словосочетания друг от друга. (Во втором словосочетании при причастии есть зависимое слово.)

- Попробуйте уточнить правило для полных причастий, образованных от глаголов несовершенного вида с учетом вывода, который вы только что сделали. (В суффиксах полных причастий, образованных от глаголов несовершенного вида, пишется два *нн*, если есть зависимое слово, и одно *н* – если нет зависимых слов.)

- Итак, мы с вами сформулировали три правила, которым подчиняется написание одного и двух *н* в суффиксах слов, образованных от глаголов. И еще одно правило (правописание одного *н* в суффиксах кратких причастий) вам известно из предыдущих уроков.

Чтобы не ошибиться в выборе правила, нам нужно рассуждать в такой последовательности, которая поможет нам безошибочно выбрать нужное правило. Такая последовательность рассуждений называется алгоритмом. С алгоритмами вы уже встречались, например, когда определяли, какую безударную гласную надо писать в окончании глагола – *е* или *и* – и во многих других случаях. Сегодня мы попытаемся самостоятельно составить алгоритм, который поможет нам правильно написать одно и два *н* в суффиксах причастий. С чего мы должны начать наше рассуждение?

Далее пошагово обсуждается последовательность алгоритма, при этом рассматриваются все предлагающиеся варианты, анализируются их сильные и слабые стороны (*если мы построим наше рассуждение таким образом, то у нас получится, что ...*), уточняются, дополняются, корректируются. В результате обсуждения может получиться алгоритм (рис.).

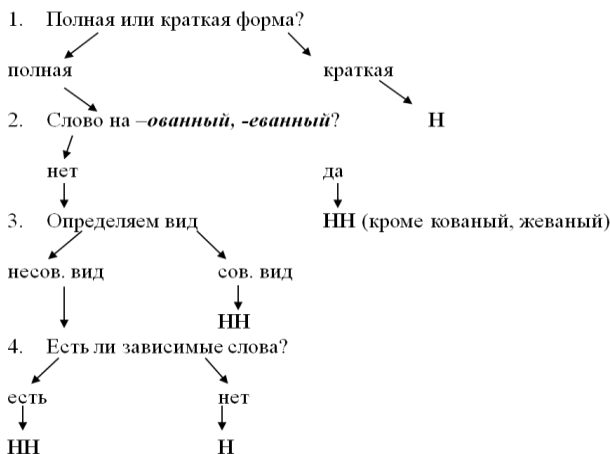


Рис. Алгоритм правописания одного и двух *н* в суффиксах причастий

Приведенный нами вариант работы по составлению алгоритма позволяет организовать процесс получения нового знания на основе системно-деятельностного подхода, а также отрабатывать важнейшие навыки, свойственные критическому мышлению: самостоятельность, умение анализировать, делать обоснованные выводы,

устанавливать закономерности, участвовать в обсуждении проблемы, находить пути ее решения и т.п.

Анализ педагогической литературы показал, что использование технологии развития критического мышления в обучении позволяет решить задачи образовательной мотивации за счет повышения интереса к процессу обучения, а также реализовать на практике принцип системно-деятельностного подхода к организации процесса обучения путем использования методов и приемов, побуждающих обучающихся к активной работе с информацией, ее обсуждению, переработке и преобразованию.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо является общепедагогической, лично ориентированной и представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма и направленную на развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение решать проблемы, анализировать различные стороны явлений, принимать взвешенные решения, и т.п.).

Разработанные примеры показывают, что органичное включение работы по развитию критического мышления в систему школьного образования дает возможность учащимся приобрести, кроме новых знаний, следующие образовательные результаты, напрямую связанные с реализацией требований нового образовательного стандарта:

Технология позволяет выстроить образовательный процесс так, чтобы обеспечить самостоятельную и сознательную деятельность учащихся для достижения поставленных учебных целей, обеспечить условия для творческой самореализации личности, развития познавательных способностей и коммуникативных умений учащихся.

Л и т е р а т у р а

1. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления через чтение и письмо: стадии и методические приемы / С.И. Заир-Бек // Директор школы. – 2005. – № 4. – С. 66-72.
2. Кластер Д. Что такое критическое мышление? / Д. Кластер // Перемена: Международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. – 2001. – № 4. – С. 36-40.
3. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. Учебно-методическое пособие / И.В. Муштавинская. –СПб.: Каро, 2009.
4. Разумовская М.М., Львова С.И., Капинос В.И., Львов В.В., Богданова Г.А. Программа по русскому (родному) языку. 5–9 классы: Русский язык. 5–9 классы, 10–11 классы. Программы для общеобразовательных учреждений. / Сост. Е.И. Харитонова. – М.: Дрофа, 2011. – С. 27-29.
5. Русский язык. 6 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2013.

Иновационные средства оценивания метапредметных результатов обучения

Л.Н. Копалиани,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №25 с углубленным изучением
отдельных предметов имени Героя Советского Союза Б.И. Рябцева»
г. Россоши Россошанского муниципального района Воронежской области

Аннотация. В статье представлен опыт по разработке новой 12-балльной системы оценивания метапредметных результатов обучения, краткое описание данной системы и результат апробации в учебном процессе.

Ключевые слова: обучение; инновационная система оценивания; 12-балльная система оценивания; метапредметные результаты обучения.

Innovative assessment tools for metasubject learning outcomes

L.N. Kopaliani,

Municipal Budgetary Educational Institution
«General Secondary School №25 with in-depth Study of Individual
Subjects Named after the Hero of the Soviet Union B.I. Ryabtsev»
Rossosh, Rossosh municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article presents the experience in the development of a new 12-point system of evaluation of metasubject learning outcomes, a brief description of this system and the result of testing in the educational process.

Key words: training; innovative evaluation system; 12-point evaluation system; metasubject learning outcomes.

Школа сегодня стремительно меняется и старается шагать в ногу со временем. Важно не столько дать ребенку как можно больший багаж знаний, сколько обеспечить его общекультурное, лич-

ностное и познавательное развитие, вооружить таким важным умением, как умение учиться, что является условия достижения высокого качества образования.

В стандартах образования особое внимание уделено метапредметным результатам, поскольку именно они обеспечивают более качественную подготовку учащихся к самостоятельному решению проблем, с которыми встречается каждый человек на разных этапах своего жизненного пути в условиях быстро меняющегося общества.

До недавнего времени оценка работ обучающихся всегда являлась приоритетом учителя и считалась правильной и неоспоримой. Но современная ситуация в образовании требует в корне изменить отношение к процессу оценивания и уделять большее внимание развитию у обучающихся умения самооценки собственных универсальных действий.

Задачи новой системы оценки – это раскрыть комплексный подход к системе контроля в обучении и выделить основные средства его реализации.

Актуальность внедрения новой технологии системы оценивания метапредметных результатов вытекает из необходимости преодоления противоречия [1, с. 89]: итоговое оценивание знаний учащихся (мониторинг индивидуальных достижения учащихся, единый государственный экзамен и др.) проходит в балльной системе оценивания, а также современная образовательная система требует оценивания не только конечных знаний учащихся, но и их творческий подход к учебной работе, и индивидуальные достижения.

Так была создана рабочая группа по разработке инновационных средств оценивания результатов обучения, которая работала в течение трех лет.

Задачи:

- разработать модель системы оценивания качества обучения учащихся;

- разработать на методических объединениях критерии оценки эффективности влияния новой системы на качество личностных и предметных результатов;

- апробировать эффективность разработанной модели оценки качества знаний учащихся;

- обобщить полученные результаты и подготовить рекомендации по использованию новой системы оценивания метапредметных результатов;

- создать центр научных идей по реализации инноваций в системе оценки образовательных результатов учащихся.

Рабочей группой была разработана новая 12-балльная система оценивания метапредметных результатов обучения. Начиная с 01.09.2016 г., эта система апробируется в школе.

В новой системе ученик и учитель в диалоге совместно оценивают результат, то есть ученик и учитель вместе определяют баллы за выполненное задание.

На учебном курсе ученик сам оценивает свой результат выполнения задания (или лидер группы (если работа в группе), или взаимооценка (если работа в паре)). Учитель имеет право скорректировать количество баллов, если докажет, что ученик завысил или занизил их. За выполненные письменные задания, которые необходимо проверить, количество баллов определяет учитель. Ученик имеет право изменить эти баллы, если докажет, что они завышены или занижены.

Особенности 12-балльной системы оценивания:

- основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям;

- критерии оценивания и алгоритм выставления баллов заранее известны учащимся;

- карты успешности ученика (группы, для работы в паре) предлагаются ученикам перед началом работы;

- критериальное оценивание является одним из важнейших факторов, способствующих формированию положительной мотивации учения, дает возможность всем учащимся активно участвовать в процессе учения;

- преимущество перед 100-балльной системой оценивания: учащимся легко выставлять баллы и суммировать их.

Проектной группой были разработаны примеры двух видов карт оценки метапредметных результатов: для работы в группе, для индивидуальной работы (в паре).

Новая система 12-балльная система оценки метапредметных результатов обучения учащихся является накопительной [1, с.89], накопление баллов происходит в течение всего занятия, поэтому учителю необходимо использовать в течение всего занятия компьютер и установленное необходимое программное обеспечение для подсчета баллов (Microsoft Office Excel или другое программное обеспечение), также мы используем возможности школьной образовательной сети dnevnik.ru, поэтому все классные кабинеты в школе обеспечены компьютерами с выходом в Интернет.

Введение в школе новой системы оценивания привело к возникновению проблем у всех групп субъектов образовательного процесса: учителей, учащихся, родителей и администрации учебного заведения, поэтому введению новой системы предшествовала большая подготовительная работа со всеми перечисленными группами.

Апробируя новую систему оценивания, мы увидели, что учащиеся, учителя, родители быстро привыкли к новой системе оценки метапредметных результатов деятельности и получили следующие результаты:

- учащиеся стали адекватно оценивать свои достижения в учебной и внеурочной деятельности;
- усилилась их мотивация к учебе и самостоятельной работе;
- учащиеся получили возможность построения индивидуальных траекторий обучения;
- школьники более стимулированы к самостоятельному поиску материалов, к началу научно-исследовательской и проектной деятельности.

Новизна нашей работы состоит в том, что в процессе исследования мы создали такую модель системы оценивания достижений учащихся, в которой учитываются как урочная, так и внеурочная деятельности, способствующая формированию познавательной активности обучающихся.

Новая 12-балльная система оценки стала более демократичной и способствующей активизации самостоятельного обучения.

В 2018/19 учебном году в школе внедрена новая система оценки метапредметных результатов обучения, которая дает учащимся больше уверенности в своих силах, потому что ученики могут выбирать сами стратегию своей деятельности. Своим опытом мы делимся с другими школами области и района, проводим семинары на базе нашей школы: муниципальный семинар «Формирование образовательной среды в соответствии с требованиями ФГОС», региональный семинар «Преемственность в формировании оценки метапредметных результатов в условиях реализации ФГОС». А также учителя школы проводят мастер-классы для учителей области и района по разработке карт успешности для оценивания метапредметных результатов обучения (ВИРО, на базе стажировочных площадок).

Л и т е р а т у р а

1. Гайворонская Н.И. и др. Внутришкольная система оценки качества образования: опыт, проблемы, перспективы // Материалы региональной научно-практической конференции (г. Бобров, 31 октября 2016 г.). – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2016 г. – 228 с.

Формирование инициативы и самостоятельности как способ развития личности ребенка на этапе дошкольного детства

С.В. Павленко, И.Ю. Забугина,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение

«Подгоренский детский сад №2»

Подгоренского муниципального района Воронежской области

Аннотация. В статье представлен опыт работы коллектива муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Подгоренский детский сад №2» по формированию самостоятельности и инициативы как способа развития личности ребенка дошкольного возраста в рамках реализации образовательной модели «Сад детских инициатив». Даны результаты исследования характерных особенностей детской самостоятельности на основе включенного наблюдения.

Ключевые слова: образовательная модель; поддержка детской инициативы; центры детской активности; образовательные практики; событийное проектирование; образовательное событие.

Formation of initiative and independence as a way to develop the personality of the child at the stage of preschool childhood

S.V. Pavlenko, I.YU. Zabugina

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution

«Podgorensky kindergarten №2»

Podgorensky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article presents the experience of the team of the municipal budgetary preschool educational institution «Podgorensky kindergarten №2» on the formation of independence and initiative as a way of developing the personality of a preschool child as part of the implementation of the educational model «Garden of children's initiatives». Given the results of a study of the characteristic features of children's independence on the basis of the included observation.

Keywords: educational model; support for children's initiatives; children's activity centers; educational practices; co-existence design; educational event.

Одной из ключевых проблем образования на современном этапе является увеличение контингента детей, испытывающих трудности в адаптации к социальному окружению, в процессе подготовке к школе, повышение негативных тенденций в сфере физического и психологического здоровья. А чтобы быть успешным, необходимо уметь быстро адаптироваться к современным условиям, быть инициативным и самостоятельным. Именно в период дошкольного детства формируются эти качества.

Федеральный государственный образовательный стандарт определяет спектр психолого-педагогических условий для «поддержки инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности» [1, с. 19].

В настоящее время актуальной проблемой становится организация образовательной деятельности, основанной на инициативе детей, на обеспечении их права свободного выбора, на совместном обсуждении идей и действий.

Данной проблемой занимался А.В. Запорожец, и отмечал, что главная задача заключается в амплификации детского развития, т.е. в обогащении, наполнении ступени дошкольного образования наиболее значимыми формами и способами детской деятельности, в совершенствовании содержания, форм и методов обучения и воспитания, адекватных данной возрастной ступени развития [2, с. 144]. Согласно данной теории каждый возрастной этап имеет свои резервы. Но не всегда эти резервы в достаточной мере реализуются.

Мы поставили перед собой задачу создать условия в нашем дошкольном учреждении, направленные на развитие и поддержку детской инициативы и самостоятельности. В результате нами была создана образовательная модель «Сад детских инициатив», которая основывается на том, что развитие личности ребенка происходит за счет амплификации детского развития путем формирования инициативы и самостоятельности.

Психологи определяют самостоятельность как «обобщенное свойство личности, проявляющееся в инициативности, критичности, адекватной самооценке и чувстве ответственности за свою деятельность и поведение» [3, с. 404]. Обращаясь к данной проблематике, необходимо отметить, что существенный вклад в исследование

феномена самостоятельности в детском возрасте внесли такие представители отечественной психолого-педагогической науки, как К.Д. Ушинский, Л.И. Божович, А.Л. Венгер, С.Л. Рубинштейн, согласно которым формирование самостоятельности дошкольника способствует развитию его личности в целом.

Работу над исследованием формирования детской инициативы мы начали с изучения проявления характерных особенностей самостоятельности детей дошкольного возраста в разных видах деятельности. За основу мы взяли критерии, разработанные М.Н. Поляковой [4, с. 12, 14]:

- способность к самостоятельному выбору (деятельности, ее целей, средств и способов, партнеров для общения и пр.);
- уверенность в себе, своих возможностях, осознание своих особенностей, умений, предпочтений, трудностей;
- умение осуществить деятельность во всех ее компонентах (от постановки цели, отбора средств и способов (в планировании и практическом воплощении плана) до получения намеченного результата);
- автономность поведения: ребенок не обращается за помощью к другому, сам стремится решить задачи;
- умение использовать свой опыт для решения новых задач (способность к переносу знаний и умений в новые условия деятельности).

Мы решили исследовать степень проявления самостоятельности у детей дошкольного возраста на начальном этапе. Основной метод исследования – включенное наблюдение, преимущественно в ситуациях свободного выбора деятельности и партнеров, а также в совместной деятельности (см. рис. 1).

В результате обобщения данных наблюдения можно сказать, что у подавляющего большинства детей наблюдаются трудности в самостоятельном планировании разных видов умственной деятельности, самостоятельном получении информации из различных источников и т.д. В основном дети самостоятельно, последовательно действуют в повседневной жизни и привычной обстановке, а в ситуации постановки новой задачи, или в том случае, когда процесс достижения результата недостаточно ясен и неочевиден, уровень самостоятельности значительно снижается.

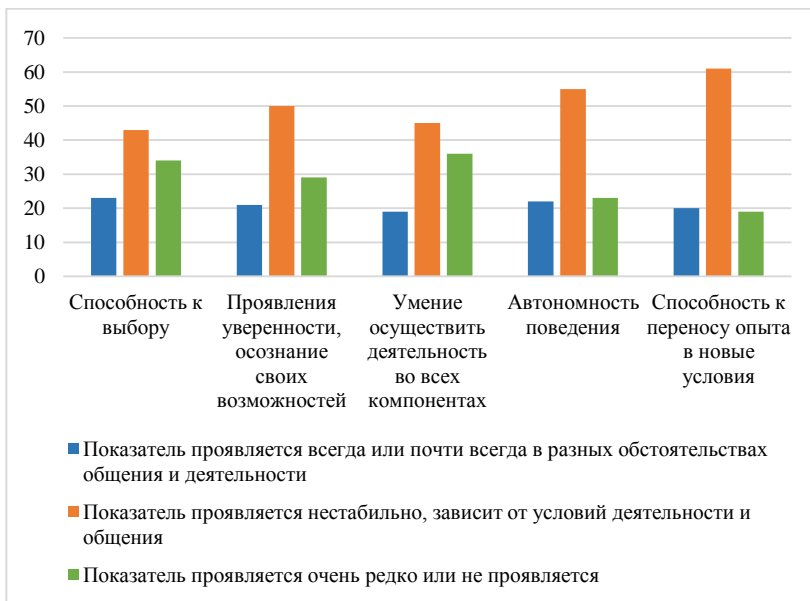


Рисунок 1. Особенности проявления детской самостоятельности (август 2016 г.).

В результате проведенного наблюдения становится очевидным, что назрела необходимость создания таких условий в дошкольной организации, которые бы обеспечивали формирование детской инициативы и самостоятельности в различных видах детской деятельности.

Следующим шагом было преобразование развивающей предметно-пространственной среды. Были созданы центры детской активности с определенной средовой концентрацией, что позволило создать условия для системы выбора. Развитие детской самостоятельности и инициативы происходит поэтапно и имеет возрастную разноразноуровневость (см. рис. 2).

1 уровень – для детей 1 и 2 младших групп выбор осуществляется в центрах детской активности в рамках группового помещения. Выход за пределы осуществляется с целью ознакомления с другими образовательными пространствами для развития детского любопытства.

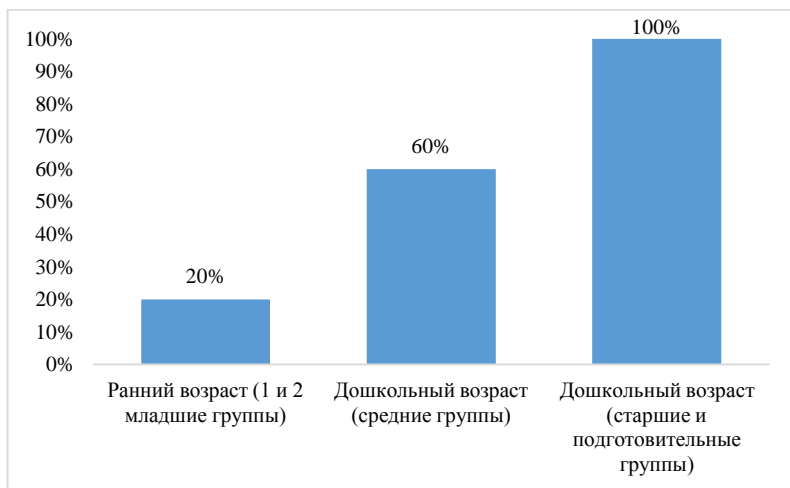


Рисунок 2. Возрастная градация системы выбора

2 уровень – для детей средних групп организованная деятельность на 60% осуществляется в свободном образовательном пространстве. Цель: развитие детской любознательности.

3 уровень – для детей старших и подготовительных групп предполагается 100-процентная двухуровневая система выбора. Цель: развитие познавательных интересов, развитие произвольности, то есть формирование первых шагов осознанности.

Когда 1 уровень – это ежедневное построение индивидуального образовательного маршрута, отражая в нем свои интересы, свои запросы и потребности, удовлетворяя их затем в процессе реализации образовательных практик в центре «эСТеЛЬ», а 2 уровень – это предоставление выбора внутри образовательной практики, когда детям предоставляется предметный, деятельностный, социальный, информационный выбор.

Образовательный процесс построен на основе событийного проектирования. Событийное проектирование – процесс реализации детско-взрослых инициатив в рамках темы образовательного события, результатом которого является итоговое событие для всех вос-

питанников детского сада, направленное на обобщение и актуализацию накопленного ими опыта и состоящее из результатов (продуктов) детской деятельности.

Таким образом, каждый ребенок видит результат своего участия, а ситуация успеха является мотивацией, мощным стимулом для дальнейшей деятельности. Л.В. Свирская в своих исследованиях подчеркивает: «Когда образование дошкольников ориентировано на реальные интересы и потребности детей, построено на активном общении и взаимодействии взрослых с детьми и детей друг с другом, тогда и рождаются персональные и общие смыслы, формируются и крепнут логические связи. Так как дети находят свое место сначала в ближайшем, а затем во все более широком окружении» [5, с. 2].

По прошествии двух лет реализации модели «Сад детских инициатив» было организовано повторное исследование проявлений самостоятельности детей дошкольного возраста (рис. 3).

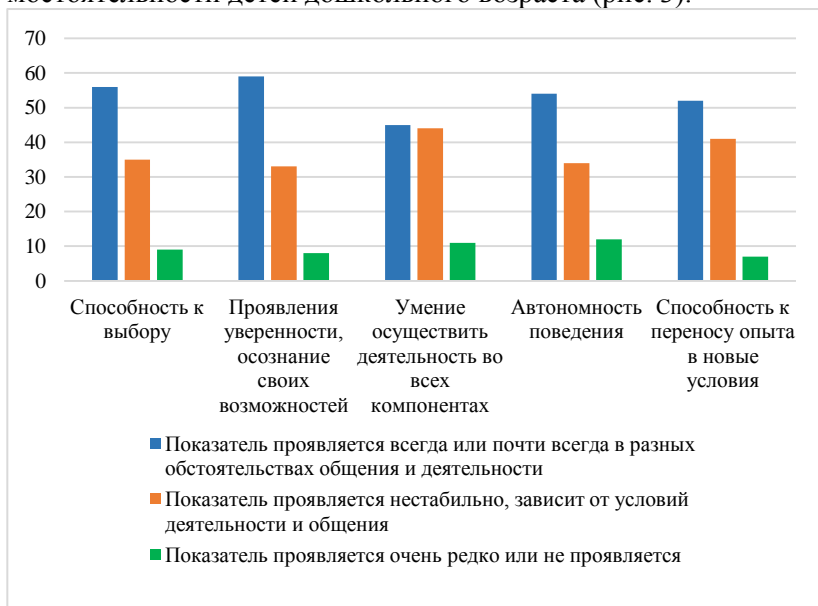


Рис. 3. Особенности проявления детской самостоятельности (май 2018 г.).

Полученные данные показывают, что большинство детей предпочитают сами выбирать партнеров для совместной деятельности и общения, в условиях свободного выбора умеют сами найти себе занятие. Они начинают проявлять избирательность в выборе, появляются любимые виды деятельности, уверенно начинают деятельность, часто стремятся помочь другим. Начинают осваивать все компоненты деятельности: умеют поставить (или принять) цель, спланировать два-три этапа, организовать рабочее место, осуществить действия для достижения результатов, не повторяют задумок других детей, стараются придумать свое, радуются собственным результатам. В бытовом отношении стали более самостоятельными, сформировались полезные привычки. В новой ситуации не теряются, активно пытаются решить проблему, высказывают варианты, пробуют разные пути для решения, демонстрируют уверенное поведение.

Таким образом, можно сказать, что создание условий для организации специфических видов деятельности детей в рамках реализации образовательной модели «Сад детских инициатив» способствует формированию у детей дошкольного возраста инициативности и самостоятельности, что позволяет им быть успешными и более активно социализироваться в современном мире.

Л и т е р а т у р а

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – 32 с.
2. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков. – М.: ПСТГУ, 2013. – 256 с.
3. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – М.: АСТ, 2001. – 800 с.
4. Полякова М.Н. Диагностика самостоятельности как интегративной характеристики развития ребенка дошкольного возраста / М.Н. Полякова // Детский сад: теория и практика. – 2012. – № 10(22) – С. 16-17.
5. Михайлова-Свирская Л.В. Организация образовательной деятельности в детском саду: вариативные формы: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования / Л.В. Михайлова-Свирская. – М.: Национальное образование, 2019. – 144 с.: ил.

**Модель школы, обеспечивающей доступное образование
для детей с ограниченными возможностями здоровья
в условиях образовательного учреждения**

И.В. Парина,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №90, г. Воронеж

Аннотация. Работа с детьми с инвалидностью и с ограниченными возможностями здоровья зависит от согласованных и взаимосвязанных действий всех участников образовательных отношений. В статье представлен опыт работы школы.

Ключевые слова: адаптированная программа; ограниченные возможности здоровья; расстройство аутистического спектра.

**Model of the school providing affordable education
for children with disabilities in an educational institution**

I.V. Parinova,

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №90, Voronezh

Annotation. Working with children with disabilities and with disabilities depends on coordinated and interrelated actions of all participants in educational relations. The article presents the experience of the school.

Keywords: adapted program; limited health opportunities; autism spectrum disorder.

Сегодня инклюзия является одним из направлений развития системы образования. Доступное качественное образование гарантировано российским законодательством всем обучающимся, независимо от индивидуальных возможностей.

В законе «Об образовании в Российской Федерации» прописано право родителей ребенка с ограниченными возможностями здоровья

(ОВЗ) выбирать любую образовательную организацию для его обучения, поэтому особенно важен вопрос формирования инклюзивной культуры в образовательной организации, реализующей адаптированные образовательные программы (АОП).

Эффективность работы с детьми с инвалидностью и с ОВЗ зависит от согласованных и взаимосвязанных действий всех участников образовательных отношений.

Считаем, что наличие доверительных отношений с родителями – путь успешного взаимодействия педагогов школы с семьей. От этого зависит успех в обучении ребенка с ОВЗ. Совместная работа специалистов с семьей и ребенком направлена на оказание грамотной помощи ребенку с проблемами в здоровье, а также на стимулирование родителей к активному участию в образовательной деятельности.

Приказом департамента образования, науки и молодежной политики Воронежской области №961 от 26.08.2015 в школе организована работа ресурсного класса для детей с ОВЗ. Нами создана модель школы, обеспечивающей доступное образование для детей ОВЗ в образовательной организации.

Родителям и педагогам целесообразно использовать общий подход в воспитании и обучении детей. Для детей с инвалидностью и с ОВЗ важным условием воспитания является спокойная обстановка, систематичность требований – все, что создает и закрепляет у детей необходимые привычки.

Цель нашей модели: формирование образовательной среды, обеспечивающей использование современных технологий, ресурсов, методических и технических средств обучения, воспитания, социализации обучающихся с ОВЗ.

Задачи:

- создание необходимых условий для достижения успеха детьми независимо от их индивидуальных особенностей;
- повышение мотивации и качества успеваемости детей-инвалидов и детей с ОВЗ;
- совершенствование педагогических компетенций специалистов школы в работе с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья;

- обновление форм и содержания работы при реализации адаптированных общеобразовательных программ;
- совершенствование системы комплексной психолого-педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Ожидаемые результаты, которые предполагаются образовательным учреждением:

- рост динамики познавательного развития у обучающихся с расстройствами аутистического спектра (РАС);
- гармонизация эмоционально-волевой сферы обучающихся с РАС;
- улучшение коммуникативных возможностей ребенка с РАС;
- развитие имитационных способностей;
- формирование навыков произвольной организации движений;
- воспитание коммуникационных функций и способности взаимодействовать в коллективе;
- повышение профессионального мастерства педагогов организации, работающих с учащимися с ОВЗ.

Реализация «Модели школы, обеспечивающей доступное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательной организации» в нашей школе осуществляется через:

- создание рабочей группы по внедрению и реализации федерального государственного образовательного стандарта образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (2016 г.);
- разработку нормативно-правовой базы, регламентирующей внедрение и реализацию федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) образования для детей с расстройствами аутистического спектра (с 2016 года по настоящее время), федерального государственного образовательного стандарта образования для детей с умственной отсталостью (с сентября 2018 года);
- координацию деятельности администрации школы и сотрудников ресурсного класса;
- приведение в соответствие с требованиями ФГОС для детей с ОВЗ и новыми тарифно-квалификационными характеристиками должностных инструкций работников образовательного учреждения;
- совершенствование материально-технической базы с целью создания развивающей среды на первой ступени обучения;

- определение и утверждение списка учебно-методической литературы, используемой в образовательном процессе;
- разработку адаптированных основных общеобразовательных программ школы и составление рабочих образовательных программ по учебным дисциплинам для детей с расстройствами аутистического спектра, умственной отсталостью.

В школе обучается 396 человек, тогда как в сентябре 2016 года количество было 340 обучающихся. Отмечается рост количества обучающихся начального общего образования, также наблюдается увеличение детей с ОВЗ, отмечается и увеличение числа детей с РАС, из них 7 мальчиков и одна девочка. В 2018 году – 2 ребенка в 1 классе с умственной отсталостью (см. рис. 1).

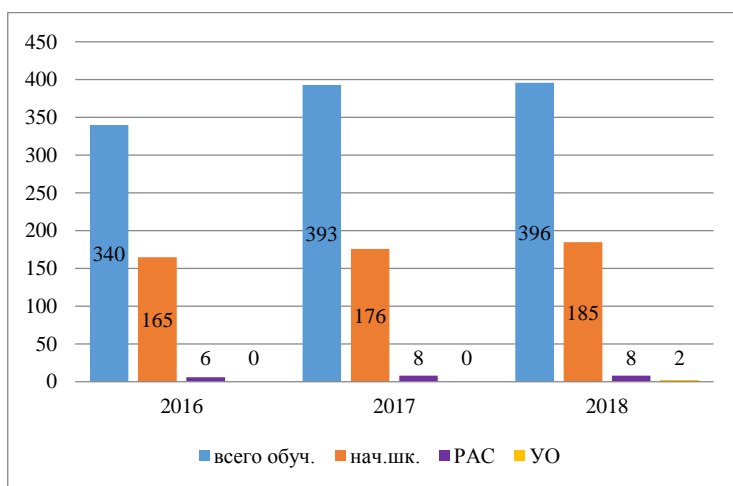


Рис. 1. Динамика обучающихся

Успех реализации ФГОС для детей с ОВЗ зависит от членов педагогического коллектива, поэтому на протяжении 2016/17 учебного года велась активная работа по разъяснению концепции государственных образовательных стандартов для детей с РАС. В Программе школы составлен план-график повышения квалификации учителей на 5 лет по проблемам внедрения и реализации ФГОС ОВЗ, который реализуется по мере организации курсовой подготовки (рис. 2).

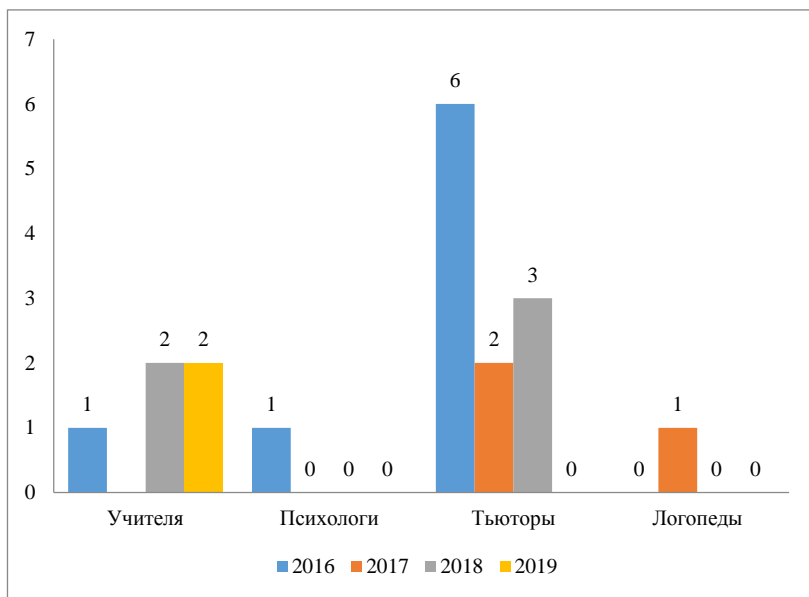


Рис. 2. График повышения квалификации учителей

С 2016 по сентябрь 2018 года МБОУ СОШ №90 входила в перечень инновационных площадок по обучению детей с расстройством аутистического спектра.

Школа с января 2019 года является стажировочной площадкой по направлению «Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в условиях введения ФГОС ОВЗ с РАС». Нами разработан ряд нормативно-правовых документов для стажировочной площадки.

Сотрудники школы участвуют в конференциях и семинарах муниципального и Всероссийского уровня по проблемам обучения детей с РАС. В рамках распространения опыта были проведены семинары, мастер-классы для учителей.

В рамках сетевого взаимодействия заключены договоры с рядом организаций г. Воронежа.

Не менее важно создание в образовательной организации условий, соответствующей потребностям детей с ОВЗ. Материально-техническое обеспечение – это технические средства обучения нового

поколения, ориентированные на применение и реализацию системно-деятельностного подхода и социализацию обучающихся. Для успешной учебной деятельности обучающихся в школе приобретены и используются мультимедийное оборудование, видеокамера и видеоматериалы, электронные носители учебной информации, имеется беспроводной доступ в сеть Интернет.

Педагогами школы ведется мониторинг обучения и развития, обучающихся с РАС, делаются корректировки в планах по предметам, изучается опыт работы учителей. Администрация школы прилагает большое усилие для создания современных условий необходимых для реализации ФГОС, формирования современной образовательной среды, достижения нового результата образования.

В 2016 году школа стала участником государственной программы «Доступная среда».

Для полной реализации условий и ресурсного обеспечения образовательных программ школа решает следующие проблемы:

- обеспечение диагностическим инструментарием по оценке достижения планируемых результатов обучения;
- обеспечение современным нормативно-программным и учебно-методическим сопровождением содержательной части новых стандартов;
- дооснащение учебных кабинетов необходимым оборудованием в соответствии с требованиями ФГОС;
- подготовка к введению профориетационной работы с детьми с ОВЗ.

В настоящее время 1-3 классы являются инклюзивными. Дети с ОВЗ РАС обучаются в общеобразовательных классах, постоянно сопровождаются личным тьютором.

Важным моментом является организация специального пространства, особой среды. У нас есть ресурсные зоны: игровая, библиотека, игровые зоны для проведения перемены. В ресурсном классе предусмотрено пространство для релаксации – специальное место для отдыха, в которой ребенок с ОВЗ расслабляется и получает возможность «отключиться», а также снижает слуховую и зрительную нагрузку; кабинеты психолога и логопеда, оснащенные оборудованием и материалами для занятий.

Система работы в начальной школе строится на комплексном подходе, включающем в себя поведенческий и эмоционально-смысловой. Организована командная работа специалистов, в которую помимо учителя начальных классов входят педагог-психолог, учитель-логопед, тьюторы.

Наша модель предполагает, что все специалисты, работают с целым классом, наблюдают, как ведут себя дети на уроках, консультируют учителей начальных классов, проводят диагностику, выступают на педагогических советах и родительских собраниях, постепенно обучая их своим технологиям. Педагог – психолог ресурсного класса применяет в своей работе принципы поведенческого анализа.

Результатами работы является следующее:

- Программа 8.3; 2 год обучения; 1 класс.

Научился решать примеры в уме, сравнивать цифры, составлять примеры по картинкам, чертить и измерять отрезки, списывать (копировать) с печатного и прописного текста, различать гласные и согласные, глухие и звонкие, делать звукобуквенный анализ, читать слоги, выполнять фронтальную инструкцию.

- Программа 8.2; 2 год обучения; 1 класс.

Научился бегло читать, писать прописными буквами и списывать с печатного текста прописными буквами, писать под диктовку, научился отвечать на вопросы (когда пришел в школу было «эхо»), выучил цифры до 100, умеет решать примеры (пока по числовому отрезку) в пределах 20, сравнивать цифры, увеличивать и уменьшать число, решать простые задачи в одно действие, пересказывать, отвечать на вопросы по тексту, хорошо работать на фронтальной части урока.

- Программа 8.2; 3 год обучения; 2 класс.

Научился писать прописными буквами, списывать с печатного текста прописными буквами, писать под диктовку, делать звукобуквенный анализ, решать примеры в уме до 20, до 100- по таблице, сравнивать числа до 100, решать простые задачи, решает примеры на умножение и деление (с помощью таблицы), чертить и измерять отрезки, находить периметр фигур. Часть таблицы умножения знает наизусть. Может работать с небольшим текстом, знает части речи. В целом, хорошо усваивает темы по русскому языку.

- Программа 8.2; 3 год обучения; 2 класс.

Научился бегло читать, пересказывать, отвечать на вопросы, составлять предложения, восстанавливать текст, делать звукобуквенный анализ, находить главные члены предложения, писать прописными буквами, писать под диктовку. Научился решать примеры в пределах 100 (в столбик и по числовому отрезку). Знает таблицу умножения на 2 и 3. Научился решать задачи, чертить и измерять отрезки, находить периметр фигур, сравнивать цифры в пределах 100. Может самостоятельно решать контрольные и самостоятельные по математике.

- Программа 8.3; 2 год обучения; 1 класс.

Научился достаточно хорошо читать (но тихо), писать печатными буквами (списывать и писать под диктовку отдельные слова), выучил несколько прописных букв (а,о,у,м,с,х,н,л) строчных и заглавных (до прихода в школу не умел держать ручку). Решать примеры до 10 (с помощью нумикона), сравнивать цифры до 10. Знает гласные и согласные, глухие и звонкие. Учится отвечать на вопросы, находить 4-й лишний.

- Программа 8.3; 3 год обучения; 1 класс.

Научилась читать (глобальное чтение), различать гласные и согласные, писать печатными буквами, выучила несколько прописных, списывать с доски. Научилась решать примеры с помощью калькулятора. Выучила цифры до 30. Научилась повторять слова (ребенок неговорящий). Умеет написать, что хочет. Вписывает пропущенные буквы в словарные слова.

- Программа 8.2; 3 год обучения; 3 класс.

спешно осваивает программу в регулярном классе. Каждый год переходит в следующий класс. Сейчас учится в 3 классе (в школе 3-й год).

- Программа 8.4; 3 год обучения; 1 класс.

Стало меньше нежелательного поведения. Увеличилось время работы на уроке. Научился различать предметы на картинках. Пользуется карточками PECS. Различает несколько цветов.

Таким образом, отмечается положительная динамика образовательных достижений обучающихся.

Нашей команде предстоит разработать модель обучения детей с ОВЗ на следующей ступени обучения.

Анализируя наш опыт, можно сказать, что качественно выстроенная модель инклюзии создает психологически комфортную и безопасную среду для всех обучающихся школы. Профессионализм учителей в работе с разными нозологиями позволяет поддерживать достаточно высокий уровень образования обучающихся. Наличие сильной высокопрофессиональной службы психолого-педагогического сопровождения обеспечивает поддержку всех участников образовательного процесса: обучающихся, учителей, родителей, администрацию школы. В этом случае и обучающиеся, и учителя чувствуют себя комфортно и защищенно, не стремятся уйти, чувствуя, что потребности сильных учителей и обучающихся не менее значимы для школы.

Приходим к выводу, что, модернизируя структуру и содержание образования, педагогические технологии, существенно повышается эффективность функционирования и развития школы.

Л и т е р а т у р а

1. Анализ деятельности муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения муниципального образования г. Нягани «Средняя общеобразовательная школа № 2», направленной на получение бесплатного начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. 2011-2012 учебный год [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://nsportal.ru/sites/default/files/2013/01/14/analiz_2011-2012.rar (Дата обращения 11.04.2019)

2. Беткер Л.М. Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или детей-инвалидов: Метод. рекомендации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://iro86.ru/images/elib/sbornik_ege/Беткер_Л.М._Организация_инклюзивного_образования1.pdf (Дата обращения 11.04.2019).

3. Предложения и рекомендации по внедрению специальных федеральных образовательных стандартов, в том числе по совершенствованию нормативной и методической базы, описание механизмов внедрения СФГОС [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://csoso.ru/wp-content/uploads/2015/12/met-rekomend-08.11.2014.pdf>, (Дата обращения 11.04.2019).

4. Нестеренко И.Е. Введение ФГОС ОВЗ: первые результаты проблемы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://aripk.ru/media/userfiles/доклад_Нестеренко_И.Е..pdf (Дата обращения 11.04.2019).

**Студийный детский сад – это реальность или мечта?
Пространство, насыщенное возможностями,
или Зарисовки с натуры**

**М.В. Сидорова, О.Е. Михайлова,
М.А. Проценко, Л.Д. Олекминская,**
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад общеразвивающего вида №141», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматривается проблема реализации инициативы и самостоятельности в современном дошкольном образовательном учреждении, описана образовательная модель «Студийный детский сад», представлены конкретные примеры названия студий, процесс выбора детьми направления студийной деятельности и ее организация.

Ключевые слова: инициатива; самостоятельность; студия; студийная деятельность.

**Is the Studio kindergarten a reality or a dream?
A space full of possibilities, or Sketches from nature**

**M.V. Sidorova, O.Ye. Mikhaylova,
M.A. Protsenko, L.D. Olekminskaya,**
Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Kindergarten General Developmental Type №141», Voronezh

Annotation. The article deals with the problem of implementing initiative and independence in a modern pre-school educational institution, describes the educational model «Studio Kindergarten», presents concrete examples of the name of the studios, the process of choosing children's direction of studio activities and its organization.

Keywords: initiative; independence; Studio; studio activities.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацеливает педагогов на поддержку детской инициативы в различных видах деятельности и индивидуализацию дошкольного образования. Это должно было кардинально поменять

содержание и организацию образовательного процесса. И, возможно, через создание условий для свободного выбора детьми различной деятельности, ее участников и форм совместности.

Как реализовать детскую инициативу и самостоятельность в условиях большой наполняемости в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ)? Такой вопрос встал перед коллективом МДБОУ «Детский сад общеразвивающего вида №141». Стало очевидно – традиционная система обучения в детском саду не отвечает требованиям стандарта по многим показателям качества и содержания образования. Проанализировав современные подходы в педагогике, мы определились, что эту проблему можно решить путем организации студий и изменения структуры организации работы ДОУ. В основу обновления легла идея конструирования социальной ситуации развития детей, способствующая поддержке индивидуальности и детской инициативы.

С 2016 года наш детский сад реализует образовательную модель «Студийный детский сад», целью которой является создание условий для развития самостоятельного, творческого инициативного ребенка. Образовательная деятельность строится с учетом самоопределения, в основе которого принцип индивидуализации и позитивной социализации. Воспитатель – это соучастник процесса, который придерживается положения «не рядом, а вместе». Ребенок чувствует больше свободы, что побуждает его к проявлению большей творческой активности, самостоятельности.

Основной отличительной особенностью работы детского сада является студийная направленность. Почему студийный детский сад? И что такое «студия» для нас?

Студия – это открытое образовательное пространство, насыщенное возможностями для развития творчества и самостоятельности, самораскрытия, саморазвития, творчества и самореализации ребенка.

Образовательный процесс построен на основе свободного выбора и перемещения детей из пространства в пространство. Это пространство не трансляции учебных знаний, это пространство создания возможностей двигаться по своей собственной траектории, формировать себя. Каждое из них является открытым, свободным и предлагает ребенку целый веер возможностей для разворачивания

своей активности: от свободной игры до овладения способами действия, свойственными той или иной области.

Это поменяло позицию взрослых. Теперь он, во-первых, носитель культурных ценностей определенного пространства, во-вторых, соавтор и разработчик вместе с ребенком его собственной образовательной траектории в таком пространстве, а в-третьих – координатор деятельности разных детей.

В нашем детском саду для реализации широкого спектра интересов детей, студийная деятельность организована в семи образовательных пространствах (отдельные помещения) и в семи групповых помещениях, они имеют внутреннюю разнонаправленность. В каждой студии детей встречает мастер своего дела: это – воспитатели, педагоги дополнительного образования, родители, а также сетевые партнеры.

На студийном уровне педагогами применяются: иррадирующее обучение, технология открытого пространства (свободный вход и выход), ИКТ-технология, общность проживания событий, разноуровневость содержания обучения, выбор широкого спектра материалов, приемов получения конечного продукта. Так, по прошествии почти трех лет работы системы, у нас функционирует 43 разнообразных студии, где происходит свободная интеграция образовательных областей, но в зависимости от доминирующего вида деятельности их можно условно разделить на группы, раскрывающие возможности для:

- познавательного развития: «Юный математик»; «Эколошка»; LEGO-конструирования; «Почемучки»; «Наураша в стране Наурандии»; «Экспериментируем вместе»; «Хочу все знать»; «Удивительное рядом»; «Поварята»; «Волшебные палочки»;

- двигательного развития: «Свободной физкультуры»; «Ритмической гимнастики»; «Фитнес Baby»; «Веселый кубик»; «Ритмической гимнастики»; «Логоритмика»;

- социально-коммуникативного развития: «Разноцветное настроение»; «Увлекательных пуговиц»; «Учимся дружить»; «Юный гражданин»; «Запоминалки»; «Разноцветное настроение»; народных игр;

- художественно-эстетического развития: музыкальная шкатулка; «Очумелые ручки»; «Театр. Творчество»; «Чудеса оригами»;

акварисования; РисоВаня; песочного волшебства; тестопластики; живописи; «Ритмика и танец»; «Цветная фантазия»; пластилинографии; «Маленькие кудесники»; «МультиСоюз141»;

- речевого развития: «Говорим и показываем»; «Сочиняем сказки»; «Книжная индустрия»; правильной речи; «Веселый английский»; «АБВГ Дейка».

Большое количество студий максимально отвечает запросам детей и их родителей. Так мы можем реализовать детскую самостоятельность, творчество и инициативу. Как не запутаться в таком многообразии? Как же ребенок попадает на студию? Как осуществляется индивидуализация образовательного процесса? Рассмотрим ответы на эти вопросы ниже.

Планируя создание такого количества студий, мы не могли не понимать, что детям будет непросто совершить свой выбор. Исследования Свирской Л.В. познакомили нас с удачной практикой детского совета, на котором дети строят свой индивидуальный маршрут.

Утренний детский совет происходит в уютном месте группы, где обсуждается образовательное событие, которое возникает в результате полученного опыта, традиций, возможностей, потребностей родителей и воспитанников. Проходит он ежедневно в утреннее время во всех группах, кроме младших, с 9.00 и занимает примерно 30 минут. Во время детского совета используется много различной информации – демонстрационный материал, игрушки, разнообразные предметы, педагог на детском совете выступает в роли модератора, который помогает детям взаимодействовать, обсуждать образовательное событие.

Для обсуждения образовательного события используется модель трех вопросов, где дети рассказывают о том, что знают, что бы хотели узнать в рамках данного образовательного события и открывают пространство, где можно получить ответы на интересующие их вопросы.

Этапы реализации образовательного события:

1. Вводный – этап погружения.
2. Основной – во время этого этапа дети черпают новые знания и задаются новыми вопросами, обмениваются новостями, планируют свою дальнейшую деятельность.

3. Заключительный – рефлексивный.

Для успешной реализации образовательного события требуется знание и умение применять различные технологии и методы активизации детей для привлечения их внимания, формирования исследовательского мышления и т.д. Какие основные технологии мы используем?

1. Технология решения «открытых задач».
2. Технология моделирования ситуации.
3. Информационные технологии.

Чтобы найти ответ на интересующий вопрос, ребенок выбирает определенную студию, опираясь на доску выбора и, понимая, где именно он найдет ответ, удовлетворивший его. Для удобства использования каждая студия имеет свою эмблему, что облегчает процесс выбора, который дети делают самостоятельно.

Процесс выбора направления студийной работы для ребенка важен и является первым шагом к формированию самостоятельности и ответственности за свои действия. Однако, желая реализовать комплексно образовательную программу ДОУ, педагоги нередко сталкиваются с ситуацией выбора одного наиболее привлекательного направления студии. Когда ребенок, например, постоянно посещает студию свободной физкультуры. Это может повлечь отставание и западение остальных областей развития. Педагоги, безусловно, проводят интегрированные занятия, но это может спровоцировать одностороннее развитие ребенка.

Выход из этой проблемы был найден. Нами была разработана соответствующая система реагирования на выбор детей – компьютерная программа, благодаря которой воспитатель координирует выбор ребенка. В каждой группе имеются терминалы, с помощью которых родители могут просмотреть индивидуальный маршрут ребенка. Конечно же, наблюдение и анализ выбора детей проводят и сами воспитатели групп, и педагоги на своих студиях.

Система реагирования представлена в каждой студии следующим образом:

- разноуровневость дидактического материала;
- выбор вида деятельности;
- поддержка спонтанной деятельности;
- выбор партнеров для совместной деятельности;

- вариативность способов получения результатов;
- недерективная помощь;
- поддержка ситуации успеха;
- обеспечение гибкости в инициированной взрослыми деятельности;
- совместное проектирование.

Наши сетевые и социальные партнеры имеют постоянное расписание, поэтому они четко зафиксированы в навигаторе. Это обуславливается особенностями их работы. Также мы предусмотрели возможность работы с родителями, как важными участниками образования и приготовили для них незаполненные ячейки. Родители соответственно своему свободному времени, в зависимости от интересов и способностей, вносят коррективы в работу определенной студии. Особой популярностью среди родителей пользуется студии: «Очумелые ручки», «Удивительное рядом», «Разноцветное настроение», «Маленькие кудесники». Представьте, как это интересно для детей, когда они приходят в студию, а там их ожидает родитель совершенно в другой, ранее не виданной роли.

Работа студий не проходит изолированно друг от друга. При реализации образовательного события осуществляется единый подход всех педагогических работников в выборе способов, технологий, методов. Для реализации поступивших инициатив, педагоги при необходимости взаимодействуют, объединяя и интегрируя свою деятельность. Например, в студии «Здоровей-ка» воспитанников встречает инструктор по физической культуре и педагог-психолог, в студии «Волшебные палочки» организуется совместная работа воспитателя и педагога по формированию элементарных математических представлений и т.д.

Рассмотрим подробнее режим работы нашей модели. Студийная деятельность доступна для детей с 9.00 до 12.00. Каждая студия имеет свое место в линейке расписания, свой временной интервал, свое обозначение.

В 9.00 – студийная деятельность доступна для детей младших групп на адаптационно-гостевом уровне в сопровождении воспитателя и педагога дополнительного образования.

В 9.30 – студийная деятельность открыта для остальных детей на основе самоопределения, зафиксированного на доске выбора.

Перемещение детей в студию осуществляется при помощи системы координирования:

- Цветовой код студии – каждое помещение или групповая ячейка, реализующая студийную деятельность, имеет свое определенное цветовое обозначение (звездочка определенного цвета на входной двери в студию).

- Цветовой аксессуар воспитанника – воспитанники, после сделанного им выбора, цветовыми метками – браслетами обозначают свой маршрут (цвет соответствует цвету помещения).

- Бейджики с обозначением имени ребенка и номера группы.

- Координаторы – на реперных точках располагаются четыре координатора, которые направляют детей по пространствам ДООУ (ориентируясь на цветовые аксессуары и соответствующий код студии).

Во время следования детей к реперным точкам функцию координаторов (по собственной инициативе) могут взять на себя старшие дети, подсказывая младшим, куда им идти, чтобы реализовать свои потребности.

Неотъемлемой частью нашей модели является вечерний рефлексивный круг, на котором происходит обсуждение детьми прошедшего дня и презентация продуктов студийной деятельности. Его задачей является не только анализ деятельности детей, полученной ими информации, но и возможность «разрекламировать» ту или иную студию.

Сейчас наш детский сад похож на некий отлаженный механизм. Образовательные пространства сложились и работают. Наши наблюдения показали, что в процессе студийной деятельности дети становятся более самостоятельными, творческими, активными, коммуникабельными, социализированными. Педагоги и родители, поддерживая общие ценности, действуют увлеченно и интересно, стремясь расширять у детей необходимые знания, актуализировать их личный опыт, создавать положительный эмоциональный настрой, побуждать к целесообразной полезной занятости.

Детский сад стал местом, где воцаряются живые процессы: общих дел, игры, развития, движения, взаимопонимания.

Мы рискнули и реализовали для кого-то возможно странную идею, но таким образом мы размыли границы допустимых и принятых обществом норм.

Л и т е р а т у р а

1. Михайлова-Свирская Л.В. Индивидуализация образования детей дошкольного возраста: пособие для педагогов ДОО / Л.В. Михайлова-Свирская. – М.: Просвещение, 2015. – 128 с.

2. Свирская Л.В. Детский совет: методические рекомендации для педагогов / Л.В. Свирская. – М.: Национальное образование, 2015. – 80с.

3. Современный детский сад. Каким он должен быть / Под ред. О.А. Шиян. – М.: Мозайка-синтез, 2019. – 312 с.

4. Тубельский А.Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми / А.Н. Тубельский. – М.: Первое сентября, 2012. – 437 с.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Сфера, 2018. – 96 с.

Микротопонимика села Шрамовка Россошанского района Воронежской области

Л.М. Тащилина,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №2 имени Н.Д. Рязанцева города Семилуки Семилукского муниципального района Воронежской области

Аннотация. Работа демонстрирует новый материал в мало рассматриваемой в школе науке микротопонимия (раздел ономастики). Для проведения исследования изучались видеозаписи и аудиозаписи при личных беседах. Для большей точности и наглядности используется украинская графика, так как местный говор является украинским, следовательно, и топонимы звучат в соответствии с местным наречием.

В работе выявлено 27 топонимов маленького села и близлежащих районов, дано им объяснение из слов местных жителей. Приведены примеры устной речи диалектоносителей к каждому топониму средствами украинской графики.

Материал может использоваться в кружковой деятельности, на уроках с углубленным изучением языка.

Ключевые слова: топоним; микротопонимы; Шрамовка; украинский говор; диалект; диалектоносители; диалектные особенности.

Microtoponymics of the village of Shramovka, Rossoshansky District, Voronezh Region

L.M. Tashchilina,

Municipal Official Education Institution General
Secondary School №2 named after N.D. Ryazantsev city Semiluki
Semiluksky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The work demonstrates the new material in the microtoponymy that is little considered in school (onomastics section). For the study were studied video and audio recordings during personal conversations. For greater accuracy and clarity, Ukrainian graphics are used, since the local dialect is Ukrainian, therefore, the toponyms sound in accordance with the local dialect.

The work identified 27 toponyms of a small village and surrounding areas, and they were explained from the words of local residents. Examples of oral speech of dialect carriers to each toponym by means of Ukrainian graphics are given.

The material can be used in circle activities, in lessons with in-depth study of the language.

Keywords: toponym; microtoponym; Shramavka; Ukrainian speaking; dialect; dialect carriers; dialect features.

Многие языковеды говорят о необходимости исследования, глубокого изучения топонимии крупных регионов России. Но «отдельного рассмотрения требует микротопонимия сельских поселений. Она представляет особую ценность в связи с постепенным исчезновением хуторов, сел, деревень вместе с их незафиксированными нигде названиями.

В микротопонимах отражаются не только языковые диалектные черты, но и факты истории народа, особенности жизненного уклада жителей, их творческие способности. Более того, сельская микротопонимия складывалась естественным путем, она богаче и консервативнее, чем городская.

Различные аспекты воронежской топонимии исследовались в работах многих авторов. Но проблемы региональной микротопонимики остаются недостаточно разработанными» [3, с. 3-4]. Детальному рассмотрению микротопонимии Воронежской области посвящена диссертационная работа 2003 г. Т.В. Толбиной, где исследовались русские топонимы. Названия сел и их географических составляющих юга нашей области требуют отдельного рассмотрения с учетом их диалектных особенностей и украинских корней.

«Россошанский район является приграничным с соседней Украиной. Исторически сложилось, что на территории современной Россоши селились беглые крестьяне и украинские казаки, взаимодействие и взаимопроникновение в коммуникативную сферу русского и украинского языков на протяжении столетий проходило ярко и значительно» [2, с. 80]. Еще Г.В. Денисевич в 1959 г. отмечал, что история украинских поселений и говоров с украинской основой имеет важное значение для всесторонней характеристики края.

Написание же такой истории – тяжелый труд, так как очень мало письменных источников. К сожалению, и на сегодняшний день мало исследован как сам украинский говор, так и географические названия, в основе которых язык соседствующей страны [1, с. 93].

«За последние годы, когда Украина стала суверенным государством, произошли значительные перемены в языковой, в том числе и ономастической, сфере деятельности диалектоносителей. Если раньше жители сел и даже города без труда понимали друг друга и свободно общались на русском и украинском языках, то сегодня можно наблюдать стремительное исчезновение лексем-украинизмов. Большинство же сохранившихся употребляются преимущественно в сельской местности жителями старшего поколения. Таким образом, украинская топонимика представлена намного богаче в сельской местности. Здесь еще жив «хохлячий» язык, активный в коммуникативной сфере. Основной состав населения сохраняет неповторимость и оригинальность звучащего русско-украинского диалекта. В том числе многие топонимы, практически всегда неофициальные, сохраняют свое непосредственное звучание» [2, с. 81]. Украинское наследие проявляется на фонетическом, лексическом и словообразовательном уровнях.

«Письменные источники зачастую скрывают истинные формы топонимов. А встречающиеся имеют официальную, русифицированную форму. Практически нигде нет украинских вариантов ойконимов украиноязычного ареала Воронежской области. Поэтому для восстановления языковой картины каждого микротопонима необходимо проверять их по произношению местного населения» [5, с. 1-2].

Многие маленькие села Россошанского района несправедливо не отмечены на географических картах. Даже просто название уже гласит о каком-то историческом этапе развития населенного пункта. Услышать местные наименования лесов, полей, лугов, водоемов, оврагов можно из уст порой не каждого уроженца села. Некоторые топонимы живут в памяти отдельных старожилов и представляют особую ценность. Так, маленькое село Шрамовка, расположенное в

42 км к югу от районного центра Россошь, на сегодняшний день насчитывает всего 415 жителей, но микротопонимия сельского поселения и прилегающих территорий богата, интересна и абсолютно не исследована.

«Рождение названия «Шрамовка», как и формирование самого села, уходит корнями к началу XIX века. Тогда к югу от слободы Россошь простиралась владения помещиков Чертковых. От имени одного из управляющих, немца Шрамма, была названа скотоводческая ферма Шрамовской. С нее началось будущее село. В 1902 г. образовавшийся поселок получил название Шрамовка» [4, с. 25].

С момента обоснования рассматриваемой сельской территории и до наших дней из поколения в поколение переходят языковые украинские диалектные особенности на коммуникативном уровне. Поэтому целесообразно встречающиеся топонимы села фиксировать так, как они живут в речи местных жителей. В настоящее время имеются современные компьютерные карты с зафиксированными русскими вариантами названий. Но далеко не все географические объекты, издавна имевшие имена в речи местных жителей, нашли отражение в компьютерной версии. Топонимы с современным русским вариантом отмечены двойным названием. Учитывая корни местных жителей и сохранившийся украинский говор, справедливо на первый план выдвинуть микротопонимы украинского происхождения, а затем обозначить новый «обрусевший» вариант.

Село Шрамовка на сегодняшний день существует со своей небогатой, но важной инфраструктурой. На прилегающих территориях много исчезнувших деревень, хуторов, сел. Живы их названия, только носят их не населенные пункты, а расположенные на тех самых местах леса, луга, поля, балки, овраги. Они представляют особый интерес, так как топонимы, в основном украинского происхождения, бытуют в коммуникативной сфере. Местные жители ходят и ездят на пруды купаться и ловить рыбу, за грибами в многочисленные леса, косят сено на лугах, собирают плоды фруктовых деревьев и кустарников, любят красивые полевые и лесными цветами.

И практически каждый, даже маленький географический объект носит свое интересное название.

Рассмотрим топонимы лесов самого села и расположенных поблизости, которые знают, помнят местные жители.

*Бере́зник*¹ (*Березовый лес; балка Березовый яр*)² – один из самых больших лесов, занимающий площадь в 80 га. Название говорящее – растут многочисленные красивые березы. Обустроено место для отдыха – столы и лавочки. От леса тянется балка, с «обрусевшим» топонимом. *У Бере́знику бага́то хто оддыха́є. Раньше там виса́ жували іргу, щас росте́.*³

Бурса́й (*урочище Бурсай; балка Бурсай*) – самый большой, площадью в 100 га, и пользующийся до сих пор дурной славой лес. Дремучий, труднопроходимый, вряд ли хоть кто-то его полностью исследовал, жители стараются вглубь не заходить. Предположительно, по первой версии, корни названия уходят во времена первопоселенцев. Бурсай – украинская фамилия черкасского происхождения. По второй же версии, Бурсай приравнивается к тюркскому ряду: Мамай, Гарай, Халай, Порывай и др. На полях, прилегающих к лесу, расположены курганы. Раскопки нескольких велись в 2006 году. Были обнаружены останки древних захоронений и домашняя утварь. Следовательно, скорее всего в истории рассматриваемой территории леса, впоследствии разросшегося, имело место древнее поселение. Балка Бурсай получила название относительно недавно и только в письменных источниках на русском языке. *В Бурса́й сморо́дину сажа́ли. За́раз заросло́ усе.*

Риба́льчін ліс – не имеет русского варианта. Расположен рядом с основной дорогой, ведущей в село, наряду с березовым и лесом Бурсай. Во времена заселения юга Воронежской области, крестьяне получали земельные наделы. Семья Рыбалко, по-местному *Рибалки́*, стали хозяевами участка. *У Раба́льчи́ному лісі єст́ крини́ця,*

¹ Топонимы говора обозначены в работе средствами украинской графики для более точной передачи фонетических диалектных особенностей.

² Новые современные варианты топонимов обозначены средствами русской графики.

³ Курсивом даны примеры из диалектной речи уроженки села Шрамовка Шевченко Лидии Федоровны, 1951 г.р.

вода там не по'ртиця, чи с сребро'м, ї'здять люди і із Митрохва'нівки.

Воро'нин ліс (Воронин лес) – варианты отличаются немного в фонетическом плане. Лес следует за *Рибальчіним*. Название, по первому варианту, аналогично предыдущему – земельный участок находился в пользовании семьи Ворониных. По второму, изначально слеталось много воронов и грачей на ближайшие территории, один из первых очевидцев мог дать соответствующий топоним.

Єфи'мів ліс (Ефимов) – находится дальше всех перечисленных лесов, ближе к поселку Митрофановка Кантемировского района. Происхождение названия относится ко времени освоения, заселения территории семьей Ефимовых. Возможно, топоним произошел от имени хозяина участка Ефима, точно не установлено.

Ско'сарів ліс – расположен ближе к селу Софиевка. Название получил от первых владельцев целинными местами с фамилией Скосарь. Фамилия широко была распространена долгое время, встречается неоднократно и среди современного населения села Софиевка.

Попи'шин садок – сегодня это разросшийся, но все же небольшой сад с дикими и фруктовыми деревьями. Несколько домов с семьями церковнослужителей дали основу наименованию небольшого участка.

За'йчік (урочище Зайчик) – в середине XX века был хутор Зайчик, в котором занимались разведением кроликов. В настоящее время – это место когда-то населенного пункта – деревья, сады, небольшие луга, на которых охотники встречают полевых зайцев. В «обрусевшем» варианте отмечаются только лесные насаждения – урочище. Точного происхождения названия не выявлено – от домашних ли кроликов, или от мест, богатых зайцами для охотников.

Ляшенкі'вский лісок – современное название небольшого лесного участка, расположенного на территории владельца Г. Ляшенко. Искусственный водоем, созданный там же для разведения рыбы тем же хозяином, получил название *Ляшенкі'вский ставок*.

Парни'ї ліс (Парное) – рядом с *Попишиним садком* растут на довольно большой территории лиственные деревья. Происхождение топонима 2-х вариантов:

1) лес и прилегающие поля, луга, тянутся по большим балкам, низменностям, от которых по утрам (можно наблюдать до сих пор) поднимается пар – частое испарение, давшее название топониму;

2) многие из близ лежащих полей часто оставляли и оставляют «под пар». Практически каждый год какое-нибудь поле «отдыхает».

Запарни'ї – пруд, луга, поля, овраги, примыкающие к *Парному лісу* (см. выше). *В Запарном усе время коров пасли.*

Расхо'д – крупный земельный участок с прудом, фруктовым садом, полями, лугами, оврагами. Именно здесь находится сплетение грунтовых дорог на ближайшие населенные пункты: Еленовку (поместному *Моги'лівку*), Ивановку (*Івані'вка* около 25 лет назад исчезнувшее, довольно крупное село), далее на Софиевку (*Хомів'ку*). Отсюда же можно выехать и на *До'вжик* (см. далее). *На Расхо'ді крини'ця єсть, воду все время пили' там.*

К сожалению, много небольших населенных пунктов, расположенных недалеко от села Шрамовка, исчезли, сохранив за собой название соответствующей местности.

Зорі'вка (Алиновка) – хутор, в послевоенное время объединившийся со Шрамовкой для совместных сельскохозяйственных работ. Свое название населенный пункт получил от довольно большого количества проживающих с фамилией Зоря. На сегодняшний день остались только луга, небольшие насаждения да старое кладбище посреди поля, где три-четыре надгробья еще обрабатывают родственники. *На Зорівку часто по гріби ходили.*

Дубо'к – ранее существующий хутор. Сегодня остались фруктовые насаждения и луга с возвышенностями от построек. Истоки свои берет топоним от нескольких старых, растущих до сих пор дубов на примыкающей территории. *Там у лісі, у Дубку, оста'лись исто'чники.*

Родни'ки (балка Родники) – луговая местность с большой балкой и до сих пор действующими источниками. Свое говорящее

название получил и существующий когда-то хутор, разрушенные постройки которого можно наблюдать и сегодня. *На Родника'х зроби'ли ставок. Тапер с висни' і до осні колхоз пасе' там скоти' ну, молодня'к.*

Бузено'к – небольшая, ушедшая в прошлое деревушка. Современные лесостепные места ее существования называют по обильно растущим до сих пор кустарникам травянистой бузины. Растение использовали в кулинарных и лечебных целях. *Поїхали на Бузенок.*

Рассматриваемая местность богата как упомянутыми лесами, так и многочисленными оврагами, балками, большая часть из которых носит свое индивидуальное название.

Жо'вті кру'чі – несколько прилегающих друг к другу оврагов. Свое говорящее название интересное место получило за свой почвенный состав из залежей глины. Местами просветы, после привычного для местных жителей чернозема, приобретают желтый оттенок цвета, особенно весной, осенью. *Часто коси'ли сі'но на Жо'втих кру'чах.*

Кра'сна го'рка – большая балка за Расходом. Из года в год в мае цветут по всему длинному склону пионы узколистные, или, как говорят в народе, воронцы. Минимум неделю в году «горка» действительно красная из-за обилия цветущих красивых растений.

Сольо'ний яр (Соленый яр) – овраг в самом селе, рядом с бывшим скотомогильником. «Соленый» яр из-за свойств почвы. На данной территории расположены так называемые солонцы.

Білий ни'жній яр (Белый нижний яр) – овраг за селом, за входящим в его состав когда-то хутором Алиновка, вдоль современной трассы на соседнее село Еленовку. Указанное место содержит меловые месторождения. «Нижний» из-за места расположения, своего рода низменности. К сожалению, по логике существующий «Высший или Высокий» яр не отмечен.

Ліско'вий яр (балка Леско'вий яр) – расположен между Ефимовым лесом и урочищем Бурсай. По указанной балке тянется небольшой лесок. Но, так как места все равно «лесные», то и овраг получил

название «Лесковый яр». Есть предположение, что владения когда-то примыкали к территориям некоего Лескова.

Бара'нників яр (Бара'нов яр) – практически в самом селе, овраг расположен параллельно яру Соленому, через одно поле. Название по фамилии Баранова, но отношение его к указанному месту не установлено. Возможно также владелец участка.

Ма'рїв яр (Марьев яр) – расположен за селом, вдоль четвертого идущего подряд поля. Происхождение топонима не выявлено – с именем Марья или фамилией Марьев – местные жители, к сожалению, точно не могут связать.

Дави'дів яр – со слов местных жителей, самый большой овраг природа создала полукругом. Ранее на близ лежащих участках были поселения Давыдовых. Отсюда и название.

Яр Глубо'кий (Глубокий яр) – параллельно балке Бурсай тянется глубокий по своему природному происхождению овраг. *Глубокий яр тя'ниця до Миха'лівки, По над ним ростуть поса'дки – абріко'си, тю'тина ...ну, шолко'виця.*

Много в Шрамовке и прудов, но не все имеют названия. Так центральный пруд, кроме как «*ставок у центрі*» не называют. На *Расходе*, в *Запарном* – водоемы носят названия территории, на которой расположены: *ставок на Росході, ставок в Запарном*. К современным названиям следует отнести искусственные пруды, созданные не так давно. К упомянутому выше *Ляшенківському ставку* можно добавить:

Оренда'торів ставок – в 2000-х годах современный хозяин участка, арендатор, создал небольшой водоем для разведения рыбы.

О'бцій ставок – был сделан сообща несколькими заинтересовавшимися местными жителями. Хотя было задействовано не более пяти участников, водоем носит название «Общий».

Отдельно следует рассмотреть следующие места.

До'вжик – самые дальние поля в селе.

1) Название от слова «*до'вгий*». *Дуже довго тудя було іти*. Таким образом, название сохранилось со времен работ на полях, когда добирались туда часто пешком.

2) Поля *самі́ до́вгі, длі́нні, як щас скажуть*, берут истоки от своей формы.

Копани́ры – искусственное образование, полукруглый холм, созданный во время Великой Отечественной войны для маскировки посадки самолетов. Топоним от слова «копать». Такой «искусственный аэродром» существовал довольно долго и в послевоенное время. Затем большую часть разровняли с землей, сегодня на этой территории колосятся злаковые культуры. Но в лесополосах можно увидеть бросающиеся в глаза возвышенности. *Малі́ були, так гуля́ли, хова́лися в Копани́рах*.

Относительно недавно улицы села Шрамовка получили свои официальные названия, на домах появились таблички. Но никто из местных жителей не скажет: «Я живу на Садовой или на Пролетарской», до сих пор бытует *пе́рва, втора́, тре́тя брига́ди*.

Со времен процветания села, в 35-60-е годы, когда, помимо нескольких ферм с крупным рогатым скотом, были свинарники, птичники, овчарня, конюшня, население делилось на бригады. У каждой бригады было свое хозяйство. Уже давно нет такого деления, а названия живут.

Кроме трех упомянутых бригад, вместо четвертой имелся *Зубча́нский край*. Та же большая бригада с конюшней и отарой, но *там багато жило Зубкі́в*. Фамилия Зубко дала название ранее существующей улице. Сегодня ее нет вообще, пара старых разрушенных домиков, но топоним используется в быту: *ходили на Зубчанский край*.

Маленькое село Шрамовка несправедливо до сих пор оставалось в стороне по факту топонимического исследования. Но даже такой небольшой населенный пункт является частью национальной культуры. На приведенном примере проиллюстрировано живое украинское наследие. Оно уже не так многочисленно. Одна из причин кроется в практически полной изоляции, которая способствует сужению объема украинской лексики, потому что вся топонимия на официально-деловых документах выполняется в русифицирован-

ном варианте [2, с. 83]. Так, «обрусевшие» названия, указанные в работе, взяты из современной карты, находящейся у агронома и предназначенной для контроля посева и уборки полей. Но, как можно отметить в топонимах, многие названия существуют только в бытовой коммуникации. Многовековые языковые контакты русского и украинского народов привели к прочной фиксации украинских топонимов в исследуемом регионе, сделали их частью национальной культуры.

Сегодня крайне важно не забывать, что в нашей области существуют украинские говоры, топонимические данные которых важны при изучении диалектных особенностей южного населения Воронежской области.

Л и т е р а т у р а

1. Денисевич Г.В. К истории образования говоров с украинской основой на курско-белгородской территории / Г.В. Денисевич // Уч. записки Курского гос. пед. ин-та (гуманитарный цикл). Вып. IX. – Курск, 1959.
2. Дмитриева О.П. Украинское наследие в топонимии Россошанского района Воронежской области / О.П. Дмитриева // Вестник ВГУ, серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. №2 (ч.2). – Воронеж, 2007.
3. Толбина Т.В. Микротопонимия Воронежской области: особенности номинации: автореф. дис. ... канд. филол. наук. / Т.В. Толбина. – Воронеж, 2003.
4. Гринев А.М. Топонимика сел Россошанского района. Реферат / А.М. Гринев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://nashashkola.clan.su/uchitelya/grinev_am/referat_toponimika_sel_rossoshanskogo_rayona.rar (Дата обращения 28.05.2019).
5. Попов С.А. Русско-украинское взаимодействие в топонимии пограничной территории / С.А. Попов. – Воронеж, 2007.

КАЧЕСТВО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

УДК 372.881.161.1

Философия красоты в творчестве И.С. Тургенева (на основе анализа школьной литературы)

В.В. Беспаленко,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №100, г. Воронеж

Аннотация. В статье анализируется красота природы в произведениях И.С. Тургенева «Рудин» и «Дворянское гнездо» с точки зрения философского подхода. Доказано, что к воспеванию красоты природы писатель подходит осмысленно, в соответствии с принципами мышления, а корректное использование силлогизмов открывает дорогу для доказательных рассуждений в философии красоты и формализации дедуктивного мышления о прекрасном.

Ключевые слова: философия; красота; природа; «Рудин»; «Дворянское гнездо».

Beauty philosophy in the works of I.S. Turgenev (based on the analysis of school literature)

V.V. Bespalenko

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №100, Voronezh

Annotation. The article analyzes the beauty of nature in the works of I.S. Turgenev «Rudin» and «Noble Nest» in terms of a philosophical approach. It has been proven that the writer approaches the chanting of the beauty of nature meaningfully, in accordance with the principles of thinking, and the correct use of syllogisms opens the way for evidence-based reasoning in the philosophy of beauty and the formalization of deductive thinking about the beautiful.

Keywords: philosophy; beauty; nature; «Rudin»; «Noble Nest»

Актуальность исследования обусловлена рядом причин. Во-первых, интересом к изучению описания И.С. Тургеневым красоты природы как специфического феномена, связанного с актуальными проблемами жизни людей. Во-вторых, значением И.С. Тургенева как мастера слова, который сформировался в рамках философского отношения к жизни. В-третьих, значимостью лексемы «красота» в произведениях писателя и необходимостью продолжать его всестороннее изучение в тексте, в различных системных отношениях с точки зрения философского подхода. В-четвертых, необходимостью изучения в школьной программе семантических процессов, которые пропускают как тенденции, характеризующие состав русского литературного языка в творчестве И.С. Тургенева.

Основываясь на знании теоретической философии, включающей в себя познание природы и познание самого познания, была предпринята попытка анализа «красоты природы» в произведениях И.С. Тургенева. С этой целью изучены философские взгляды на «красоту», «красоту природы».

По мнению Н.О. Бердяева, философское познание должно обратиться к первоисточнику жизни и уже из него культивировать познавательный опыт [1].

Обратимся к философии Гегеля, который рассматривает природу как «идею в ее инобытии», т. е. вне времени и пространства. Философ объясняет развитие природы как этапы прохождения от низшего к высшему, т. е. из ничего к жизни. По Гегелю «Философия природы» идет путем в соответствии с природой и понятием [4].

В разделе «Растительная природа» Гегель объясняет, что растение субъективно. Однако субъективность такого рода еще не развита; она тождественна с объективностью растения: «Растение как первый сущий для себя субъект, возникающий прямо из непосредственности, есть, однако, лишь слабая младенческая жизнь, еще не поднявшаяся в самой себе до различия» [4, с. 399].

Философ Т.Г. Румянцева в исследовании пишет: «Философия природы... обладает отличительными чертами рассмотрения при-

роды в ее единстве и целостности в противовес аналитическому расчленению последней на части естественными науками, а также последовательно выдержанный антиредукционизм, акцентирующий момент несводимости высших форм природного развития к низшим» [10, с. 151].

Обращаясь к проблеме красоты в трудах В.С. Соловьева, обнаруживаем его отношение к этому феномену: «абсолютное и идеальное – для разума является истиной, для воли является добром, для чувства – красотой». Одну из своих работ В.С. Соловьев называет «Красота в природе», так как основой природной красоты является мир, вселенная в их согласии и гармонии. Красота природы по В.С. Соловьеву – это одухотворенная материя, мировое всеединство. Данная человеку природная красота не должна только использоваться, человек должен сохранять ее, творить, воплощать в образы и идеи. В философском исследовании «Общий смысл искусства» В.С. Соловьев видит проблему искусства «не в повторении, а в продолжении того художественного дела, которое начато природой...» [2, т. 2, с. 348, 7].

Объектом научного исследования являются произведения И.С. Тургенева «Рудин» и «Дворянское гнездо».

Предмет исследования – тургеневская красота природы с философской точки зрения.

Современное литературоведение продолжает исследовать произведения И.С. Тургенева. Актуальными являются работы Г.А. Бялого «Тургенев и русский реализм» (1962 г.), об «Отцах и детях» Тургенева (1980 г.), Бялый Г. о «Дворянском гнезде» И.С. Тургенева (1980 г.), А.И. Батюто «Тургенев-романист» (1972 г.) и «Творчество И.С. Тургенева и критико-эстетическая мысль его времени» (1990 г.), В.А. Зарецкий «Герой-идеолог и среда в романе И.С. Тургенева «Рудин» (1980 г.) и др.

Исследования И.А. Беляевой представляют собой системный взгляд и межсистемный подход к интерпретации произведений И.С. Тургенева: «Творчество И.С. Тургенева» (2002 г.), «Роман и повесть у Тургенева» (2009 г.), «Иван Тургенев и проблемы интерпретации»

(2010 г.). Есть множество статей и публицистических очерков других авторов, но это лишь сравнение его с другими классиками. Совершенно другой уровень открывается при изучении классического текста с точки зрения философского подхода.

Научная новизна исследования заключается в философской интерпретации красоты природы в произведениях И.С. Тургенева.

В связи с этим целью исследования явилась философская интерпретация красоты в произведениях И.С. Тургенева.

Задачи:

- выявить основные тенденции тургеневской красоты природы;
- описать философское понимание красоты природы;
- проследить особенности изображения красоты природы с философской точки зрения в творчестве Тургенева.

В исследовании использован философско-функциональный метод с элементами сравнительно-типологического анализа.

Произведение «Рудин» начинается с описания природы и ее явлений: «Было тихое летнее утро. Солнце уже довольно высоко стояло на чистом небе; но поля еще блестели росой, из недавно проснувшихся долин веяло душистой свежестью, и в лесу, еще сыром и не шумном, весело распевали ранние птички...» [11, с. 33].

С точки зрения философии такое описание природы представляет собой философское рассуждение, оно строится рационально, осмысленно, в соответствии с принципами мышления, т.е. логически выстроенной цепочкой природных явлений, которые подкрепляют и дополняют друг друга. Рациональность рассуждения о красоте природы отличает философское мышление от мифологического мышления. Автор описывает реальную «деревеньку» и величие «проснувшейся» после ночного сна природы леса, поля, холма.

Автор продолжает: «кругом, по высокой, зыбкой ржи, переливаясь то серебристо-зеленой, то красноватой рябью, с мягким шелестом бежали длинные волны; в вышине звенели жаворонки» [11]. Здесь явно просматривается теоретическая философия, включающая в себя познание природы и познание самого познания. Натур-

философия с концептуализацией научного метода выражена в словосочетаниях «серебристо-зеленой», «красноватой рябью», «бежали длинные волны», «звенели жаворонки».

«Сад у Дарьи Михайловны доходил до самой реки. В нем было много старых липовых аллей, золотисто-темных и душистых, с изумрудными просветами по концам, много беседок из акаций и сирени» [11, с. 50]. Одним из ключевых вопросов философии в цитируемом отрывке является понимание характера взаимосвязи между сознанием и окружающим миром. Здесь Тургенев близок к Локку, который утверждал, что человеческий мир состоит из чувств и идей, а не из материальных объектов. Величие природы, ее бесконечность и единение человека с природой, гармония чувств и тела – главная идея философии красоты природы.

В следующей цитате сформулировано несколько промежуточных концепций: «-А хоть бы вот какую вещь. Я, в то, московское-то время, хаживал по ночам на свидание... с кем бы вы думали? с молодой липой на конце моего сада. Обниму ее тонкий и стройный ствол, и мне кажется, что я обнимаю всю природу, а сердце расширяется и млеет так, как – будто действительно вся природа в него вливается... Вот-с я был какой!...» [11, с. 89]. Здесь уместно упомянуть Рене Декарта, который в своей философии пытался объяснить сосуществование идеального и материального мира. Его концепция – теория идей. Идея такова: весь мир состоит из первичной «субстанции», которая формирует материальные объекты и человеческое сознание с идеальными объектами.

Отсюда материальный и идеальный мир становятся двумя проявлениями одной и той же сущности. Смысл – единение природы и человека, чувственность и эмоциональное притяжение. Есть в человеке что-то, что может обманывать все органы чувств человека. В небольшой цитате демонстрация микрочастицы знания об окружающем мире, которую можно добыть только рациональным способом, а именно – «я думаю, значит, я существую».

Таким образом, в произведении «Рудин» неоднозначная интерпретация красоты природы с философской точки зрения. С точки

зрения философии красоты природы Гегеля, творческая мысль начинает свое развитие во внешней природе. Она зарождается с неясного и неуловимого, чтобы дойти посредством длинного последовательного ряда к человеческому организму. Человек и природа неразрывны, красоту природы рождает человек [4].

Некоторые философы обращались к теме внутренних ценностей человека, но не связывали их с природой. Например, Шопенгауэр, Шпенглер и Ницше видели распространение нигилизма в европейской культуре, что противоречило философии Гегеля.

Как и в произведении «Рудин», роман «Дворянское гнездо» начинается с описания красоты природы уходящего дня: «Весенний, светлый день клонился к вечеру; небольшие розовые тучки стояли высоко в ясном небе и, казалось, не плыли мимо, а уходили в самую глубь лазури» [11, с. 155].

Философия красоты в цитируемом отрывке интерпретируется как особое мировоззрение, затрагивает ряд людских проблем, среди которых наиболее значимыми являются проблема соотношения действительности и идеала. Философия красоты природы – это актуализация прекрасного, общечеловеческих ценностей, человеческого бытия в природе. Красота в природе трактуется как объективный естественно-исторический факт. Анализ красоты природы начинается от низших неорганических ступеней в «порядке бытия», т.е. философы рассматривают проявления прекрасного сначала в растительном мире и лишь потом в человеке.

Воспоминания Лаврецкого и его эмоции описаны в тесной связи с природой. «Недели две как стояла засуха; тонкий туман разливался молоком в воздухе и застилал отдаленные леса; от него пахло гарью. Множество темноватых тучек с неясно обрисованными краями расползались по бледно-голубому небу; довольно крепкий ветер мчался сухой непрерывной струей, не разгоняя зноя ... и эта свежая, степная, тучная голь и глушь, эта зелень, эти длинные холмы, овраги с приземистыми дубовыми кустами, серые деревеньки, жидкие березы – вся эта, давно им невиданная, русская картина навевала на его душу

сладкие и в то же время почти скорбные чувства, давила грудь его каким-то приятным давлением» [11, с. 206].

Эта цитата близка к философии познания красоты природы В.С. Соловьева, где прослеживается единство ценностей истины, добра и красоты.

Детерминированное знание, согласно Соловьеву, выступает синтезом науки, философии и религиозной веры. Философия сочетает в себе стремление к истине с красотой ее поиска.

Глубокая философичность романа «Дворянское гнездо» связана с осмыслением идеи красоты. Здесь особым образом затрагивается проблема соотношения красоты и добра, при этом красота природы отражается в личностных характеристиках героев романа. «...и эта свежая, степная, тучная голь и глушь, эта зелень, эти длинные холмы, овраги с приземистыми дубовыми кустами, серые деревеньки, жидкие березы...», но все это дорого Лаврецкому. Внешне неприглядная природа красива лишь потому, что отождествляется с миром детства, мамой, как умирающая мама прижимала его голову к своей груди. Жизненные ценности переплетены с природой. Философское восприятие природы через чувственность, воспоминания, которые навевала окружающая природа. Рассуждения персонажа романа наполнены глубоким жизненным смыслом, отражены в синтезе этического и эстетического в описании идеальной красоты природы.

Таким образом, литературные персонажи в романах И.С. Тургенева «Рудин» и «Дворянское гнездо», созданные воображением писателя, являются свидетельством тесной взаимосвязи человека и природы, внешнего облика с нравственным состоянием личности. Наблюдаются глубокие философские размышления при описании природы, приводящие читателя к осознанию всей парадоксальности определения красоты природы. В произведениях показана тесная взаимосвязь человека и природы, гармонизация внутреннего мира и межличностных отношений, отраженных в описательных сюжетах природы. Общий замысел философии сводится к целостному пони-

манию действительности, особому месту человека в мире. Специфичность положения человека относительно всей природы состоит в его способности сотворчества с божественным началом, способностью создавать красоту.

Л и т е р а т у р а

1. Бердяев Н. О назначении человека. Опыт парадоксальной этики / Н. Бердяев. – Париж. – С. 5–11.
2. Бялый Г. Об «Отцах и детях» И.С. Тургенева / Г. Бялый // И.С. Тургенев. Отцы и дети. Рудин. – Махачкала, 1980. – С. 5–19.
3. Бялый Г. О «Дворянском гнезде» И.С. Тургенева / Г. Бялый // И.С. Тургенев. Дворянское гнездо. Роман. – М., 1981. – С. 3–20.
4. Гегель Г. Энциклопедия философских наук / Г. Гегель // Сочинения: в 3 т. – М.: Мысль, 1975. – Т. 2: Философия природы. – С. 7–579.
5. Зарецкий В.А. Герой-идеолог и среда в романе И.С. Тургенева «Рудин». Статья вторая / В.А. Зарецкий // Некрасов и его время. Межвузовск. сб. – Калининград, 1980. – Вып. V. – С. 68-76.
6. Зеньковский В.В. История русской философии / В.В. Зеньковский. – В 2 т. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 512 с.
7. Курляндская Г.Б. И.С. Тургенев и русская литература: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Г.Б. Курляндская. – М., 1980. – 192 с.
8. Мони́на Н.П. Метафизика всеединства В.С. Соловьёва: аксиологический аспект / Н.П. Мони́на // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сб. ст. по матер. VI междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2011 – 335 с.
9. Румянцева Т.Г. Философия Г. Гегеля: от «Феноменологии духа» к «Энциклопедии философских наук» / Т.Г. Румянцева. – Минск: БГУ, 2014.
10. Тургенев И.С. Рудин. Дворянское гнездо: Полн. собр. соч. и писем в 28 томах / И.С. Тургенев. –Т. 6, 7. – М.-Л., Наука, 1963, 1964. – 315 с.

Формирование культуры межличностных отношений в малокомплектной школе

И.В. Волгина, О.В. Костылева,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
Старочигольская средняя общеобразовательная школа
Аннинского муниципального района Воронежской области

Аннотация. Статья посвящена вопросу формирования культуры межнациональных отношений в малокомплектной школе. Проанализирован опыт межнациональных отношений на примере одной школы.

Ключевые слова: межнациональные отношения; малокомплектная школа; этнические культуры; взаимоотношения.

Forming a culture of interpersonal relationships in a small school

I.V. Volgina, O.V. Kostyleva,

Municipal Official Education Institution
Starochigolskaya General Secondary School
Anninsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article is devoted to the formation of a culture of international relations in a small school. The experience of international relations is analyzed on the example of one school.

Keywords: interethnic relations; ungraded school; ethnic cultures; relationship.

Для человека национальность -
и не заслуга,
и не вина.
Если в стране
утверждают иначе,
значит,
несчастлива эта страна!

Р. Рождественский [3]

Россия – огромное государство, на территории которого проживает более 190 наций и народностей. С одной стороны, это способствует культурному обмену, укреплению дружбы и взаимному ува-

жению между народами, знакомству с культурами других национальностей. С другой стороны, возрастает количество межнациональных конфликтов, так как не все люди спокойно относятся к большому количеству мигрантов, приезжающих в Россию на заработки и проживающих здесь постоянно. Особенно остро эта проблема стоит у молодежи. Среди подростков все больше проявляется агрессии и нетерпимости по отношению к людям других национальностей. Противостоять этому, учить толерантности и уважительному отношению друг к другу, взаимопониманию, воспитать человека, уважающего этнические культуры других народов и способного осуществлять межнациональное общение, должны семья и школа. Так как именно в школьном возрасте происходит становление личности человека, формируются основные понятия о добре и зле, честности, гуманности, человеколюбии, уважении, милосердии, трусости, грубости, лицемерии.

В.А. Сухомлинский писал: «Каким станет человек, зависит от того, каков он в общении с другими людьми, какие мысли вызывает у него это общение и к чему это направляет его волю» [4]. Мы разные: язык, цвет кожи, традиции, менталитет. Именно поэтому одна из главных задач, стоящих перед школой – привить детям понимание того, что каждый человек индивидуален и имеет право на жизнь, отстаивание своего мнения. Нужно общаться друг с другом, не обращая внимания на национальность и цвет кожи, извлекая из этого общения много нового и полезного, в этом и заключается удивительное чудо нашей жизни.

Постоянно слыша по телевидению и читая в интернете о случаях проявления агрессии подростков по отношению к людям других национальностей, мы задумались о том, насколько остро эта проблема стоит в нашей школе.

В селе Старая Чигла уже более 30 лет наряду с русским населением проживают цыгане. В России количество цыган от общего количества населения составляет всего 0,14% [2]. В Воронежской области проживают 4,8% цыган от всего населения Воронежской области. В Старой Чигле количество цыганских семей постоянно меняется в силу их кочевого образа жизни, хотя в последнее время появились оседлые цыгане, которые имеют свое жилье и зарабатывают себе на жизнь легальным трудом. В 2018 году цыгане составляли

15% от общего населения села. Несмотря на кочевой образ жизни, дети из цыганских семей посещают школу, но их количество тоже постоянно меняется. В 2014/15 учебном году они составляли 21% от общего количества учеников, в 2015/16 учебном году – 24%, в 2016/17 учебном году – 25%, 2017/18 учебном году – 34%, в 2018/19 учебном году – 20%.

В Старочигольской школе в разные годы учились дети разных национальностей: немцы, украинка, испанец, даргинцы. Но постоянно обучаются лишь цыгане, хотя большую часть учащихся составляют русские.

По нашим наблюдениям, проводимым в течение нескольких лет, обучающиеся цыганской национальности имеют слабую мотивацию к обучению (что вытекает из семейного воспитания, где не ценится образование), у них большое количество пропусков (в силу тех же причин), но это коммуникативные дети. Они легко идут на контакт, становясь гармоничной частью коллектива, обладают яркой харизмой и талантами. Очень радует тот факт, что в нашей школе они не становятся изгоями. Конечно, это и результат того, что в школе систематически ведется работа по формированию культуры межнациональных отношений. Ведь именно школа играет особую роль, так как здесь складываются ценностные установки, накапливается личный опыт общения в больших и малых группах сверстников.

Наблюдая за взаимоотношениями учащихся разных национальностей, возникли вопросы: как сформировать устойчивое уважение к другим народам и культурам? Как развить готовность к взаимодействию, совместному решению межнациональных проблем? Как научить уважать человека независимо от его национальности и разбудить интерес к культурам других народов? Это, по нашему мнению, важнейшие вопросы, поиски ответов на которые не являются легкими. Так как, несмотря на лояльное отношение детей друг к другу, в нашей школе, как и в любой другой, бывали конфликты между учащимися и чаще всего у цыган друг с другом. Но конфликты эти были единичными. Школа малокомплектная и дети всех классов и возрастов хорошо знают друг друга, общаются друг с другом, несмотря на национальность, тем более что в школе учатся дети

из многодетных семей, в основном цыганских. Для цыганских семей, в отличие от русских, многодетность является нормой.

Мы решили выяснить, как русские дети относятся к цыганам и насколько комфортно цыганские дети чувствуют себя в нашей школе. Кроме того, было решено узнать, как родители русских детей относятся к тому, что в школе учатся дети другой национальности, что они знают об этой национальности, об их культуре и обычаях. С этой целью было проведено анкетирование учащихся и их родителей в начале и в конце учебного года.

Анкета для обучающихся-инофонов

1. Гордитесь ли Вы своей национальностью? (да, нет)
2. Уважаете ли Вы национальность других людей? (да, нет)
3. Как относятся к Вашей национальности сверстники? (положительно, отрицательно)
4. Замечали ли Вы, что к Вам относятся хуже, чем к другим людям, по национальному признаку? (да, нет)
5. Сталкивались ли Вы со случаями унижения достоинства человека из-за его национальности? (да, нет)
6. Запрещают ли родители Ваших одноклассников с Вами общаться? Если да, то как они это объясняют?
7. Знаете ли вы культуру других народов? (да, нет)

Анкета для обучающихся

1. Гордитесь ли Вы своей национальностью? (да, нет)
2. Уважаете ли Вы национальность других людей? (да, нет)
3. Как Вы считаете, есть ли национальности, которых стоит стесняться. Если да, то какие? (да, нет)
4. Отличаются ли представители разных национальностей? (да, нет)
5. Сталкивались ли Вы со случаями унижения достоинства человека из-за его национальности? (да, нет)
6. Общаетесь ли Вы со сверстниками другой национальности вне школы? Если нет, то по какой причине? (да, нет)
7. Знаете ли вы культуру других народов? (да, нет)

Анкета для родителей

1. Как Вы относитесь к представителям других национальностей? (положительно, отрицательно)

2. Как Вы считаете, зависят ли моральные качества человека от его национальной принадлежности? (да, нет)

3. Раздражает ли Вас, когда люди другой национальности говорят на своем языке, а остальные их не понимают? (да, нет)

4. Испытываете ли Вы чувство тревоги, зная, что с Вашим ребенком в одном классе обучается одноклассник другой национальности? (да, нет)

5. Является ли национальность приоритетной при выборе друзей для Вашего ребенка? (да, нет)

6. Нужно ли воспитывать уважительное отношение к представителям других национальностей, чтобы Ваш ребенок вырос порядочным человеком? (да, нет)

7. Как Вы считаете, изучая культуру других народов, обогащаем ли мы свою? (да, нет) [5]

Результаты стартового анкетирования представлены на рисунке 1.

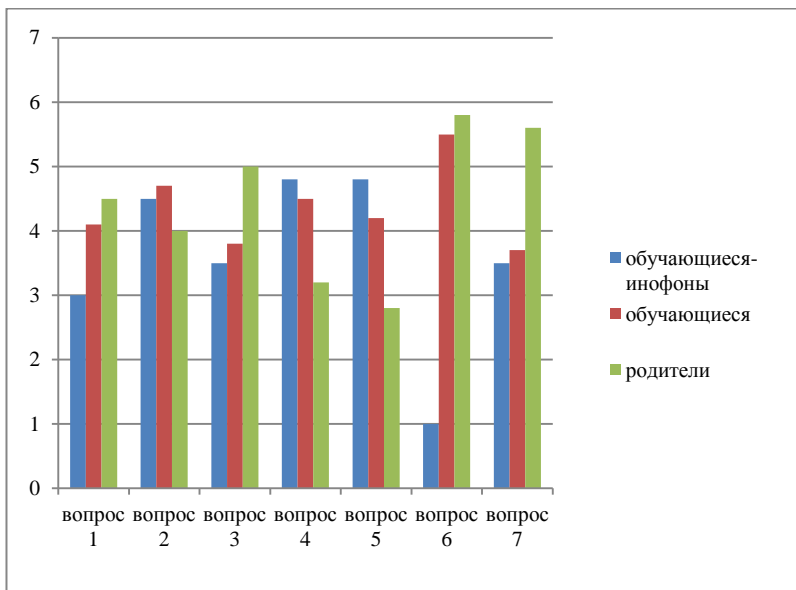


Рис. 1. Результаты стартовой диагностики

Проанализировав результаты, мы увидели, что как дети, так и родители двух национальностей очень лояльно относятся друг к другу, но мало знают о культуре другого народа. Поэтому была разработана система мероприятий, помогающая лучше узнать обычаи, традиции разных национальностей. Она включает разные формы и методы работы:

1. Традиционно обязательными в воспитательном плане школы стали классные часы по темам: «Наша истинная национальность – это человечество», «Плохих и хороших национальностей нет», «Единство народов – богатство России», «Мы одна семья!», «Если дружба велика, будет Родина крепка»

2. Обучающиеся в межнациональных малых группах готовят презентации, рассказывающие о культуре, традициях, национальных особенностях народов, населяющих нашу родину: «Мы такие разные, но так похожи», «Традиции семейного воспитания у разных народов».

3. На тематических вечерах, посвященных Дню Единства народов России, наравне с русскими народными песнями, пословицами, загадками звучит фольклор других народов, как самобытное и яркое творчество, заслуживающее интереса.

4. Проект «Кулинарная книга. Национальные рецепты наших бабушек и мам»

5. Просмотр фильмов с последующим обсуждением вопросов воспитания межэтнической терпимости: «Заводной апельсин», «Фанатик», «Список Шиндлера»

6. Анализ межнациональных отношений на основе анкетирования обучающихся

Ни для кого не секрет, что цыгане – это народ кочевой. А отсюда и своеобразные черты, присущие людям, постоянно меняющим место жительства, из-за так называемой «любви к свободе», если так можно выразиться, людям, не обремененным бытовыми привязанностями.

И, несмотря на переход с кочевого образа жизни на оседлость, этот народ не утратил своей самобытности. Существовая в чуждой культуре, цыгане всеми доступными средствами стараются сохранить некую обособленность, тем более, что часто и поведение окружающих часто способствует этому.

Важная черта в духовном мире цыган – это сочетание бытовой расчетливости с легкомыслием по отношению к будущему. Каждая семья живет сегодняшним днем, долгосрочные перспективы ее мало интересуют [1].

Это очень «пластичная» нация: повсюду, где проживают цыгане, они «приспосабливаются» к той культуре, которая характерна для местного населения, при этом бережно сохраняя свой язык.

Живя долгое время среди русского населения, цыгане приспособились к нашим обычаям, но по результатам анкетирования было видно, что учащиеся цыганской национальности не знают хорошо нашу культуру, так же, как и русские учащиеся не знают традиции и обычаи цыган. Было решено провести общешкольное мероприятие, посвященное культуре двух народов. В подготовке к нему принимали участие не только школьники, но и родители под руководством учителей. Были подготовлены презентации об обычаях и традициях народов. Учащиеся узнали много интересного об этом малочисленном народе. Оказывается, цыгане принимали активное участие в Великой Отечественной войне, многие из них уходили на фронт добровольцами, воевали в партизанских отрядах, многие из них были удостоены боевых наград, а цыган Тимофей Ильич Прокофьев был удостоен звания Героя Советского Союза посмертно. Цыгане очень религиозный народ, самые большие праздники, которые они почитают и отмечают – Пасха и Рождество. Эти праздники для нас общие. На мероприятии дети исполняли русские и цыганские песни, многие учащиеся цыганские песни слышали впервые и были приятно удивлены тем, что они очень красивые и мелодичные. Да, как у любой нации, есть отрицательные черты и у этой этногруппы, например, некоторые цыгане занимаются наркоторговлей, но есть и те, которыми можно гордиться. Например, знаменитый цыганский певец Николай Сличенко и цыганский ансамбль «Ромэн».

Проведение всего комплекса мероприятий способствовало улучшению взаимоотношений между детьми. У учащихся исчезло безразличие, возросла сплоченность классов, появилось уважение к традициям и обычаям другого народа, появилась осознанность, что между русскими и цыганами есть не только различие, но сходство и оно постоянно растет, так как мы постоянно общаемся друг с дру-

гом, усиливается взаимосвязь. Этот вывод был сделан на основе анализа повторного анкетирования, проведенного после воспитательной работы. Результат можно увидеть на рисунке 2.

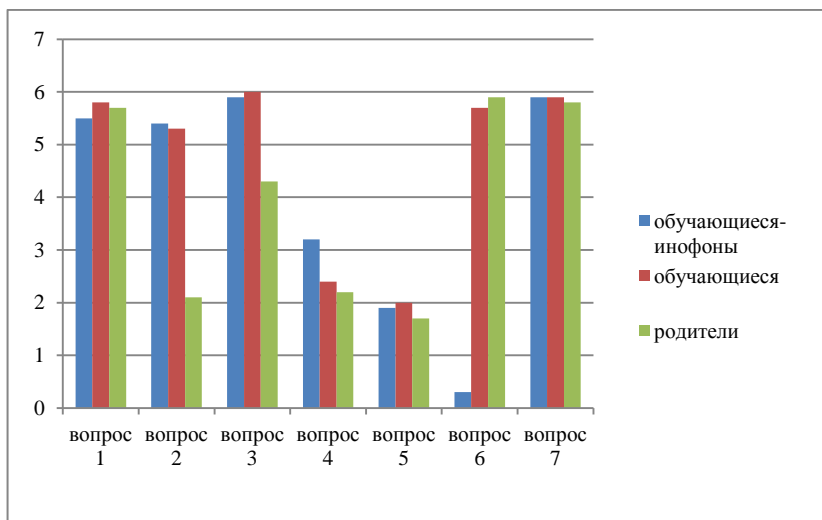


Рис. 2. Результаты итоговой диагностики

На основании изложенного можно сделать вывод: учащиеся осознали, что мы живем в многонациональной стране, что у людей разных национальностей больше сходства, чем различий, нужно с уважением относиться к культуре других народов. Национальные культуры являются источником духовного богатства для всех людей. Но для того, чтобы закрепить полученные результаты, педагогам нужно постоянно вести работу по формированию культуры межличностных отношений между учащимися разных национальностей.

Л и т е р а т у р а

1. Деметер Н., Бессонов Н., Кутенков В. История цыган. Новый взгляд / Н. Деметер, Н. Бессонов, В. Кутенков. – Воронеж, 2000. – 334 с.

2. Национальный состав России // Википедия, свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Национальный_состав_России (Дата обращения 28.05.2019).

3. Рождественский Р.И. Собрание стихотворений, песен и поэм в одном томе. – М.: Эксмо, 2017. – 1088 с.

4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Минск: Народная асвета, 1982. – 407 с.

5. Буза И.А. Анкета «Толерантность». Тест по психологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2014/11/19/anketa-tolerantnost> (Дата обращения 28.05.2019).

Эвристические методы обучения на уроках английского языка

О.Н. Гавриленко,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Лицей №9», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые эвристические методы: «Эмпатии», «Карта памяти», «Мозговой штурм» и др. с примерами заданий, которые учитель может использовать на уроке. Проведено исследование о влиянии эвристических методов на процесс обучения среди обучающихся 5-х классов.

Ключевые слова: эвристические методы; метод «Эмпатии»; метод «Карта памяти»; «Мозговой штурм»; исследование; метод наблюдения; творчески развитая личность; высокая мотивация на уроке.

Heuristic methods of teaching in English classes

O.N. Gavrilenko,

Municipal Budgetary Educational Institution
«Lyceum №9», Voronezh

Annotation. The article discusses some heuristic methods: «Empathy», «Memory Card», «Brainstorming», etc., with examples of tasks that a teacher can use in a lesson. A study was conducted on the effect of heuristic methods on the learning process among students in the 5th grade.

Keywords: heuristic methods; «Empathy» method; «memory Card» method; «Brainstorming»; research; observation method; creatively developed personality; high motivation in the classroom.

Особенностью иностранного языка в обучении является то, что он может одновременно выступать как целью, так и средством обучения, следовательно, иностранный язык является идеальной основой для развития творческих способностей, обучающихся и приобретения ими языковых знаний, умений и навыков.

Данная статья посвящена использованию эвристических методов обучения на уроках английского языка, под которыми понимают

организацию поисковой творческой деятельности на основе теории поэлементного усвоения знаний и способов деятельности [2, с. 672]. Цель работы – показать, как эвристические методы, применяемые на практике, способствуют развитию созидательных качеств обучающихся.

Согласно А.В. Хуторскому, эвристическое обучение базируется на следующих принципах: личностное целеполагание учащегося, выбор индивидуального образовательного направления, принцип продуктивности обучения, первичность образовательной продукции учащегося, ситуативность и сопровождающее обучение, образовательная рефлексия [4]. Актуальность эвристических методов обучения иностранному языку обусловлена тем, что они предполагают отказ от готовых знаний, от их репродукции, основываясь на поиске информации. А. Маглели выделяет ряд факторов, повышающих эффективность учебного процесса при использовании указанных методов на занятиях по иностранному языку. Приведем некоторые из них: индивидуализация обучения и создание проблемных ситуаций с целью совершенствования речевых умений и языковых навыков; повышение творческой и познавательной активности учащихся при использовании нестандартных методов, форм и приемов обучения; повышение мотивации к творческой и учебной деятельности учащихся; создание условий для самостоятельной работы [3, с. 5].

К эвристическим формам занятий можно отнести погружение, олимпиады, деловые игры, проекты, круглые столы и многое другое [4].

Какие же эвристические методы можно использовать? Первый метод, о котором хотелось бы упомянуть, метод «эмпатии». Этот метод заключается в «вживании» человека в состояние другого объекта, попытка почувствовать и познать объект изнутри. Например, вжиться в образ персонажа какого-то художественного произведения и представить себя в какой-нибудь жизненной ситуации.

Пример.

Teacher. Close your eyes and imagine you are in a spaceship. Listen to the music. What can you see? How do you feel?

Pupil. I can see planets and millions stars. I feel amazed...

(Учитель. Закройте глаза и представьте, что вы находитесь в космическом корабле. Слушаете музыку. Что вы видите? Как вы себя чувствуете?)

Ученик. Я могу видеть планеты и миллионы звезд. Я ошеломлен...)

Тема: «Экстремальные виды спорта».

Teacher. Imagine you are the person in the picture. Listen to the music and imagine the scene. What can you see, hear, touch, taste, smell? How do you feel?

Pupil. I'm a mountaineer. I'm over the edge of a deep crevasse. My fingers are so frostbitten that I can't climb back up the rope. My hands are becoming weaker and weaker. But I'm strong and brave. I must save my own life and help my friends...

(Учитель. Представьте, что вы человек на картинке. Слушайте музыку и представляйте себе сцену. Что вы можете видеть, слышать, ощущать, пробовать на вкус, обонять? Как вы себя чувствуете?)

Ученик. Я альпинист. Я на краю глубокой расщелины. Мои пальцы настолько обморожены, что я не могу подняться вверх по веревке. Мои руки становятся все слабее и слабее. Но я сильный и смелый. Я должен спасти свою жизнь и помочь своим друзьям...)

Ученик должен попытаться на чувственном уровне воспринять, понять и увидеть ответы на вопросы, обращенные к нему. Создаваемые таким образом чувства, ощущения, мысли и есть образовательный продукт ученика, который может затем быть им выражен в устной или письменной форме.

Следующий метод – «карта памяти», похожий на метод «кластер» в критическом мышлении. Этот метод заключается в простой технологии записи идей и мыслей. Тему записываем в центре, а затем следует поток идей, которые записываются в неограниченном количестве. Задание может выполнять либо один человек, либо одна группа. Метод можно использовать при систематизации, повторении материала, при работе с текстом, при подготовке в начале урока, при введении в тему, при контроле.

Следующий метод – «мозговой штурм». Учащиеся называют все, что они знают и думают по теме. Все идеи принимаются. Учитель выполняет роль проводника, поощряющего учащихся размышлять.

«Метод исключения лишнего» – обучающимся предлагается исключить лишние, объяснив при этом выбор. Учащиеся посредством этого метода детально познают изучаемый материал или проблему.

Пример. *Circle the one out: lion paw tail feather elephant fur trunk tail.* (Обведите одно: хвост лапы льва перо хвост меха слона.)

Одним из весьма интересных методов является метод «Запрещенных слов». Учащимся предлагается дать определение предметам и идеям, но при этом запрещается использовать некоторые слова

и словосочетания. Данный метод расширяет словарный запас и позволяет находить аналогии известным объектам.

Пример. *Describe the object that you see in the picture (house) without using the following words: a room, a roof, a door, a window... (Опишите объект, который вы видите на картинке (дом), не используя следующие слова: комната, крыша, дверь, окно.)*

Еще одним эвристическим методом будет метод «Игры с идеями». Основой для данного метода станут разнообразные логические игры, сутью которых будет подготовка к мыслительной деятельности и своеобразная тренировка мозга.

Пример: *Imagine yourself a traveler who has just made a round the world voyage. Describe the countries you have visited, but you have little time, so describe each country using one or two words. (Представьте себя путешественником, который только что совершил кругосветное путешествие. Опишите страны, которые вы посетили, но у вас мало времени, поэтому опишите каждую страну, используя одно или два слова.)*

Пример. *Listen to the text about festivals. While listening, draw pictures, describing emotions of the main character. Retell the text with the help of your pictures. (Прослушайте текст о фестивалях. Во время прослушивания рисуйте картинки, описывающие эмоции главного героя. Перескажите текст с помощью ваших картинок.)*

Метод «Игры с идеями» может быть использован в группах любого возраста в процессе учебной деятельности с целью развития творческих способностей обучающихся.

Хочется поделиться некоторыми исследованиями, которые проводились в этом учебном году. В начале учебного года началась работа с пятью классами. Это новая параллель, так как в начальной школе ребята работали с другим учителем. На этапе знакомства ученикам было предложено представиться (прорекламировать себя), но сделать это творчески. В центре листа бумаги нужно было написать личное местоимение «I», а далее ребята, используя свое воображение и фантазию, представляли себя, нарисовав и подписав информацию. 80% обучающихся смогли обозначить свое имя, возраст и хобби, оставшаяся часть ребят смогли вспомнить о семье, лучших друзьях, домашних питомцах и других интересных фактах. С данным видом работы обучающиеся ранее не сталкивались, поэтому на первых порах возникло некоторое непонимание и сдержанность. Кроме того, сказывалась ограниченность лексического запаса. На протяжении учебного года мы многократно обращались к подобным заданиям и

по прошествии полугода, изучая тему «Места досуга в городе». Дети подготавливали на уроке мини-плакаты, рекламирующие места развлечений и отдыха (театр, зоопарк, художественная выставка...). Большинство обучающихся проявили повзрослевшее мастерство и богатую фантазию. Результатом стало полное и творческое описание места в устной форме, подкрепленное красивым постером. Все говорит о познании и созидании. Дети демонстрируют познавательные качества, а также, что самое главное, творческие: вдохновенность, фантазию, гибкость ума, раскованность мыслей и чувств.

Исследование проводилось на основе метода наблюдения. Наблюдение является эффективным методом, но требует большого количества времени. Это хороший метод психологического исследования, который предполагает мониторинг за поступками и различными проявлениями мотивации у обучающихся. При этом, одним из главных условий является доброжелательная обстановка на уроке и поощряющие действия со стороны учителя. Именно таким образом можно добиться нужного результата, при котором ребята будут проявлять активность, креативность и наличие своего мнения.

На наш взгляд, применение эвристических методов обучения – это один из наилучших способов формирования и развития творческих способностей детей. Эвристические методы могут быть использованы в учебном процессе, на любом этапе наряду с использованием традиционных методов и форм обучения иностранному языку.

Л и т е р а т у р а

1. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; редкол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова [и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
2. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.
3. Маглели А. Эвристические методы обучения иностранному языку как условие творческой самореализации учащихся / А. Маглели // English, 1 сентября. – 2011. – № 7. – С. 5-7.
4. Хуторской А.В. Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования / А.В. Хуторской // Педагогика. – 1999. – №7. – С.15-22.

Изучение элементов дискретной математики в начальной школе

Ю.А. Масловская,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
лицей №4 города Россоши
Россошанского муниципального района Воронежской области

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития мышления младших школьников в процессе изучения элементов дискретной математики. Дается обоснование значимости изучения элементов дискретной математики для дальнейшего обучения и развития младших школьников. Рассматриваются вопросы организации внеурочной деятельности по решению задач дискретной математики, способствующей развитию логического, алгоритмического, комбинаторного и абстрактного мышления.

Ключевые слова: дискретная математика; комбинаторика; теория графов; теория множеств; практико-ориентированные задачи; абстрактное, логическое, комбинаторное, алгоритмическое мышление; начальная школа; внеурочная деятельность.

The study of elements of discrete mathematics in elementary school

Y.A. Maslovskaya,

Municipal Budgetary Educational Institution
Lyceum №4 of the city of Rossosh,
Rossoshansky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article is devoted to the problem of the development of thinking of younger schoolchildren in the process of studying the elements of discrete mathematics. A rationale for the importance of studying the elements of discrete mathematics for further learning and development of younger students is given. We consider the organization of extracurricular activities to solve problems of discrete mathematics, contributing to the development of logical, algorithmic, combinatorial and abstract thinking.

Keywords: Discrete Math; combinatorics; graph theory; set theory; practice-oriented tasks; abstract, logical, combinatorial, algorithmic thinking; Primary School; extracurricular activities

В настоящее время в школьном курсе начального математического образования произошли существенные изменения. Согласно Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) большое внимание теперь «уделяется развитию математического мышления младших школьников путем постепенного их приобщения к основным математическим понятиям и формирования у школьников элементов математического языка» [1].

Традиционная программа начального математического образования, как правило, носит репродуктивный характер. Школьник знакомится с общими приемами решения задач, а потом воспроизводит их на задачах данного типа. Такая работа не способствует развитию мышления в полном объеме. Огромным потенциалом для развития мышления учащихся обладают так называемые нестандартные задачи, выходящие за рамки школьной программы. Такими задачами являются задачи дискретной математики: логические, комбинаторные, задачи теории графов, теории множеств и др. [2].

Простейшие дискретные задачи являются наглядным и доступным средством изучения математики младшими школьниками. Замена реальных объектов их знаковым изображением способствует развитию абстрактного мышления, что является немаловажным в данном возрасте. Данные задачи носят занимательный характер, поскольку они содержат элемент игры, тем самым способствуют развитию познавательного интереса учащихся. Кроме того, такие задачи практико-ориентированы, непосредственно связаны с жизнью, направлены на формирование практических навыков, необходимых в повседневной жизни, тем самым помогают избежать формализма знаний.

Вместе с тем эти задачи дают большой простор для развития логического, алгоритмического и комбинаторного мышления. Психологические исследования показывают, что именно младший школьный возраст является наиболее сенситивным для развития мышления, которое за небольшой промежуток времени переходит от наглядно-образного и наглядно-действенного к словесно-логическому, понятийному мышлению [5]. Кроме того, изучение элементов дискретной математики в начальных классах способствуют пропедевтике понятий, принципов и правил, изучаемых в среднем и

старшем звене, обеспечивая тем самым преемственность и непрерывность математического образования.

З.И. Слепкань, Дж. Брунер и др. отмечают, что «чем сложнее, абстрактнее понятие, тем более необходимо для детей предварительное знакомство с ним на интуитивном уровне» [4]. Поэтому становится важным раннее пропедевтическое ознакомление с началами дискретной математики, что в дальнейшем будет способствовать более успешному обучению ребенка не только математике, но и информатике.

Однако задачи дискретной математики пока не занимают места, достойного своего значения. Данные задачи беспорядочно разбросаны по всему начальному курсу школьной математики. Такие задачи даны в учебниках с пометкой «Задания повышенной сложности» и не всегда рассматриваются на уроке. Постоянное и систематическое осмысление таких задач отсутствует, что в значительной мере снижает их развивающие и дидактические возможности.

Бесполезно ждать, что мышление будет развиваться само по себе. Ведь только обучение приводит к его развитию, поэтому очень важно умело создать условия для осуществления учебной деятельности ребенка. Однако на уроках математики в начальной школе достаточно трудно организовать систематическую работу по решению задач дискретной математики, поскольку они и так насыщены учебным материалом. Поэтому такое обучение младших школьников можно реализовать во время внеурочной деятельности общеинтеллектуального направления.

В связи с этим нами был разработан курс внеурочной деятельности по математике «Самый умный» для 2 класса. Содержание программы разбито на три блока: «Комбинаторика», «Занимательные графы» и «Множества». Данные темы взаимосвязаны между собой, поскольку некоторые комбинаторные задачи можно решать с помощью графов, а также кругов Эйлера. Кроме того, с теоретико-множественной точки зрения, комбинаторика изучает подмножества конечных множеств, их объединения и пересечения и, в связи с этим, различные способы упорядочивания этих подмножеств, поэтому комбинаторику можно рассматривать как часть теории множеств [1]. Курс рассчитан на 1 год обучения, 1 час в неделю. К курсу разработана рабочая тетрадь.

На занятиях учащиеся знакомятся с исторической справкой, понятиями «комбинаторика», «граф», «множество», основными определениями, свойствами и правилами, которые необходимы для решения задач, а также решают задачи дискретной математики различного уровня сложности.

В рамках данного курса учащиеся принимали активное участие в онлайн-олимпиадах по математике, таких как: Международный Конкурс-игра по математике «Слон», Олимпиада «Заврики» по математике, VIII Всероссийская онлайн-олимпиада «Дино», и занимали призовые места.

В результате проделанной работы наблюдается повышение интереса школьников к математике: активная работа учащихся на занятиях, позитивное отношение к изучаемому материалу и выполняемой работе, стремление к самостоятельному поиску решения задач. Мониторинг качества знаний по математике во 2 «В» классе за II и III четверть показал, что в третьей четверти качество знаний повысилось на 16%. Свою четвертную оценку по предмету улучшили 4 человека (см. рис. 3). I четверть не берется во внимание, поскольку она безоценочная.

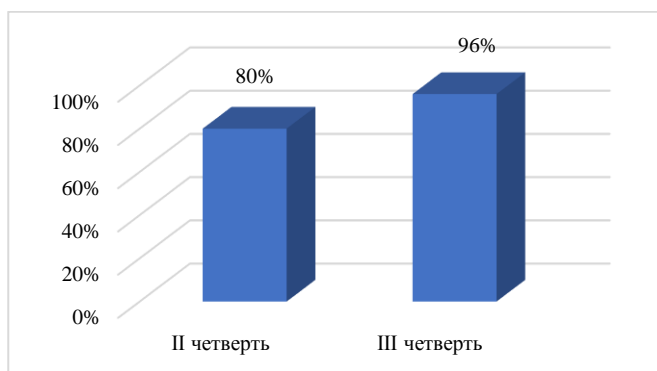


Рисунок 3. Мониторинг качества знаний по математике во 2 «В» классе

Решение задач дискретной математики является актуальным на сегодняшний день, поскольку задачи данного типа часто встреча-

ются в основном государственном экзамене и едином государственном экзамене, а также входят в задания математических олимпиад и оцениваются наибольшим количеством баллов [3].

Таким образом, обучение младших школьников решению задач дискретной математики позволяет комплексно решать задачи, направленные на получение обучающимся как предметного, так и метапредметного, личностного результата. Изучение элементов дискретной математики в начальной школе поможет «вывести младших школьников на широкую дорогу дискретной математики, которая приведет их к новым разделам современной математической науки» [1].

Л и т е р а т у р а

1. Голубкова Н.К. Исследование возможностей усвоения элементов дискретной математики детьми младшего школьного возраста // Основные проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М.: НИИ общей педагогики АПН СССР, 1978. – С. 133-137.

2. Масловская Ю.А. Изучение элементов дискретной математики в младших классах средней школы / Ю.А. Масловская // Некоторые вопросы анализа, алгебры, геометрии и математического образования: материалы международной молодежной научной школы «Актуальные направления математического анализа и смежные вопросы». – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2018. – Вып. 8. – С. 210-211.

3. Масловская Ю.А. Изучение элементов комбинаторики в младшем школьном возрасте / Ю.А. Масловская // Некоторые вопросы анализа, алгебры, геометрии и математического образования: материалы международной научно-методической конференции кафедры высшей математики ВГПУ – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2017. – Вып. 6. – С. 116-117.

4. Мельников О.И. Современные аспекты обучения дискретной математики / О.И. Мельников. – Минск: БГУ, 2003. – 120 с.

5. Смирнова А.С., Левицкая Л.В. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. – 2016. – №11. – С. 1783-1785.

Театр и педагогика

Б.Я. Табачников,

государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Воронежской области «Институт развития образования», г. Воронеж

Н.П. Авилова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №2, г. Воронеж

Аннотация. Рассматриваются театральные традиции университетской жизни; взаимопроникновение и взаимодействие образования и театра, некоторые приемы театрализации учебного процесса.

Ключевые слова: театр; репетиция; урок; режиссура; мизансцена.

Theater and Pedagogy

B.Ya. Tabachnikov,

State Budgetary Institution of Additional Vocational Education of the Voronezh region «Institute for Educational Development», Voronezh

N.P. Avilova

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №2, Voronezh

Annotation. We consider the theatrical traditions of University life; interpenetration and interaction of education and theater, some methods of dramatization of the educational process.

Keywords: theatre; rehearsal; lesson; direction; mise en scene.

Если вы желаете преуспеть, вы должны искать новые пути, а не ходить по истоптанным дорогам...

Ф. Бэкон

Театр по самой своей сути – то специфическое социокультурное пространство, которое делает человека соучастником общественно-культурной жизни. Театральное действие в силу своей природы син-

кретично, потому как комплексно воздействует на различные стороны психоэмоциональной сферы личности. Тем более, что современные, в высшей степени множественные, театральные формы предполагают непосредственный интерактивный контакт со зрителем. Таким образом искусство театра, включающее драматургию, режиссуру, актерскую игру и сценографию, позволяет оказывать сильное художественно-эстетическое, социально-идеологическое и психотерапевтическое влияние на человека. В этом смысле театральное дело во всей своей целокупности может быть трактовано нами как очевидный источник удовлетворения весьма разнообразных духовных потребностей личности, ибо по способам взаимодействия с психоэмоциональной сферой человека оно удивительным образом совпадает с пониманием образования как сложнейшего процесса становления и развития личности во всем ее уникальном многообразии.

Сегодня все острее становится проблема технократизации образования, что в общем-то вполне понятно в условиях мощного технологического обновления, охватившего мир на стыке тысячелетий. Однако процесс этот, к нашему глубокому сожалению, ведет к отторжению уникальной эмоциональной составляющей личности учителя от не менее уникальной личности ученика. Налицо разрыв неповторимых, хотя и невидимых, связей, активизирующих не только интеллектуальную сферу обучающихся, но и заставляющих их активно сопереживать процессу обучения через бесценный дар прямого человеческого общения. Глухое непонимание важности этой проблемы может привести к тяжелым последствиям, проявления которых уже очевидны. Проблема, к нашему удовлетворению, замечена. Свидетельством тому поиски вернуть в образовательный процесс гуманитарно-эмоциональную составляющую во всем ее психолого-педагогическом многообразии. Именно с этим в последнее десятилетие связано распространение в педагогической среде не только театральной терминологии, но и соответствующих ей педагогических технологий. Это во многом способствует формированию нового подхода к переосмыслению уже имеющегося педагогического опыта и значительно разнообразит представление о современном школьном уроке, причем уроке не только гуманитарно-художественного цикла. Таким образом создаются благоприятные условия

для субъектного освоения и творческого применения учителями разных профилей тонкостей гуманистической психодидактики.

Хотим подчеркнуть: театральные технологии позволяют гуманистической педагогике обрести внешнюю выраженность в повседневном поведении учителя. Для начала мы предлагаем уйти от довольно примитивного восприятия театральной педагогики, как обязательного разыгрывания сценок на уроке в пользу расширения спектра применения инструментов театрального действия. Это позволит нам выйти на более глубокие уровни реализации этих инструментов в повседневной педагогической практике.

Сформулируем два аспекта использования театральных технологий в современной школе.

Во-первых, учительский аспект. Становление личности человека, в нашем случае учителя, происходит в соответствии с нормами поведения, которые окружали его в детстве. Все мы имели какой-то круг чтения, круг особых неразрешимых проблем, и каждый чему-то научился, накопил определенный психоэмоциональный и нравственный опыт. Все это сформировало уникальный образ мыслей и личных представлений, а также нашу индивидуальность: особенности речи, мимики, жестов. Театральные технологии позволяют учителю открыть в своем поведении особые профессионально-смысловые звучания, дают возможность использовать свою индивидуальность, свои личностные традиции для выбора полезных поведенческих закономерностей, что позволяет выработать собственную педагогическую стратегию. Необходимое условие этого – постоянное совершенствование стиля общения, умение «читать» свое поведение, овладение сложным театрально-технологическим языком жестов и интонаций.

Таким образом, режиссерско-актерские навыки в выработке параметров поведения выводят на первый план личную интуицию учителя и его жизненный опыт, расширяют круг компетенций в непростых вопросах психодидактики, позволяют выбирать более убедительные способы реализации особых гуманистических целей.

Во-вторых, ученический аспект. Мы уже говорили о том, что театр, во всей многогранности этого вида искусства, есть еще и особая форма общения, выраженная, как минимум, в трех составляющих: общение зрителей и актеров, зрителей в зале между собой и

взаимодействие актеров на сцене. Безусловно, это позволяет использовать театральное-технологическое моделирование для организации пространственно-деятельностной среды на уроке, причем независимо от содержания предмета, это может быть и литература, и химия, и математика. Наша задача – изучив существующие наработки в этой области, сформулировать некие общие установки (можно даже назвать их режиссерскими), которые могли бы стать основой для моделирования основных дидактических ситуаций, а выработка своего индивидуального опыта с учетом специфики отдельных дисциплин – задача конкретного учителя. Вот, на наш взгляд, составляющие так называемого театрального базового спектра:

1. Общение.

Безусловно, театральный спектакль является, если использовать современный информационный язык одним из видов коммуникации. Если разложить его на составляющие, то мы увидим: источник информации (автор сценария), сама информация (спектакль), психоэмоциональные сигналы (игра актеров, сценография, музыкальное оформление), принимающая сторона (публика). Есть много общего с процессом обучения, но если мы используем особенности театрального действия, то вместо принятого четко регламентированного «ритуала» здесь должна быть импровизация. Причем импровизировать может не только учитель, но и ученики: тогда интерес к происходящему значительно усиливается. Те, кто, как правило, являются пассивным элементом (зрителями), сначала сопереживают, а затем и активно участвуют в таком общении. В результате усваивается гораздо больший объем информации.

2. Действенная роль.

Учитель должен решить: хочет ли он видеть перед собой пассивный «зрительный зал», либо организовать совместный поиск каждым учеником своей действенной роли. Представим урок в виде репетиции, когда каждый пытается примерить на себя различные образы и роли. Сначала они неясны, но в ходе «репетиции», когда каждый прислушивается к своим внутренним побуждениям и демонстрирует их окружающим, которые естественным образом корректируют выбранный им образ (роль), возникает понимание мотивов и возможностей каждого, и как следствие этого желание эти возможности развивать!

3. Мизансцена.

Выстроить мизансцену – значит придать скрытым отношениям их выпуклый и яркий, доступный для восприятия характер: поставить парты иначе, поместить фигуру учителя не вне, а внутри группы, класса и т.д. Однообразие, как правило, предполагает некую заданность, ритуальность общения. Тогда как каждая возникающая ситуация должна быть как-то размещена в пространстве. Учитель должен четко улавливать необходимость как изменения в одних случаях, так и сохранения обучающего пространства в других.

Осмыслив сказанное, мы приходим к главной цели использования театральных технологий. Это, безусловно, гармонизация процесса обучения. Этот процесс, к сожалению, все больше отталкивает учеников своей повседневностью, механистичностью. Как ни печально, но большинство школьников делит свою каждодневную жизнь на школьную и внешкольную. Т.е. теряется гармоничная целостность личной жизни. Это опасно еще и тем, что и человеческую культуру они разделяют на собственную слабо развитую, но жизненно необходимую (то что нужно в практической, обыденной жизни), и культуру чужую «безжизненную», непрактичную (она не пригодится).

Театральные технологии нацеливают на сопряжение этих двух «культур», их взаимопроникновение и взаимовлияние, на очеловечивание информации и основных понятийных блоков различных учебных дисциплин. Эти технологии, кроме того, индивидуализируют понимание учебного материала через оживление психоэмоциональной сферы восприятия сложных вопросов, что делает их попросту более понятными. Нужно уметь выработать у ученика подход к изучению любого предмета как к разговору о жизни, а не как к части школьной программы. Тогда ему непременно захочется и вне урока читать книги, ходить в музеи и театры.

Использование составляющих театральной деятельности помогает ребенку осознать и развить свои способности, почувствовать себя более успешным. Различные методы театральной педагогики предполагают не просто «включение головы», но, что очень важно, проживание материала через вовлеченность в действие здесь и сейчас, в процессе которого принимается и личное решение какой-то

проблемы, и постановка себя на место участников ее, и многое другое, что позволяет пережить материал через собственный опыт. Вспомним всеми нами любимый фильм «Доживем до понедельника». В одном из эпизодов учитель (герой Вячеслава Тихонова) просто рассказывает историю лейтенанта Шмидта. Здесь нет никаких глобальных исторических сцен или ролевых игр, но урок построен таким образом, что ученики сами, через восприятие парадоксальной ситуации, мастерски срежессированной учителем интонационный окрас, приглашение к психоэмоциональному действию: «представь, что это не к Шмидту, а к ТЕБЕ пришли матросы, как ТЫ поступишь...», открывают для себя побудительные мотивы исторической личности, предлагают сделать нравственный выбор.

Безусловно, все, о чем мы говорили выше, важно и может быть использовано в качестве общего подхода к отбору и применению театральных технологий в практике школьного обучения. Но хотелось бы обратить внимание и на роль театра как такового (школьного театра) в формировании образовательной среды учебного заведения. Образовательная среда – понятие сложное и многогранное. Но школьный театр, безусловно, один из важнейших факторов формирования этой среды. Это, прежде всего, пространство неформального искреннего общения, наполненного эмоциональными общечеловеческими смыслами. Таких пространств у современных детей все меньше и меньше. Ребенок должен быть подготовлен к встрече с искусством. И здесь роль и руководителя школьного театра, и педагогов, использующих театральные технологии, заключается в умении разговаривать с учениками о том, что он увидит в театре, музее или картинной галерее; умении обсуждать вместе с ними их чувства, эмоции и переживания.

Таким образом, можно сказать, что теория и практика отечественной педагогики предполагает успешное применение театрально-технологического моделирования для решения различных задач в общеобразовательной школе, на различных ступенях обучения. Театральные технологии позволяют моделировать, «режиссировать» урок, основываясь на «теории действий» и «параметрах взаимодействия», выработанных еще системой К.С. Станиславского. Они исключают свойственные современной школе тенденции тех-

ногенного решения педагогических проблем и способствуют индивидуальному, творческому подходу к повседневным школьным задачам. Кроме всего, они делают значительно более гуманной существующую классно-урочную систему обучения, причем проявляется это именно в особенностях поведения учителя на уроке.

Театральные технологии не волшебная палочка, взмахнув которой можно решить все проблемы: повысить мотивацию, разнообразить эмоциональную среду, сподвигнуть учащихся на проявление творческой инициативы. Вряд ли это будет так легко. Но систематическое и разумное обращение к театральным методам, использование импровизации как основного стиля общения, создание художественного образа как альтернативы механического восприятия содержания предмета, может способствовать превращению школьной рутины в пространство интеллектуальных и эмоциональных открытий.

Л и т е р а т у р а

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издат. дом Ш. Амонашвили, 1996. – 494 с.
2. Антопольская Т.А. Социально-психологические факторы детерминации генезиса малой группы: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т.А. Антопольская // Институт молодежи. – 1995. – 21 с.
3. Букатов В.М., Ершова А.П. Нескучные уроки: обстоятельное изложение социогровых технологий обучения / В.М. Букатов, А.П. Ершова. – СПб.: Школьная лига, 2013. – 240 с.
4. Веккер А.Б. Театральная педагогика в работе учителя, классного руководителя / А.Б. Веккер. – М., 2000.
5. Грицан И.М. Театральные технологии как средство развития творческой активности учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/27_NNM_2009/Philologia/53153.doc.htm (Дата обращения 28.05.2019)

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

УДК 37.015.31

Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деформации педагогов-психологов, работающих с детьми с особенностями в развитии

Н.Ю. Зыкова,

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Воронежский государственный институт
физической культуры», г. Воронеж

Аннотация. Статья посвящена исследованию эмоционального выгорания в структуре профессиональной деформации педагогов-психологов, работающих с детьми, имеющими особенности в развитии. Представлены результаты исследования эмоционального выгорания педагогов-психологов и рекомендации по профилактике их профессиональной деформации.

Ключевые слова: профессиональная деформация; синдром профессионального выгорания; профессиональная деформация педагога-психолога; профилактика эмоционального выгорания педагога-психолога.

Syndrome of emotional burnout in professional deformation of teachers-psychologists, working with children with special needs in development

N.Y. Zykova,

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Voronezh State Institute of Physical Culture», Voronezh

Annotation. The article is devoted to the study of emotional burnout in the structure of professional deformation of teachers-psychologists working with children with special needs. The results of the study of emotional burnout of

teachers-psychologists and recommendations for the prevention of their professional deformation are presented.

Keywords: professional deformation; professional burnout syndrome; professional deformation of the teacher-psychologist; prevention of emotional burnout of the teacher-psychologist.

В процессе профессионального развития, так или иначе, происходят изменения личности профессионала: под влиянием требований профессии усиливаются профессионально важные качества, появляются новые, ранее не существовавшие, которые могут негативно сказываться на других сферах жизни специалиста. Если все эти профессиональные изменения приводят к дезинтеграции личности, ее дезадаптации, разрушают ее полноценное функционирование, психологическое и физическое здоровье, то специалисты говорят о возникновении профессиональной деформации. Также возникновение профессиональной деформации связывают с чрезмерным усилением какой-либо одной черты личности, отдельного профессионально важного качества. Чем дольше продолжается негативное воздействие профессиональной деятельности на человека, тем больше вероятность утверждения изменений в структуре личности, возникновения пограничных состояний.

Детерминантами формирования рассматриваемого синдрома выступают производственные условия, содержание и интенсивность труда, психологические особенности личности профессионала.

Основываясь на мнениях исследователей, в фокусе внимания которых были изменения личности педагогов-психологов под влиянием профессии, мы можем сделать вывод о том, что профессиональная деформация педагогов-психологов возникает вследствие действия:

- собственно факторов профессиональной среды и деятельности, объективных условий ее осуществления;
- специфических черт, качеств личности педагога-психолога.

Степень и глубина выраженности профессиональной деформации позволяют определить ее различные виды. Профессиональные деформации проявляются на мотивационном, когнитивном, эмоциональном, поведенческом уровнях.

В качестве симптомов профессиональной деформации педагога-психолога мы можем выделить следующие ее проявления:

- снижение личной значимости и потеря социальной ценности профессиональной деятельности;
- восприятие клиента профессиональной деятельности как объекта воздействия, обезличенного обладателя симптоматики;
- снижение смысловой составляющей и профессиональной ответственности из-за большого потока клиентов;
- преобладание негативного и скептического отношения к родителям и детям;
- рост раздражительности и агрессивности из-за высокого уровня нервно-психической напряженности;
- повышение уровня конфликтности в сфере межличностных отношений;
- апатия и социальная изоляция [4, с. 45].

Особую остроту эти проявления приобретают у педагогов-психологов, работающих с детьми, имеющими особенности в развитии. Нагрузка на педагога-психолога в профессиональной деятельности с указанным контингентом усиливается из-за:

- необходимости постоянного повышения теоретической подготовленности специалиста;
- высокого уровня интенсивности познавательной, мыслительной, аналитической деятельности;
- сильной перегруженности негативными эмоциями, обусловленными тяжестью заболеваний детей, переживаниями родителей;
- низкой динамики, а часто ее отсутствия в состоянии или психологическом статусе ребенка;
- неопределенности прогноза развития и трудности оценки результативности профессиональной деятельности [3, с. 173].

Данные моменты приводят к утрате чувства значимости собственной деятельности, потере смысла и веры в свои силы. В силу этого, новшества и творческий подход утрачивают свою актуальность, педагог-психолог использует традиционные апробированные методики и средства, так как их эффективность не вызывает сомнения и снимает тревожность по поводу своей несостоятельности в работе [1, с. 36]

Педагог-психолог начинает удовлетворяться малым в работе с ребенком с ОВЗ, перестает формулировать социально значимые цели, так как не верит в их достижение. Поэтому усилия педагога-

психолога по реализации творческого потенциала ребенка настолько малы, что действительно сводят на нет все взаимодействие с ребенком, делая его безрезультатным.

Центрация на формировании жизненных компетенций (согласно ФГОС) часто нарушает осуществление коррекционно-развивающей функции. Общение педагога-психолога и его подопечных переполнено эмоционально, так как специалист оказывает детям поддержку, демонстрирует понимание и готовность быть рядом. Дети эмоционально привязываются, усиливая личную ответственность психолога за их психологическое благополучие и жизнь [2, с. 44].

Таким образом, дети с ОВЗ выступают внешним фактором возникновения профессиональных деформаций педагога-психолога, и это проявляется в возникновении эмоциональной зависимости у детей, созависимого поведения у педагога-психолога, искажении профессиональной деятельности специалиста, которое выражается в постановке заведомо легких целей, обеспечивающих психологический комфорт детям.

Основным показателем по эмоциональному критерию профессиональных деформаций выступает синдром эмоционального выгорания. По мнению В.В. Бойко, эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. Эмоциональное выгорание представляет собой стереотип эмоционального, чаще всего профессионального проведения. «Выгорание» отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. В то же время могут возникать и дисфункциональные следствия, когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности, особенно в стрессогенных видах труда, к которым относится работа с людьми с ограниченными возможностями здоровья.

Наше исследование эмоционального выгорания в структуре синдрома профессиональной деформации педагогов, работающих с детьми, имеющими особенности в развитии, проводилось на базе бюджетного учреждения Воронежской области «Воронежский об-

ластной реабилитационный центр для инвалидов молодого возраста», муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида №33» г. Воронежа, казенного общеобразовательное учреждение Воронежской области «Воронежская школа-интернат №6 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Всего в исследовании приняли участие 25 педагогов-психологов, работающих с людьми с ограниченными возможностями, со стажем от 1 до 15 лет.

Для исследования профессиональной деформации по эмоциональному критерию была использована методика диагностики синдрома эмоционального выгорания В. Бойко. Данная методика позволяет дать комплексную характеристику синдрома и определить направление профилактической работы. Можно определить доминирующие симптомы, фазы выгорания, факторы, направления коррекционного воздействия в профилактической работе.

Всю выборку испытуемых по результатам исследования с помощью указанной методики можно разделить на три группы, по такому критерию как, сформированность фаз:

- испытуемые, у которых синдром полностью сформировался;
- испытуемые, у которых синдром находится в стадии формирования
- испытуемые, у которых синдром эмоционального выгорания не сформировался.

По результатам проведенного нами исследования можно сделать вывод о том, что в первую группу вошло 8 педагогов-психологов, что составляет 32% (профессиональная стагнация); во вторую группу – 13 человек, что составляет 52% (профессиональный маргинализм); в третью группу – 4 человека, что составляет 16%.

Таким образом, мы видим, что самой многочисленной оказалась группа педагогов-психологов с синдромом выгорания, сформировавшимся хотя бы в одной из фаз. А самой малочисленной – группа с не сформировавшимся синдромом. Синдром эмоционального выгорания в стадии формирования выявлен у большинства опрошенных (52%). Такая выраженность синдрома эмоционального выгорания требует комплексной профилактической работы с теми, у кого синдром находится в стадии формирования, и коррекционно-

реабилитационной работы с педагогами-психологами с сформировавшимся синдромом.

Профилактика профессиональных деформаций предполагает комплексное воздействие на профессионально-личностное развитие специалиста по следующим направлениям:

- построение модели эффективного профессионально-личностного развития, моделирование профессиональной деятельности с точки зрения достижения его продуктивности;

- контроль процесса профессионально-личностного развития, определение ресурса креативности и создание условий для его реализации;

- контроль процесса возникновения синдрома эмоционального выгорания, профессиональных деформаций, разработка комплекса мер по их предотвращению и преодолению;

- развитие навыков регуляции поведения и формирование стрессоустойчивости в условиях реализации программы профилактики;

- формирование коммуникативной и конфликтологической компетентности педагогов-психологов, работающих с детьми с особенностями в развитии и их родителями.

В этой связи можно сделать вывод о том, что программа профилактики профессиональных деформаций должна носить комплексный характер, включая в себя:

- психологический компонент, реализация которого происходит посредством:

- а) психологизации среды, которая выражается в постоянном психологическом просвещении, создании условий для релаксации, формирования навыков психологической само- и взаимопомощи;

- б) повышения уровня психолого-педагогической компетентности специалиста, формирования его аутопсихологической компетентности через психологическое консультирование, психотерапию, включение в тренинговые формы работы;

- педагогический компонент, реализация которого происходит посредством организации различных форм оценки компетентности и обмена педагогическим опытом, повышения квалификации, реализации профессионально-личностного потенциала в деятельности, участия в конкурсах профессионального мастерства.

Л и т е р а т у р а

1. Гнедова С.Б. Особенности синдрома «эмоционального выгорания» у специалистов коррекционно-развивающего обучения / С.Б. Гнедова // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) / Под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного. – Курск: Изд-во КГУ, 2011. – С. 35-38.

2. Гусева А.С. Развитие аутопсихологических способностей личности. Методы и технологии / А.С. Гусева, В.В. Лешин. – М.: Прайм-тайм, 2010. – 121 с.

3. Караваев А.Ф. Профессиональная деформация личности / А.В. Караваев // Право и образование. – 2005. – № 3. – С. 172–187.

4. Козырева О.А. Педагогическая индифферентность как разновидность профессиональных деформаций учителя / О.А. Козырева // Психология созидания. – 2010. – Т.7. – Вып. 2. – С. 45-52.

Учитель, ученик: учебное сотрудничество

Н.Н. Петрова,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Новохоперская средняя общеобразовательная школа №91»
Новохоперского муниципального района Воронежской области

Аннотация. В статье говорится о гуманизации учебного процесса на уроках физической культуры как одном из направлений совершенствования учебного процесса.

Ключевые слова: ученик; учитель; гуманизация; психология; урок; учебный процесс.

Teacher, student: learning cooperation

N.N. Petrova,

Municipal Official Education Institution
«Novokhoperskaya General Secondary School №91»
Novokhopersky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article talks about the humanization of the educational process at the lessons of physical culture as one of the ways to improve the educational process.

Keywords: pupil; teacher; humanization; psychology; lesson; educational process.

Одним из направлений совершенствования учебного процесса является его гуманизация. Цель благая. Однако сколько таких порывов в самых разных областях нашей жизни баламутило в свое время практику, не принеся ей значительных улучшений. Вот и сейчас стоит спросить любого учителя, что он должен изменить в своей работе, что он должен делать, чтобы гуманизировать ее, и станет очевидной необеспеченность данной идеи учебными средствами.

Существующее положение сохранится до тех пор, пока мы не выясним, а что вообще надо совершенствовать. Для этого необходимо прежде всего ответить на два вопроса:

1. В чем состоит труд учителя?
2. Что делает на уроке ученик? [1]

Как ни странно, сейчас определенных ответов на них мы не имеем. Подтверждением этого являются трудности по оценке работы учителей при проведении различных конкурсов, когда нужно выявить лучшего среди лучших. Камень преткновения – выбор критериев для сравнения работы разных учителей.

У одного учителя больший процент от числа выпускников выполняет все нормативы учебной программы физического воспитания. Посещаемость уроков, дисциплина – в норме. И на этом основании он претендует на высокую оценку своего труда.

Другой приводит число прошедших через его руки мастеров спорта, чемпионов, тех, кто посвятил свою жизнь тренерской работе или пошел по его стопам. Наверное, такой учитель тоже достоин поощрения.

Ученики третьего не добивались выдающихся успехов, но уроки физической культуры остались для них светлым воспоминанием о их школьной жизни. Спортивный зал был для них тем местом, где создавался их классный коллектив. Именно здесь зарождались идеи туристских походов, совместных поездок. Сюда прибегали они каждую свободную минутку, чтобы поговорить друг с другом, поделиться новостями с учителем.

Четвертый сумел обратить детей к физическим упражнениям, научил играть в волейбол, ходить на лыжах, кататься на коньках. У его учеников осталось ощущение умелости, которую они потом, по выходе из школы с удовольствием демонстрируют, привлекая к занятиям уже своих детей.

Есть учителя добросовестные, вроде бы знающие свое дело. Однако их уроки для физически слабых детей трудны, а для одаренных природой учеников предмет «Физическая культура» проходит незамеченным, они ничего на нем не получают, не приумножают то, что у них уже имеется, не закрепляют, не приращивают свои способности.

Встречаются и другие варианты. Однако суть не в их классификации, а в их существовании, в том, что заявляют учителя одну и ту же цель – вырастить здоровое, крепкое, жизнерадостное поколение,

а результаты работы у них разительно отличаются. Попробуем разобраться в причинах такого положения дел.

Учитель осуществляет на уроках определенную деятельность. Поэтому в первую очередь уточним для себя характеристики деятельности. В литературе, посвященной интересующим нас вопросам, говорится, что существенной особенностью любой деятельности является ее безличностный характер. «Она не зависит от того, кто именно ее совершает. Последовательность операций, используемые средства детерминируются целью и объективными условиями деятельности, а не особенностями субъекта» [3, с. 55].

На основании этого проанализируем труд учителей физической культуры, попытаемся выделить их деятельность.

Начнем с выяснения того, чему учат в институтах студентов – будущих специалистов физического воспитания, с каким багажом приходят они в школу.

На занятиях по анатомии, физиологии, биохимии с позиций естественнонаучного подхода студентов знакомят, так сказать, с устройством человеческого организма. Изучение психологии, психологии спорта, по замыслу, должно вооружить будущих учителей знаниями психики людей. Физиология мышечной деятельности, гигиена, биомеханика, спортивная медицина, врачебный контроль, лечебная физкультура раскрывают тайны функционирования человеческого организма в процессе спортивной деятельности. Практические и теоретические занятия по целому ряду спортивных дисциплин, в том числе углубленно по одному виду, в котором каждый студент специализируется, позволяют ему прочувствовать на себе влияние систематических тренировок, изучить лежащие в их основе закономерности.

Кроме перечисленных предметов есть еще история и организация физической культуры, теория и методика физического воспитания, теория физической культуры и история педагогики, педагогика и педагогическая практика. Студент прослеживает генезис физической культуры, изучает ее теорию, овладевает методикой преподавания, образно говоря, в лабораторных условиях и непосредственно в живой практике – в школе. Сюда следует присовокупить различные спецкурсы, специальные семинары по методам научных исследований, математической статистике и другие.

Приведенное можно свести к следующему. Учитель:

- обладает полученными в естественнонаучных исследованиях сведениями о строении и функционировании человеческого организма;

- знает методику воздействия на человеческий организм с помощью физических упражнений, т.е. знает упражнения, величины нагрузок, условия и принципы тренировок для изменения выносливости, координации, быстроты, силы, освоения двигательных действий (следует уточнить, что речь идет об одной из возможных методик работы с телесностью);

- имеет опыт участия в спортивной деятельности.

Вот содержимое учительского багажа. А что происходит, когда учитель появляется в школе? Какое дело он разворачивает?

Мы абстрагируемся сейчас от типичных недостатков молодых учителей, иначе наш разбор даст крен в частности и уведет в сторону от предмета разговора.

Для простоты дальнейшие рассуждения построим на примере работы с физическим качеством выносливость. То же самое можно проделать с воздействием на развитие силы, быстроты, гибкости, освоением двигательных действий. Принцип остается неизменным.

Среди задач, обозначенных в программе физического воспитания, есть такая: повышение уровня двигательной подготовленности учащихся. В соответствии с имеющейся у него подготовкой учитель знает, что он выполнит эту задачу в том случае, если учащиеся, в частности, для развития выносливости будут на уроке (или дома, здесь это неважно) бегать с умеренной интенсивностью до достижения определенного состояния организма. Учителю известны также средние величины нагрузок для детей разного возраста, используемые с этой целью физические упражнения. Исходя из этого в плане урока, в той его части, в которой будет происходить работа над развитием выносливости, появляются пункты: равномерный бег определенной длительности или на соответствующее подготовленности учащихся данного класса расстояние. Могут применяться и другие средства. Суть не в них, а в том, что, готовясь к уроку, учитель воспроизводит известные ему знания и методические рекомендации. Именно перечень средств, упражнений фиксируется в технологической карте или в замысле учителя. Об этом он обычно говорит на

разборе урока, отвечая на традиционный вопрос: «Какие задачи вы решали на данном уроке?» «Я ставила задачу содействовать развитию у учащихся выносливости. Им были предложены упражнения...»

Если бы содержанием деятельности являлось перечисленное выше, учителя с легкостью можно было бы заменить, к примеру, компьютером. В этом случае ученик, войдя в зал, обращался бы к компьютеру, чтобы вывести на экран свои данные, считывал советы и рекомендации по тренировке и занимался самостоятельно. Однако любой практик отвергнет подобное предположение несколькими вопросами: «А захочет ли ученик заниматься?» «Добросовестно ли он будет выполнять указания компьютера?» «Сможет ли он правильно выполнить задания?» «Сумеют ли ученики организовать, если понадобится, для совместных действий?» и т.д., и т.п.

Как видим, основная трудность, основное содержание работы учителя на уроке не сводится к подбору упражнений, а точнее к переносу их из методических пособий в класс. Главная забота учителя – добиться того, чтобы ученики выполняли его задания. Он непосредственно заинтересован в организации на уроке определенной работы. В разбираемом нами случае содержанием этой работы должны быть беговые упражнения заданной интенсивности. И, следовательно, именно это может являться в данном конкретном случае целью деятельности учителя.

Какой же вывод можно сделать из сказанного?

Изменение уровня двигательной подготовленности учащихся является результатом, к которому учитель стремится. Цель же его деятельности заключается в том, чтобы организовать выполнение учащимися упражнений, которые ведут к достижению обозначенного результата.

Может быть, показанное нами различие цели, результатов, способов их достижения является лишь словесным вывертом, не имеющим практического значения? Разберемся в этом еще на одном примере.

Известно, что для осуществления любой деятельности человек должен уметь ставить цели, анализировать условия, выделять подлежащий преобразованию материал, планировать действия, подби-

рать средства, контролировать и корректировать процесс продвижения к цели, тогда завершением его деятельности явится определенный продукт результат.

Перед уроком учитель объявляет, что его целями являются тому-то, содействие развитию того-то, воспитание того-то. Далее он перечисляет упражнения, которые необходимо выполнить его ученикам.

Однако, как было показано, устремлен он на создание условий для того, чтобы научить детей двигательным действиям, повышения уровня развития их физических качеств и т.п. Следовательно, ему необходимо подбирать средства для создания детям соответствующих условий, что является совершенно другой работой, чем просто предъявление ученикам упражнений для развития физических качеств.

В связи с этим истинные цели его собственной деятельности не осознаются учителем. Получается, что он заявляет одно, как в нашем случае – развитие выносливости, в действительности делает другое (устремлен на то, чтобы вынудить или заинтересовать учеников выполнять его задания), а в результате имеет третье – разное у разных учителей.

Чтобы глубже вникнуть в данный парадокс, проанализируем деятельность ученика на уроке физической культуры. Зачем он приходит в спортивный зал? Какие чувства побуждают его выполнять задания учителя? Проявление каких качеств требуется ему, чтобы выдержать урок? На что ученик на уроке устремлен? С чем он работает, с каким материалом, какой результат получает?

Для выяснения интересующих нас вопросов сначала определим внешние реакции детей на команды, на задания учителя, посмотрим, чем они занимаются, сопоставим с устремлениями учителя, сравним с тем, что и как делают люди, которые выполняют физические упражнения для укрепления своего здоровья, для удовольствия, в общем, для себя.

Итак, чем вызван приход ученика в зал на традиционный урок физической культуры, на котором решаются задачи освоения определенными учебной программой двигательными действиями, задачи повышения уровня двигательной подготовленности и укрепления здоровья?

На этот вопрос, на наш взгляд, следует однозначный ответ: ученик приходит потому, что урок является обязательным. Непосещение влечет за собой неприятные последствия. Необходимо также иметь удовлетворительную отметку по предмету.

На проявленную нами безапелляционность ответа могут быть выставлены такие аргументы как: дети испытывают двигательный голод после долгого сидения за партами; им хочется получить удовольствие от двигательной активности; удовлетворить желание стать сильнее, стройнее, поиграть со сверстниками и т.п.

Можно согласиться с тем, что спортивный зал привлекает детей возможностью порезвиться. Еще раз повторим, притягательным в этом плане может быть именно спортивный зал, как место, где есть соответствующие условия для интересующих ребенка занятий. Но урок с его регламентацией, с направлением энергии детей в задаваемое учителем русло не выдержит, по нашему мнению, конкуренции с другими формами занятий. Например, если дети будут иметь возможность выбирать между традиционным уроком и, допустим, занятиями в соответствии со своими желаниями, они урок не выберут. Значит, отнюдь не по собственному желанию идут дети согласно расписанию в школьную раздевалку переодеваться в спортивную форму.

Может быть, они посещают уроки физической культуры ради пользы, которую видят в систематических занятиях физическими упражнениями? Такое предположение тоже подвергается сомнению. Те, кто с помощью физических упражнений хочет добиться чего-либо серьезного, идут в соответствующие спортивные секции. Желающие профилактических и оздоровительных воздействий (к этой категории относятся, естественно, ученики постарше) уже понимают недостаточность двух, трех 45-минутных уроков в неделю, да еще построенных по лоскутному принципу – сегодня бег, завтра прыжки, послезавтра гимнастика, ходьба на лыжах, немного игры с мячом. К тому же желают физически воздействовать на себя в плане улучшения своей подготовки, как правило, не самые лучшие в двигательном отношении дети. Но можно ли в толпе, в суете, при всеобщем внимании заниматься таким сугубо личным делом, как работа над своим телом?

Таким образом, приходят дети в спортивный зал по обязанности. Теперь выясним, какие качества требуются от учеников на уроке. Приводимое ниже есть результат личного опыта работы учителем, педагогических наблюдений, бесед со старшеклассниками и своих воспоминаний, когда, будучи уже взрослым, под руководством тренера осваивала в многочисленной группе занимающихся новый вид физической культуры.

Начинается любое занятие с общеразвивающих упражнений, выполняемых по командам, под счет учителя. Как показал наш анализ, при этом у занимающихся главенствующая устремленность – не отстать от товарищей или не опередить их, не сделать не в такт, не сделать не то, как можно точнее воспроизвести показанное учителем. В противном случае существует опасность выделиться из группы, из класса, привлечь к себе внимание товарищей и учителя, что чревато последствиями – укоризненными или насмешливыми взглядами, замечаниями и т.п. Получается, что в это время осуществляется работа почти исключительно на воспроизведение. В данных условиях не остается места самим упражнениям. Они неизбежно оттесняются на задний план внимания занимающегося, потому что выполняются им не ради, например, подготовки организма к предстоящему занятию, а для учителя, для соблюдения принятого порядка урока.

Продолжим наши наблюдения за учениками на уроке. Что происходит, когда дается, допустим, задание выполнить длительный бег для развития выносливости?

Самые резвые ребята поначалу соревнуются друг с другом. Учитель их одергивает, предупреждая, чтобы поберегли силы – бежать-то нужно не стометровку. У тех, кто послабее, по-прежнему в центре внимания учитель. Они пристально за ним следят. Вот он отвлекся, значит можно передохнуть – пройтись шагом, а то и постоять в укрытии, если дело происходит на улице. Не имеет смысла пересказывать варианты поведения детей во время выполнения подобного задания. Тут и споры между собой и подталкивания, и страдания (мнимые или реальные, но одинаково ярко изображаемые) от боли в боку. Все равно всего не перечислить. Главное – стоит только начать на уроке различать в бегущей массе отдельных учащихся и приглядываться к ним, как ясно замечаешь, что интересы детей

обычно не лежат в том, чем они на уроке заняты. Хотя, конечно же, как говорится, имеют место быть и радость, и удовольствие от победы (чаще это бывает от победы над соперником, реже – над собой), но в массе своей это не является правилом.

Попробуем объяснить подобное явление. Встанем в позицию ученика на уроке, где отрабатываются в рассматриваемый момент, к примеру, ведение – два шага – бросок в кольцо. Комбинацию названных элементов учитель детям продемонстрировал, и они с увлечением, если смотреть со стороны, трудятся. Вот учитель заметил типичную ошибку и просит одного из учеников выполнить бросок в кольцо после ведения и двух шагов. На середину зала выходит мальчик. Суетливые, неуклюжие движения, зачастую непонимание обращаемых к нему советов учителя, растерянность, а то и настоящий испуг. Видно, что такая демонстрация технического приема является для ребенка стрессом [4].

Не обманывает даже напускная бравада некоторых ребят. Единственный положительный итог таких «выступлений» – облегчение от того, что испытание закончено. Результатом является показ тренеру своего умения работать для тренера, только для него. То же самое происходит с учениками на уроках физической культуры, когда дети находятся под постоянным контролем учителя, они все делают в основном для него, а не для себя.

Отличается ли бег ученика на уроке от трусцы человека, «бегающего» в парке в свое свободное время? По собственным ощущениям знаю, что испытывает человек, бегущий для себя. Во-первых, он уверен, что это ему нужно, иначе бы он не побежал. Во-вторых, у него с самого начала приятное состояние: он вышел на дорожку, победив свою лень или найдя время для удовольствия, или предвкушая положительные последствия от занятий, или уже ощущая себя помолодевшим, полным сил, энергии и т.п. В-третьих, в минуты бега он чаще всего следит не за окружающей обстановкой или за соперниками, а углублен в себя: как дышится, что чувствуется, достаточна ли скорость и т.п., он сосредоточен на том, чем он в данный момент занят. В-четвертых, заканчивая пробежку, человек в большинстве случаев чувствует удовлетворение от проделанного. Сюда могут добавляться и эстетические впечатления от окружающей природы, и

закаливающий эффект, и многое другое. То есть – подобным занятиям сопутствуют положительные эмоции [2]. Что из перечисленного присутствует на уроке физической культуры?

Уверен ли ученик в том, что лично ему необходимы выполняемые на уроке физические упражнения? За кем и чем следят учащиеся на уроке, мы разобрались. Теперь посмотрим, что может являться для ученика причиной удовлетворения от урока. Почти исключительно – хорошая отметка, сданный зачет. В этот короткий перечень не встает радость от освоенного движения, потому что, если не оценить ребенка, не поставить ему за правильно выполненный кувырок пятерку в журнал, радости у него не будет. Это утверждение проверено тысячу раз. Значит, все же не для себя, не ради своих лежащих в физической культуре целей, а для мамы с папой, для учителя, из-за отметки трудятся наши ученики.

Из сказанного следует очень серьезный вывод: раз ученики не имеют целей в физической культуре, значит на уроке у них не может быть физкультурной деятельности. Ведь деятельность, по своему определению, целенаправленна. Тогда чем же дети в действительности на уроках занимаются? На наш взгляд, их активность носит чисто поведенческий характер и разворачивается по схеме «стимул – реакция»: дают задание – выполняю (или не выполняю), катится мяч – ударю, дают – сопротивляюсь, сильно дают – поддаюсь. Все действия обусловлены внешними причинами. Не здесь ли (имеются в виду, конечно, не только уроки физической культуры) корни инфантилизма подрастающего поколения? Не отсюда ли склонность, не раздумывая, идти за толпой, желание обязательно иметь лидера, неспособность самостоятельно определиться в жизни?

В заключение сделаем краткие выводы.

Во-первых, результатом данной статьи явился показ деятельности учителя физической культуры с иной стороны: речь шла не только о результативности его работы, но и о самом процессе. Сделан шаг к выделению этой деятельности. Ибо, лишь выделив данную деятельность, мы сможем правильно, всесторонне оценивать работу учителя.

Во-вторых, считаем, что думающий учитель из некоторых принятых нами подходов к описанию деятельности ученика сможет вынести для своей практической работы немало полезного.

Л и т е р а т у р а

1. Батурина Г.И., Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.И. Батурина, Т.Ф. Кузина. – М.: Академия, 1998. – 176 с.
2. Козлова Т.В., Рябухина Т.А. Физкультура для всей семьи / Т.В. Козлова, Т.А. Рябухина. – М.: Физкультура и спорт, 1988.
3. Никифоров А.Л. Деятельность, поведение, творчество / А.Л. Никифоров // Деятельность: теории, методология, проблемы. – М., 1990. – С.55
4. Стресс и тревога в спорте: Международный сб. научных статей. / Сост. Ю.Л. Ханин. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 288 с.

**Анализ эффективности внедрения педагогических условий
по развитию интереса старшеклассников
к профессиям естественнонаучной направленности
на основе географических знаний**

Ю.А. Чурляев,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Лицей №9», г. Воронеж

Аннотация. В работе проводится сравнительный анализ развития интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности, согласно выработанным критериям и положениям. За основу выбраны три общеобразовательных учреждения города Воронежа.

Ключевые слова: естественнонаучные дисциплины; географические знания; профессия; старшеклассники; критерии.

**Analysis of the effectiveness of the introduction of pedagogical
conditions for the development of high school students' interest
in professions of natural science based on geographical knowledge**

Yu.A. Churlyayev,

Municipal Budgetary Educational Institution
«Lyceum №9», Voronezh

Annotation. The paper provides a comparative analysis of the development of high school students' interest in professions of the natural sciences, according to the developed criteria and regulations. The basis selected three educational institutions of the city of Voronezh.

Keywords: natural sciences; geographical knowledge; profession; high school students; criteria.

С целью анализа эффективности внедрения модели развития интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности на основе географических знаний проводилось сравнительное исследование среди учащихся контрольных и экспе-

риментальных классов в общеобразовательных учебных учреждениях г. Воронежа: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей №9» (МБОУ «Лицей №9»), муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей "Многоуровневый образовательный комплекс №2"» (МБОУЛ «МОК №2»), муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей №3» (МБОУ «Лицей №3»). В процессе исследования использовались такие методы, как анкетирование, интервьюирование, изучение независимых характеристик, тестирование. Большое внимание уделялось изучению программ профессиональной ориентации с использованием географических знаний.

Полученные данные представлены в таблицах и диаграммах, показывающих развитие интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности, согласно выработанным критериальным положениям.

Из таблиц видно, что в рамках модели развития интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности на основе географических знаний в экспериментальных классах учащиеся показывали более высокие результаты по всем критериальным положениям. Это говорит об эффективности функционирования модели. Четко прослеживается возрастание процентных показателей от первого до четвертого этапа.

Анализируя показатели таблицы на первом этапе, можно сделать вывод, что экспериментальные классы не намного превосходят контрольные классы. Познавательная активность (21% и 20%) соответственно. Интерес к профессиям естественнонаучной направленности на низком уровне (68%) в контрольных классах и (67%) в экспериментальных.

На втором этапе наиболее высокие показатели в экспериментальных классах продемонстрированы по ряду показателей: познавательная активность на учебных занятиях при обращении к географическим знаниям (39%), интерес к профессиям естественнонаучной направленности и трудовые качества (36%), в контрольных классах эти показатели ниже (28% и 25% соответственно).

Таблица 1. Уровень сформированности интересов старшеклассников к будущим профессиям в МБОУ «Лицей №9» (в %)

Критериальные положения	I этап		II этап		III этап		IV этап		
	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э	
1. Качество знаний изучаемых дисциплин (на 4 и 5)	36	76	51	87	55	88	56	89	
2. Познавательная активность на учебных занятиях при использовании географических знаний	20	21	28	39	37	63	47	73	
3. Устойчивость интереса к профессиям естественнонаучного направления									
	высокий тип	10	15	14	21	22	36	29	43
	средний тип	22	18	21	34	36	42	39	45
низкий тип	68	67	65	45	42	22	32	12	
4. Кругозор в мире профессий	6	16	7	28	15	41	48	70	
5. Интерес к профессиям естественнонаучной направленности	22	31	25	36	41	62	56	71	
6. Волевые и организаторские качества	20	31	21	37	40	61	53	59	
7. Посещение кружков и элективных курсов	13	24	15	25	43	62	33	66	
8. Изучение научной литературы по профориентационной направленности	5	21	7	28	13	39	43	68	
9. Соответствие интереса к будущим профессиям и трудовые намерения.	7	16	10	23	36	48	56	70	

В экспериментальных классах намного шире кругозор старшеклассников в мире профессий (28%) и большее количество старшеклассников занято курсовой подготовкой (25%).

Некоторые критериальные показатели не так высоки – это связано с тем, что на втором этапе охвачены учащиеся 10 классов, первого полугодия. Согласно исследованиям ученых, изучающих психологические особенности данного возрастного этапа, установлено, что у некоторых старшеклассников этого возрастного периода отсут-

ствуют большие стремления к знаниям, устойчивым интересам к будущей профессии, многие учащиеся еще не могут определить свое будущее.

На третьем этапе довольно высокие показатели (88%) наблюдались в отношении старшеклассников к изучаемым дисциплинам, в проявлении интереса к профессиям естественнонаучной направленности (62%), в посещении элективных курсов (62%). Это говорит о том, что старшеклассники в данный период проявляют интерес к своему профессиональному будущему. Хотя «высокий уровень устойчивости» интересов к будущей профессии не высок (36%).

На четвертом этапе наиболее высокие показатели наблюдались в экспериментальных классах при формировании интереса к профессиям естественнонаучной направленности (71%), развитии кругозора о мире профессий (70%), соответствии интересов к будущим профессиям трудовым намерениям (70%); формировании волевых и организаторских качеств (59%). Учащиеся 11 классов больше внимания уделяют своему будущему, значительно возрастают показатели при изучении различных дисциплин, в том числе естественнонаучных. У учащихся 11 классов актуализируется проблема профессионального самоопределения.

Следует подчеркнуть, что по окончании обучения 68% выпускников контрольных классов и 91% экспериментальных школы №53 поступили в вузы. Естественнонаучные факультеты соответственно избрали 28% и 68% старшеклассников. Это говорит о создании педагогами благоприятных психолого-педагогических условий при развитии интереса к профессиям естественнонаучной направленности на основе географических знаний.

7% выпускников контрольных классов реализовали свои профессиональные интересы и намерения на профессиональных курсах, среди экспериментальных классов только 2 %.

Следовательно, сформированность профессиональных интересов в экспериментальных классах гораздо выше, что подтверждает эффективность внедрения педагогической модели.

Таким образом, реализация интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности в экспериментальных классах гораздо выше, чем в контрольных.

Таблица 2. Уровень сформированности интересов старшеклассников к будущим профессиям в МБОУЛ «МОК №2» (в %)

Критериальные положения	I этап		II этап		III этап		IV этап	
	К	Э	К	Э	К	Э	К	Э
1. Качество знаний изучаемых дисциплин (на 4 и 5)	45	63	53	63	59	73	69	82
2. Познавательная активность на учебных занятиях при использовании географических знаний	53	72	69	78	70	89	78	95
3. Устойчивость интереса к профессиям естествен. направлений:								
высокий тип	10	27	41	58	55	71	77	91
средний тип	22	19	22	20	24	19	19	8
низкий тип	68	54	37	28	21	10	4	1
4. Кругозор в мире профессий	21	36	26	51	37	79	63	98
5. Интерес к профессиям естественнонаучной направленности и трудовые качества	21	39	34	51	35	71	59	97
6. Волевые и организаторские качества	23	33	31	49	39	61	63	94
7. Посещение кружков и элективных курсов	31	53	45	68	52	71	75	87
8. Изучение научной литературы по профориентационной направленности	19	35	36	52	49	68	70	86
9. Соответствие интересов к будущим профессиям и трудовые намерения.	31	42	45	53	51	73	72	93

Данные таблицы свидетельствуют о том, что в МБОУЛ «МОК №2» в экспериментальных классах показатели сформированности интереса к профессиям естественнонаучной направленности выше, чем в контрольных классах. Это говорит об эффективности внедрения модели развития интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности.

На первом этапе процентные показатели между контрольными и экспериментальными классами имеют небольшие различия. Уровень сформированности интереса к профессиям естественнонаучной направленности постоянно возрастает от первого к четвертому этапу в экспериментальных классах.

На втором этапе высокие показатели соответствуют таким критериальным положениям как качество знаний изучаемых дисциплин; познавательная активность при обращении к географическим знаниям, которые составляют (63% и 78% соответственно). 68% старшеклассников экспериментальных классов посещают элективные курсы и кружки.

На третьем этапе выявлены достаточно высокие показатели качества знаний (73%) и познавательной активности на учебных занятиях при использовании географических знаний (89%), значителен кругозор в мире профессий (79%). Старшеклассники «МОК №2» с желанием принимают участие в работе кружков и посещают элективные курсы. Интересы и намерения совпадают (73%) в экспериментальных классах.

На четвертом этапе у выпускников экспериментальных классов глубоко сформированы волевые и организаторские качества (94%), а в контрольных классах это качество значительно ниже и составляет 63%. Наблюдается «высокий уровень устойчивости» интересов к будущим профессиям (99% и 77%). Старшеклассники МБОУЛ «МОК №2» проявляют большой интерес к изучаемым дисциплинам и высоко активны при использовании географических знаний.

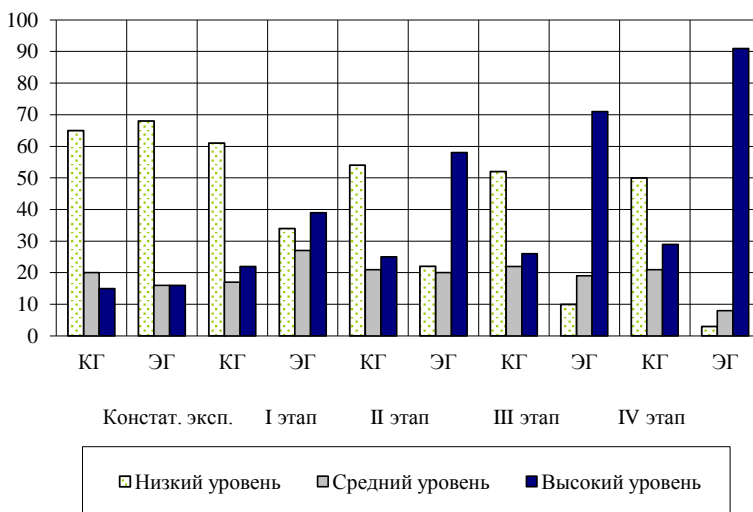
Большая часть выпускников экспериментального класса данного учебного учреждения поступили в вузы 95 %, из них 70% на естественнонаучные факультеты.

Такие показатели подчеркивают большую значимость модели, создающей психолого-педагогические условия для развития интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности.

Таблица 3. Уровень сформированности интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности (в %)

Уровень сформированности интереса	Констатирующий эксперимент		I этап		II этап		III этап		IV этап	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
высокий	14,8	16,3	22,3	39,2	25,3	57,6	25,7	70,9	28,9	91,1
средний	20,2	16	17,2	27,2	21,2	20	22,1	19,1	21,1	7,7
низкий	65	67,7	60,5	33,6	53,5	22,4	52,2	10	50,1	1,2

Динамика развития интересов старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности отражена графически на рисунке 1.



Рис

1. Результаты эксперимента по развитию интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности, где КГ – контрольный класс (контрольная группа), ЭГ – экспериментальный класс (экспериментальная группа)

Таблица 4. Данные о поступлении в вузы выпускников общеобразовательных учреждений различного типа в 2018 г.

Учебные учреждения	Количество учащихся		Результаты поступления в вузы, %			
			вузы		из них на естественнонаучные факультеты	
	К	Э	К	Э	К	Э
Лицей – 3	58	62	71	91	24	58
МОК – 2	59	62	75	95	25	70
СШ №53	46	45	68	91	28	68

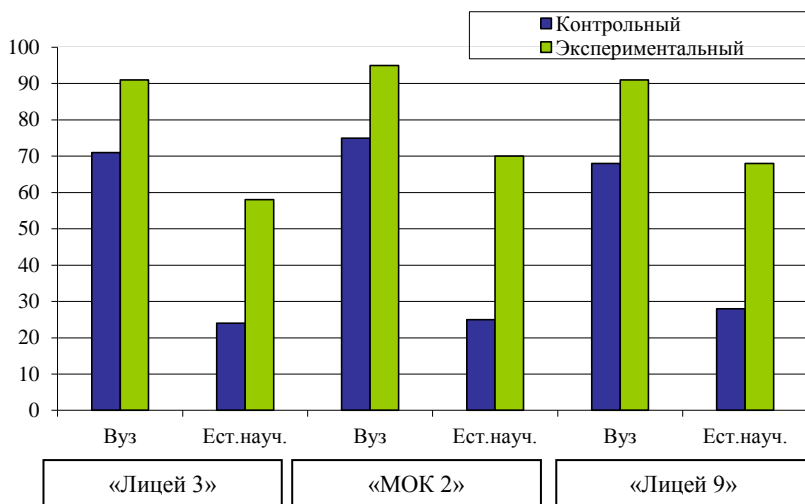


Рис 2. Данные о поступлении в вузы и выборе естественнонаучных факультетов выпускниками общеобразовательных учреждений различного типа

Из таблицы видно, что в экспериментальных классах высокий процент старшекласников, поступающих в вузы, выбирают естественнонаучные факультеты.

Данные таблицы подтверждают эффективность внедрения модели развития интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности. Этот процесс наглядно представлен в таблицах и рисунках.

Проведенный анализ эффективности внедрения совокупных психолого-педагогических условий по развитию интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности на основе географических знаний показал, что развитие интересов к будущим профессиям способствует:

- расширению познавательного кругозора, формированию логики научного мышления, повышению качества знаний по всем предметам;

- повышению уровня развития интереса у старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности, стремлению к карьере, трудоустройству согласно интересам.

Л и т е р а т у р а

1. Батышев С.Я. Педагогическая система наставничества в трудовом коллективе / С.Я. Батышев. – М.: Высшая школа, 1985. – 272 с.

2. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во гос. ун-та, 1977. – 304 с.

3. Волков Б.С. Психология ранней юности: учеб. пособие / Б.С. Волков. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 96 с.

4. Голомшток А.Е. Выбор профессии и воспитание личности школьника / А.Е. Голомшток. – М.: Педагогика, 1979. – 139 с.

5. Системный подход к профессиональной ориентации учащихся: метод. рекоменд. / Под ред. Н. Степанкова. – Минск, 1991. – 181 с.

6. Холопова Г.П. Формирование профессиональных интересов старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.П. Холопова. – Вильнюс, 1974. – 23 с.

7. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно ориентированного обучения / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – №2. – С. 31-42.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 371.1

Управление конкурентоспособностью образовательной организации

Е.М. Беспаленко,

государственное бюджетное учреждение дополнительного
профессионального образования Воронежской области
«Институт развития образования», г. Воронеж

В.В. Беспаленко,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №100, г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты управления конкурентоспособностью образовательной организации. Поднимаются вопросы становления позитивного имиджа образовательной организации, обсуждаются пути повышения ее конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. Поставлены задачи, которые необходимо решить для управления конкурентоспособностью образовательной организации. Доказано, что конкурентная среда определяет необходимость поиска инновационных источников повышения конкурентоспособности образовательной организации. Определено, что имидж образовательной организации формируется в процессе конкурентной борьбы, в связи с чем, обозначены основные задачи его формирования.

Ключевые слова: конкурентоспособность; образовательная организация; имидж; конкурентная среда.

Management of competitiveness of an educational organization

E.M. Bespalenko,

State Budgetary Institution of Additional Vocational Education
of the Voronezh region «Institute for Educational Development», Voronezh

V.V. Bespalenko,

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №100, Voronezh

Annotation. The article discusses the theoretical aspects of managing the competitiveness of an educational organization. The issues of formation of a positive image of an educational organization are raised, ways to increase its competitiveness in the educational services market are discussed. The tasks that need to be addressed to manage the competitiveness of an educational organization are set. It is proved that the competitive environment determines the need to find innovative sources to improve the competitiveness of educational organizations. It was determined that the image of the educational organization is formed in the process of competition, in connection with which, the main tasks of its formation are indicated.

Keywords: competitiveness; educational organization; image; competitive environment.

В связи с реализацией федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) одной из приоритетных задач образовательных организаций является разработка личностно-профессиональной нормативной и компетентностной модели руководителя образовательной организации. Так как цель управленческой деятельности руководителя образовательной организации заключается в создании образовательного пространства школьной организации как среды мега широкого и объемного диапазона для развития личности, действующей в соответствии с социальными ценностями и приоритетами, ожиданиями и интересами. Личностно-профессиональная и нормативная компетентностная модель включает понятия эффективность и конкурентоспособность, объединяя компоненты, связанные с понятием «качество» [20, с. 184]. А качество образования выражается в конечном резуль-

тате – модели выпускника, обладающего набором учебных компетенций, необходимых для профессионального самоопределения [15].

Модель выпускника, в свою очередь, – это не просто набор качеств личности школьника, а, по мнению Л.А. Деулиной и Н.В. Замятниной, – это проектируемый образ, который должен быть соотнесен с Федеральным государственным образовательным стандартом [12].

Учеными А.Ю. Александровым, Ю.В. Беляевой, Е.Г. Говорухиной, Т.В. Двойных и В.В. Чекмаревым предложены современные подходы к управлению качеством воспитательно-образовательной деятельности педагогического коллектива. При этом авторы рассматривают конкурентоспособность не только школ, но и вузов. Отмечено, что повышение конкурентоспособности вузов связано с модернизацией всего образовательного процесса [1], [2].

Актуальной проблемой в повышении способности образовательной организации конкурировать с такими же образовательными организациями является организационно-педагогическая деятельность. Она определяет необходимость интеграции компетенций выпускников на углубление знаний, умений и навыков, творческих способностей, личностного развития, направленности, позволяющей им в будущем успешно обучаться в вузах и других образовательных организациях. Для этого необходимо совершенствование деятельности образовательной организации по управлению конкурентоспособностью.

Н.Б. Борисовой поднимаются вопросы становления позитивного имиджа дошкольной образовательной организации, обсуждаются пути повышения ее конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. Ученый акцентирует внимание на значимости инновационной деятельности для всех участников образовательного процесса, касаясь профессиональных компетенций руководителя, педагогов, обслуживающего персонала необходимых для успешного управления школьной образовательной организацией.

Авторами А.Ю. Александровым, Д.В. Бочковым, Л.А. Бургановой, М.Р. Виравовой, А.О. Вылегжаниной, О.А. Грицовой и др. отмечается, что перед образовательной организацией встает вопрос о

роли менеджмента в повышении конкурентоспособности [1, 4, 5, 7, 8, 10].

Ученые сходятся в подходах к повышению конкурентоспособности школьной образовательной организации, которые в обобщенном виде выглядят следующим образом:

- нововведения и их использование (цифровое обучение, образовательные события прикладного характера и др.);
- формирование методических, коммуникативных, предметных, психолого-педагогических компетенций педагогов;
- совершенствование форм образовательной деятельности;
- предоставление образовательных услуг, отвечающих требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, основного образования, среднего профессионального образования, высшего образования;
- ориентация на профессиональный стандарт педагога;
- проведение маркетинговых исследований рынка образовательных услуг, с целью установления потребностей детей и их родителей, т.е. заказчиков;
- анализ деятельности конкурентов;
- связь с научно-исследовательскими организациями и инвестирование научных разработок, направленных на повышение качества образования;
- сетевое взаимодействие с образовательными организациями других регионов;
- использование рекламы;
- участие руководителя и педагогов образовательных организаций в вебинарах, семинарах, конференциях с целью обмена опытом и повышения собственного образовательного уровня.

А.А. Павлова, М.М. Поташник ставят в зависимость конкурентоспособность персонала и конкурентоспособность образовательной организации, которые характеризуется количественными и качественными показателями. Количественными показателями являются:

- финансовые результаты деятельности организации;
- показатели использования трудовых ресурсов [16, 17].

Таким образом, управлять конкурентоспособностью образовательной организации – значит обеспечивать оптимальное соотношение потребительских свойств, ценовой политики, педагогического и психологического мастерства и направлять усилия на решение задач повышения качества, снижения издержек воспитания и обучения школьников, обеспечение качества предоставляемых образовательных услуг. Отсюда вытекают задачи, которые необходимо решить для управления конкурентоспособностью образовательной организации:

- рассмотреть приоритеты и цели государственной политики в сфере школьного образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта основного образования;

- обосновать понятие конкурентоспособности в деятельности образовательной организации;

- обосновать программу развития и основные направления деятельности школьной образовательной организации;

- проанализировать условия и инструменты конкурентоспособности образовательной организации;

- разработать рекомендации по совершенствованию деятельности образовательной организации с целью повышения конкурентоспособности;

- уделять особое внимание психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса;

- заботиться о психологическом комфорте в образовательной организации.

В связи с тем, что конкурентная среда определяет необходимость поиска инновационных источников повышения конкурентоспособности образовательных организаций, то является необходимым выявить особенности развития конкурентных отношений в сфере общего школьного образования. Это даст основание:

- сформировать систему факторов конкурентоспособности образовательных организаций;

- обосновать систему мониторинга конкурентоспособности для определения направлений маркетингового воздействия;

- разработать ключевые стратегии конкурентного поведения образовательной организации в соответствии с целевыми приоритетами достижения конкурентных преимуществ.

Для реализации вышеназванных аспектов требуется разработка новых подходов к проектированию и построению современных педагогических систем, и систем менеджмента, которые способны удовлетворить социальный и образовательный заказ общества. Как пример, по мнению зарубежных и отечественных ученых, в области педагогики менеджмента и конкурентоспособности, является система управления по результатам. Ее создали финские авторы Э. Водтилайна, Й.Х. Ниссинена, Т. Санталайна, Г. Торенне. Основная мысль системы управления по результатам – организация деятельности всех членов педагогического коллектива по определению и согласованию реальных результатов и способов их достижения, при этом педагогическая деятельность должна носить творческий и осознанный характер. Ведущим понятием данного подхода становится понятие «результат», как конечная цель.

К такому мнению склоняются ученые А.С. Русаков и М.М. Эпштейн, разрабатывая модель инновационных комплексов в сфере дошкольного образования. Сфера модели определяется в виде оптимального механизма обеспечения конкретных инновационных педагогических практик через взаимодействие причастных к данной практике ученых, педагогов, управленцев, образовательных и иных организаций. Авторы предполагают, что реализация модели предполагает тесные связи с современными задачами школьных педагогических коллективов и органов управления образованием по реализации федерального государственного образовательного стандарта основного образования.

В исследованиях Р.А. Фатхутдинова, Т.Г. Философовой, С.В. Даниловой, Е.С. Джой, конкурентоспособность образовательной организации зависит от реализации основной образовательной программы и это можно рассматривать как предоставление образовательной услуги [20, 21, 11, 13].

С целью обеспечения конкурентоспособности образовательной организации на рынке образовательных услуг при разработке стратегии развития и управленческих решений, по мнению Е.А. Ганае-

вой, О.А. Гривцовой, Г.Л. Зубковой, должны учитываться требования и приоритеты потребителей. Отсюда управление конкурентоспособностью образовательных услуг достигается за счет максимального соответствия основных параметров их требованиям, т.е. учет влияния внешних и внутренних факторов [9, 10, 14].

Результаты образовательного процесса почти всегда определяются уровнем управленческой компетенции. Компетентный руководитель всегда нацелен на достижение успехов в конкуренции, способен установить зависимость результатов обучения, воспитания и развития от реальных условий и факторов, характерных для конкретной образовательной организации, управляет конкурентоспособностью образовательной организации [18].

В современном обществе, характеризующемся мобильностью, ускоренным ритмом жизни и изменчивостью запросов и отношения к образованию, возрастает необходимость быстрого и четкого реагирования на ситуацию, возникающую иногда на промежуточных, далеких от конечного результата образования, стадиях процесса. Для успешной деятельности образовательной организации требуется программа повышения конкурентоспособности. С помощью четко спланированной маркетинговой стратегии в образовательной организации, руководитель, в принятии решений ориентируется на конечную цель. Для этого необходимо предвидеть, прогнозировать спрос, постоянно изучая образовательный рынок, оказываемые услуги, уметь управлять этим спросом, включая его стимулирование, поощрение и регулирование. Немаловажную роль в этом играет имидж образовательной организации. Имидж образовательной организации формируется в процессе конкурентной борьбы. Основные задачи формирования имиджа:

- 1) повысить конкурентоспособность образовательной организации путем предоставления широкого спектра образовательных, информационно-просветительских, психолого-педагогических услуг;
- 2) совершенствовать систему здоровьесберегающей и здоровьесформирующей деятельности образовательной организации, с учетом индивидуальных особенностей обучающихся;
- 3) организовывать курсы «Родительского всеобуча»;

4) в соответствии с требованием современности модернизировать систему управления образовательной организацией в условиях его деятельности в режиме развития;

5) обеспечить результативное функционирование и рост профессиональной компетентности педагогов образовательной организации.

Повышение квалификации, участие в семинарах и конференциях, в городских и областных педагогических мероприятиях, проведение мастер-классов для педагогов других образовательных организаций.

Схематично имидж конкурентоспособной образовательной организации можно представить следующим образом (рис. 1).



Рис. 1. Схема имиджа конкурентоспособной образовательной организации

Рассмотрим каждый из компонентов более подробно.

Образ руководителя, несомненно, должен быть позитивным. Сюда относятся его персональные физические особенности, социальные характеристики, профессиональные характеристики, т.е. набор профессиональных компетенций.

Качество образовательных услуг – вклад образовательной организации в развитие образовательной подготовки обучающихся, их воспитанности, развитие психических функций, когнитивных процессов, творческих способностей, связи образовательной организации с различными социальными институтами и организациями дополнительного образования.

Уровень психологического комфорта подразумевает, в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта основного образования, психолого-педагогическое сопровождение, благоприятный эмоциональный фон, психологическая привлекательность образовательной организации.

Образ педагогов – это развитые профессиональные компетенции (ПК), общекультурные компетенции (ОК), общепрофессиональные компетенции (ОПК).

Механизм формирования и способы достижения конкурентоспособности образовательной организации не ограничивается созданием имиджа. Он достигается за счет целенаправленной деятельности для достижения успехов на рынке образовательных услуг. Обладать конкурентоспособностью – это важный фактор образовательной организации. Но куда важнее уметь управлять конкурентоспособностью.

Необходимость управлять конкурентоспособностью заключается в следующем:

- конкуренция среди образовательных организаций в борьбе за набор обучающихся и сохранение контингента;

- позитивный имидж облегчает доступ образовательной организации к востребованным ресурсам (финансовым, информационным, кадровым и т.д.);

- конкурентоспособная образовательная организация всегда более привлекательна для родителей, и специалистов, так как в большей степени может обеспечить стабильность и социальную защиту;

- конкурентоспособная образовательная организация имеет большой запас доверия со стороны инвесторов, социальных партнеров, городской администрации;

- конкурентоспособная образовательная организация является лидером образования, проводит обучающие семинары, обеспечивает стажировку для педагогов, посещающих курсы повышения квалификации;

- конкурентоспособная образовательная организация реализует индивидуальный подход в построении образовательной деятельности, т.е. три вида индивидуализации: личностная, субъектная, индивидуальная.

При осуществлении личностной индивидуализации в процессе занятий учитываются такие свойства личности ребенка, как его мировоззрение, сфера желаний и интересов, эмоционально-чувственная сфера, статус личности ребенка в коллективе. Также учитывается совпадение психотипов педагога и обучающегося.

Таким образом, важным аспектом управления конкурентоспособностью образовательной организации является одно из наиболее перспективных направлений в системе образования – поиск путей, обеспечивающих интеграцию образовательного процесса, ориентированного на развитие личности и предусматривающего в своей основе лично-ориентированную модель образования (по С.В. Даниловой). Это предполагает существование между взрослыми и детьми отношений сотрудничества и партнерства, ориентирует педагогов образовательных организаций на креативность труда, формирует у них потребность к постоянному саморазвитию и самореализации [11].

Для управления конкурентоспособностью образовательной организации необходимо решение следующих задач:

- реализация образовательных мероприятий, связанных с поддержанием и развитием рыночного спроса на образовательные услуги, обеспечением конкурентных преимуществ образовательной организации;

- создание маркетинга и менеджмента, ориентированного на повышение конкурентоспособности образовательной организации.

Механизм управления потенциалом конкурентоспособности организации – это комплекс мероприятий, призванных решать вопросы обеспечения и развития потенциала конкурентоспособности образовательной организации.

Следовательно, в процессе управления конкурентоспособностью образовательной организации важны следующие аспекты:

- систематическая мониторинговая деятельность по исследованию рынка оказываемых услуг другими образовательными организациями в сравнении со своей образовательной организацией, анализ возможностей и угроз;

- сопоставление потенциала образовательной организации и условий внешней среды с учетом динамики в целях дальнейшего долгосрочного планирования образовательных мероприятий и услуг;

- самоанализ сильных и слабых сторон образовательной организации относительно конкурентов;

- доступность информации об образовательной организации и оказываемых ею образовательных услуг для всех заинтересованных в ней потребителей (родителей, обучающихся);

- обеспечение притока необходимых ресурсов и работа с внешними партнерами на рыночных принципах образовательных организаций;

- социальное партнерство.

Перечисленные аспекты реализуемы и оптимально достигаемы при разработке образовательной организацией конкурентной стратегии, которая представляет собой комплекс научно разработанных методических и управленческих решений, предусматривающих наиболее полное удовлетворение потенциальных потребителей образовательных услуг за счет завоевания наилучшей позиции на образовательном рынке. Фактор обеспечения конкурентной стратегии – сформированные конкурентные преимущества в образовательной области (обучении и воспитании).

Целью конкурентной стратегии является достижение существенного превосходства над главными конкурентами в части оказываемых образовательных услуг. Конкурентами могут являться не только центры дополнительного образования, имеющие более широкие возможности для развития когнитивных процессов детей и

творческих способностей, но и частные образовательные организации.

Обеспечение реализации поставленных целей и задач управления конкурентоспособностью образовательной организации возможно на базе формирования в системе управления образовательной организации следующих подсистем, состоящих из взаимосвязанных между собой элементов:

- диагностики, направленной на выявление проблем, связанных с развитием возможностей образовательной организации в области повышения конкурентоспособности;

- маркетинговых исследований, анализа сильных и слабых сторон конкурентов;

- выявления и оценки признаков конкурентоспособности других образовательных организаций;

- разработки прогнозов и планов по развитию конкурентных преимуществ, функциональных стратегий и оптимального варианта конкурентной стратегии образовательной организации.

Таким образом, можно сделать вывод, что стратегия конкуренции позволяет образовательной организации занять сильную позицию в конкурентной борьбе, обеспечивает ей наибольшее конкурентное преимущество, определяет основные принципы и ориентиры поведения предприятия на рынке образовательных услуг. А значит, обеспечивает управление конкурентоспособностью.

Л и т е р а т у р а

1. Александров А.Ю. Управление опережающим развитием образовательного пространства / А.Ю. Александров // Вестник НГИЭИ. – 2016. – № 3 (58). – С. 7-13.

2. Беляева Ю.В. Конкурентоспособность вузов как результат инновационной деятельности / Ю.В. Беляева, Е.Г. Говорухина, Т.В. Двойных, В.В. Чекмарев // Вестник Тамбовского университета (серия гуманитарных наук). – 2009. – № 4(72). – С. 373-385.

3. Беспаленко Е.М., Козлова Т.А. Практикум по психологии менеджмента в образовании: Учебное пособие / Е.М. Беспаленко, Т.А. Козлова. – Воронеж: ВОИПКипРО, 2013. – 102 с.

4. Бочков Д.В. Новые взгляды на старые проблемы: формирование рынка дополнительных платных образовательных услуг / Д.В. Бочков // Психология и педагогика: прошлое, настоящее, будущее: материалы межд.

науч.-практ. конф. (10 октября 2015 г., г. Челябинск). – Уфа: АЭТЕРНА, 2015. – С. 35-38.

5. Бурганова Л.А. Теория управления: учебное пособие / Л.А. Бурганова. – М.: ИНФРА-М, 2013. – 160 с.

6. Виноградова Н.А., Микляева Н.В. Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении / Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева. – М.: Инфра-М, 2016. – 220 с.

7. Вирабова М.Р. Повышение конкурентоспособности и качества услуг учреждений сферы образования: автореф. дис. канд. эконом. наук: 08.00.05 / Марина Рачиковна Вирабова [Место защиты: Юж.-Рос. гос. ун-т экономики и сервиса]. – Шахты, 2011. – 16 с.

8. Вылегжанина А.О. Коуч-технологии как способ обеспечения конкурентоспособности предпринимательских структур: монография / А.О. Вылегжанина. – М.: Директ-Медиа, 2015. – 232 с.

9. Ганаева Е.А. Разработка маркетинговой стратегии образовательной организации: учебное пособие / Е.А. Ганаева. – М.: Флинта, 2015. – 112 с.

10. Грицова О.А. Конкурентоспособность образовательной программы как главный фактор управления конкурентоспособностью образовательной организации / О.А. Грицова, А.Н. Носырева, М.Ю. Орлова // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 8. №1. – С. 91-93.

11. Данилова С.В. Оценка конкурентоспособности образовательных услуг / С.В. Данилова // Креативная экономика. – 2013. – Том 7. – № 7. – С. 117-126.

12. Деулина Л.А., Замятнина Н. В. Эффективность и конкурентоспособность дошкольной образовательной организации в современных условиях / Л.А. Деулина, Н.В. Замятнина // Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 384-386.

13. Джой Е.С. Возможности формирования конкурентных преимуществ образовательного учреждения / Е.С. Джой // Современная школа, 2010. – № 2(4) . – С. 96-97.

14. Зубкова Г.Л. Конкурентоспособность образовательной организации в современных социально-экономических условиях / Г.Л. Зубкова // Вопросы дополнительного профессионального образования. – Оренбург: ИПКиППРО ОГПУ. – 2017. – №2(8). – С. 53-58.

15. Иванов В.Г. Конкурентоспособность образовательной организации как результат конкурентоспособности выпускника / В.Г. Иванов // Профессиональное образование в современном мире. – 2017. – Т.7. – №1. – С. 776–782.

16. Павлова А.А. Качество и конкурентоспособность / А.А. Павлова. – М.: Лаборатория книги, 2010. – 107 с.

17. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технология управления (В вопросах и ответах) / М.М. Поташник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://readrate.com/rus/books/kachestvo-obrazovaniya-problemy-i-tehnologiya-upravleniya-v-voprosakh-i-otvetakh> (Дата обращения: 10.11.2017).

18. Третьяков П.И., Шарай Н.А. К вопросу о состоянии проблемы управления качеством образовательных систем / П.И. Третьяков, Н.А. Шарай // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 4. – С. 295–301.

19. Фатхутдинов Р.А. Управление конкурентоспособностью организации: учебное пособие / Р.А. Фатхутдинов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.studmed.ru/fathutdinov-ra-upravlenie-konkurentosposobnostyu-organizacii_18ff9028f3f.html (Дата обращения: 18.12.2017).

20. Фатхутдинов, Р.А. Управленческие решения / Р.А. Фатхутдинов. – М.: Инфра-М, 2015. – 343 с.

21. Философова Т.Г., Быков В. А. Конкуренция. Инновации. Конкурентоспособность: учебное пособие / Т.Г. Философова, В.А. Быков. – М.: Юнити-Дана, 2015. – 295 с.

Мониторинг формирования навыков исследовательской работы на примере объединения «Друзья леса»

Т.Н. Дмитриева,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
Садовская средняя общеобразовательная школа №2
Аннинского муниципального района Воронежской области

Аннотация. В статье говорится о формировании у обучающихся навыков исследовательской работы лесохозяйственной направленности посредством работы в школьном объединении «Друзья леса».

Ключевые слова: навыки исследования; критерии оценивания; динамика роста.

Monitoring of formation of skills of research on the example of the association «Friends of the Forest»

T.N. Dmitrieva,

Municipal Official Education Institution
Sadovsky General Secondary School №2
Anninsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article speaks about the formation of the students' forestry research skills through work in the school association «Friends of the Forest».

Keywords: research skills; evaluation criteria; growth dynamics.

Обзор сайтов образовательных учреждений показал, что существует много дополнительных образовательных программ, направленных на формирование у обучающихся навыков исследовательской работы. Но разработано недостаточно материала по организации контроля знаний обучающихся в этом виде деятельности.

В нашей школе работает школьное объединение «Друзья леса», в котором обучающиеся проводят исследования лесохозяйственной направленности. Нам пришлось столкнуться с проблемой оценки сформированности у обучающихся навыков исследовательской ра-

боты и отслеживания динамики их роста. Для ее решения была разработана методика проведения мониторинга формирования у обучающихся навыков исследовательской работы лесохозяйственной направленности. Методика представляет собой осуществление следующих этапов:

1. Определение умений и навыков, которые должны приобрести обучающиеся в ходе выполнения исследовательской работы.
2. Разработка критериев оценивания формирования обозначенных навыков.
3. Проведение мониторинга формирования навыков проектно-исследовательской работы.

Результаты мониторинга позволяют корректировать программу и осуществлять индивидуальный подход к каждому обучающемуся.

Приоритетным направлением исследовательской работы в объединении «Друзья леса» являются исследования поражения лесного древостоя болезнями и вредителями растений. Согласно этого определены умения и навыки исследовательской работы, которые должны сформироваться у обучающихся (табл. 1).

Оценка умений и навыков проводится четыре раза: при поступлении в объединение, после первого, второго и третьего года обучения. Оценивание происходит на основе результатов выполнения учащимися теста, работы с текстом, практических работ и выполнения индивидуальной исследовательской работы.

Для мониторинга уровня сформированности теоретических знаний разработаны задания и критерии оценивания их выполнения в баллах. Обучающиеся выполняют два задания текстовое и тестовое. При работе с текстом обучающимся предлагается аннотация к проектно-исследовательской работе, в которой материал представлен небольшими блоками в нарушенной последовательности, обучающиеся должны дать название каждому блоку (актуальность, цель, задачи, гипотеза, объект и предмет исследования, методы решения проблемы и полученные результаты) и выстроить материал в правильной последовательности.

Таблица 1. Умения и навыки исследовательской работы по направлениям

Направления исследовательской работы	Умения и навыки
Общие для всех направлений умения и навыки	Проводить визуальные наблюдения и определять проблему исследования, обосновывать актуальность проблемы. Выбирать тему исследования, определять цель и задачи исследования. Работать с источниками информации, находить нужные технологии, методы и методики. Проводить математический анализ полученных результатов, представлять результаты исследований
Исследования поражения лесного древостоя болезнями растений	Уметь определять болезни лесного древостоя. Владеть навыками фитосанитарного мониторинга. Уметь определять распространенность болезни и степень поражения растений на исследовательских площадках, знать различные способы борьбы с болезнями растений. Закладывать и проводить опыты по апробации современных экологически чистых методов борьбы с болезнями лесного древостоя
Исследования поражения лесного древостоя насекомыми-вредителями	Уметь определять насекомых-вредителей леса с помощью атласов определителей на основе описания характерных признаков насекомых-вредителей и фотографий растений с характерными поражениями. Владеть навыками энтомологического мониторинга. Уметь определять циклы развития насекомых-вредителей на основе данных мониторинга. Владеть навыками борьбы с насекомыми-вредителями

Критерии оценивания данного задания.

Если правильно названы все блоки, выставляется 12 баллов. Если все выше перечисленные пункты выстроены в тексте в логической последовательности, выставляется 8 баллов. Итого: 20 баллов.

Второе теоретическое задание представляет собой тест.

Обучающимся необходимо выбрать один правильный ответ из четырех предложенных. Задание направлено на проверку знаний по «Лесозащите» и «Лесовосстановлению».

Задание содержит 20 вопросов, за каждый правильный ответ обучающиеся получают 1 балл. Всего за второе задание 20 баллов. Итого за два теоретических задания – 40 баллов.

Проверка сформированности у обучающихся практических навыков проводится в форме выполнения практических работ на закрепленных за каждым обучающимся исследовательских площадках площадью 500 кв. м.

В начале первого года обучения руководитель объединения и лесничий разбивают участок леса на исследовательские площадки, на которых обучающиеся отрабатывают навыки исследования.

Критерии оценивания практических работ на 1-3 этапах мониторинга.

Выполнение каждой практической работы оценивается по 4-балльной шкале (табл. 2).

Таблица 2. Виды практических работ и критерии их оценивания

№ п/п	Вид практической работы	Умения, навыки	Оценка в балл.
1	Определение проблемы на исследуемом участке	Обнаружены все деревья, поврежденные вредителями и болезнями	4
		Обнаружена половина деревьев	3
		Обнаружено 1 дерево	1
2	Определение видов пород деревьев и кустарников на площадке	Правильно определены 6 растений	4
		Правильно определены 4 растения	3
		Правильно определено 1-2 растения	1
3	Измерение высоты дерева с помощью высоотомера РМ-5	Правильно определена высота 3-х деревьев	4
		Высота деревьев определена с погрешностью	2
4	Определение диаметра дерева с помощью мерной вилки	Диаметр 3-х деревьев определен верно	4
		При измерении диаметра допущены погрешности	2
5	Определение элементов насаждений (древостоя, подлеска, подроста и т.д.)	Элементы лесонасаждений определены верно	4
		В определении лесонасаждений допущены незначительные ошибки	3
6	Определение угла направления из данной точки к двум заданным с помощью буссоли	Правильно определены обе точки	4
		Правильно определена одна точка	2
7	Определение породы дерева по его семенам	Определены 4 породы деревьев	4
		Определены 3 породы деревьев	3

№ п/п	Вид практической работы	Умения, навыки	Оценка в балл.
		Определены 2 породы деревьев	2
		Определена 1 порода деревьев	1
8	Посадка сосны с помощью меча Колесова	Посадка проведена без ошибок	4
		Посадка проведена с незначительными ошибками	2-3
9	Сборка и выставление феромонной ловушки	Работа выполнена без ошибок	4
		Работа выполнена с незначительными ошибками	2-3
10	Определение насекомого вредителя по характеру поражения дерева, гусеницам, куколкам и следам жизнедеятельности с помощью атласа определителя	Насекомое определено верно	4
		Правильно определена только категория вредителя (листогрызущее, хвоегрызущее, стволовые вредители)	3
11	Обнаружение на площадке сосны, пораженной корневой губкой	Найдено больное дерево и определен вид болезни	4
		Дерево найдено, но болезнь не определена	2
12	Обработка статистических данных (в виде таблиц, диаграмм, графиков), предложенных руководителем	Работа выполнена без ошибок	4
		Работа выполнена с незначительными ошибками	2-3
13	Определение предполагаемой темы исследования на основе наблюдений на площадках	Тема исследования обозначена	4
		Обучающийся предлагает варианты исследования, но сомневается в их правильности	2-3
14	Определение цели и задач	Цель и задачи определены верно	4
		При определении цели и задач допущены ошибки	3
		Задачи не соответствуют цели	2
		Определена только цель	1
15	Поиск необходимой информации по проблеме исследования в Интернет источниках и литературе по лесоводству	Информация по проблеме исследования найдена полностью	4
		Информация найдена частично	2-3
		Всего	60

Итого за тест, работу с текстом и выполнение практической работы обучающийся после первого и второго года обучения может набрать максимально 100 баллов.

На четвертом этапе обучающиеся выполняют теоретические задания (40 баллов), а вместо практической работы на площадках представляют на школьной конференции индивидуальные исследовательские работы по лесохозяйственной тематике. Такая форма контроля позволяет не только проверить, какие навыки «Лесозащиты» и «Лесовосстановления» приобрел обучающийся, но и оценить, как эти навыки он может применять при выполнении исследовательской работы. Для удобства подведения результатов составлена сводная таблица, которая заполняется для каждого обучающегося. Таблица представляет собой оценочный лист (табл. 3).

Таблица 3. Оценочный лист одного из обучающихся объединения «Биос», члена школьного лесничества

Этапы мониторинга	Виды оценочных заданий	Вид заданий	Критерии оценивания	Количество баллов, набранное обучающимся
Оценка на начало обучения	Проверка сформированности навыков выполнения исследовательской работы при выполнении теоретических заданий. 40 баллов	Работа с текстом. 20 баллов	По 2 балла за каждый определенный пункт. Всего 12 баллов	4
			8 баллов за правильную последовательность	0
		Выполнение теста. 20 баллов	По 1 баллу за каждое задание теста	5
100 баллов	Проверка сформированности навыков выполнения исследовательской работы при выполнении практических заданий на исследовательских площадках.	Выполнение практических заданий на исследовательских площадках. 44 балла	По 4 балла за верный ответ (баллы выставляются по критериям, представленным в таблице 2)	10

Этапы мониторинга	Виды оценочных заданий	Вид заданий	Критерии оценивания	Количество баллов, набранное обучающимся
	60 баллов	Выполнение практических заданий в кабинете. 16 баллов	По 4 балла за верный ответ (баллы выставляются по критериям, представленным в таблице 2)	4 Итого 23 балла
После первого года обучения	Проверка сформированности навыков выполнения исследовательской работы при выполнении теоретических заданий. 40 баллов	Работа с текстом. 20 баллов	По 2 балла за каждый определенный пункт. Всего 12 баллов	8
			8 баллов за правильную последовательность	0
		Выполнение теста. 20 баллов	По 1 баллу за каждое задание теста	12
	100 баллов	Проверка сформированности навыков выполнения исследовательской работы при выполнении практических заданий на исследовательских площадках.	Выполнение практических заданий на исследовательских площадках. 44 балла	По 4 балла за верный ответ (баллы выставляются по критериям, представленным в таблице 2)
60 баллов		Выполнение практических заданий в кабинете. 16 баллов	По 4 балла за верный ответ (баллы выставляются по критериям, представленным в таблице 2)	8 Итого 48 баллов
После второго года	Проверка сформированности навыков	Работа с текстом. 20 баллов	По 2 балла за каждый определенный	10

Этапы мониторинга	Виды оценочных заданий	Вид заданий	Критерии оценивания	Количество баллов, набранное обучающимся	
обучения	выполнения исследовательской работы при выполнении теоретических заданий. 40 баллов		пункт. Всего 12 баллов	8	
			8 баллов за правильную последовательность		
		Выполнение теста. 20 баллов	По 1 баллу за каждое задание теста	16	
	Проверка сформированности навыков выполнения исследовательской работы при выполнении практических заданий на исследовательских площадках. 60 баллов	Выполнение практических заданий на исследовательских площадках. 44 балла	По 4 балла за верный ответ (баллы выставляются по критериям, представленным в таблице 2).	30	
		Выполнение практических заданий в кабинете 16 баллов	По 4 балла за верный ответ (баллы выставляются по критериям, представленным в таблице 2)	10	
После третьего года обучения	Проверка сформированности навыков выполнения исследовательской работы при выполнении теоретических заданий. 40 баллов	Работа с текстом. 20 баллов	По 2 балла за каждый определенный пункт. Всего 12 баллов	12	
			8 баллов за правильную последовательность.		8
		Выполнение теста. 20 баллов	По 1 баллу за каждое задание теста	20	
	Выполнение индивидуальной исследовательской работы.	Защита исследовательской		По 5 баллов за каждый критерий	34

Этапы мониторинга	Виды оценочных заданий	Вид заданий	Критерии оценивания	Количество баллов, набранное обучающимся
100 баллов	60 баллов	работы на школьном уровне. 40 баллов		
		Участие в конкурсах различного уровня. 20 баллов При участии в нескольких конкурсах оценивается самый высокий уровень (1 раз)	Муниципальный уровень. Победитель – 8 баллов. Призеры – 5 баллов. Лауреаты: 4-5 места – 2 балла. Региональный уровень. Победитель - 12 баллов. Призеры – 8 баллов. Лауреаты: 4-5 места – 5 баллов. Федеральный уровень. Победитель – 20 баллов. Призеры – 15 баллов. Лауреаты: 4-5 места – 8 баллов	8 баллов Итого 82 баллов

На основании данных оценочного листа составляется диаграмма, которая отражает динамику сформированности у обучающегося навыков исследовательской работы (рис. 1).

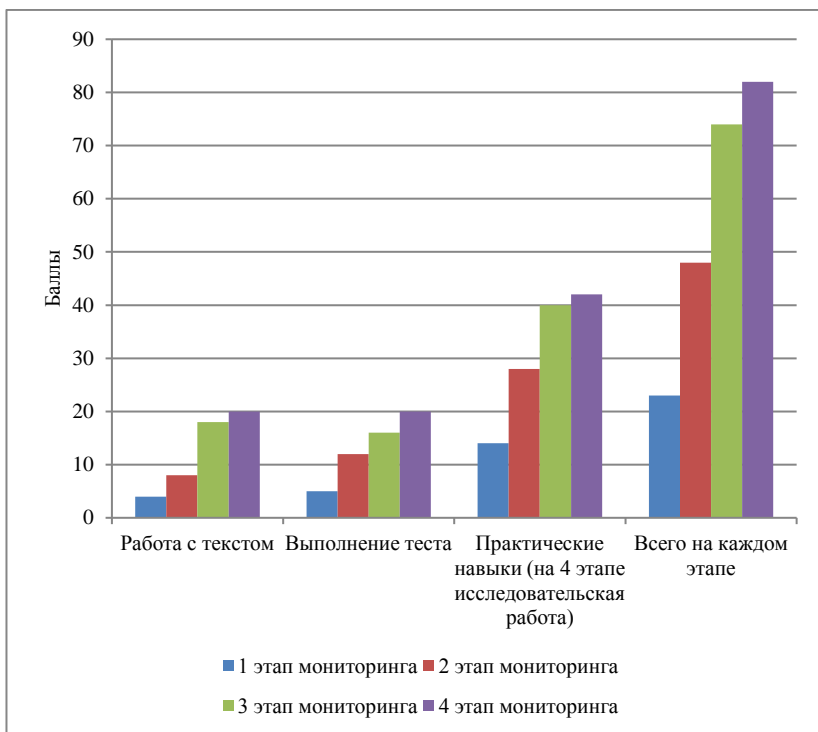


Рисунок 1. Динамика сформированности у обучающихся навыков исследовательской работы, в баллах

Данная методика позволяет выявить уровень освоения программы у каждого из обучающихся, проследить динамику роста сформированности умений и навыков исследовательской работы лесохозяйственной направленности после каждого года обучения.

Уровни освоения программы. Минимальный: от 20 до 40 баллов. Средний: от 40 до 65 баллов. Максимальный: от 65 до 100 баллов.

На основании оценочных листов составляется таблица, в которую вносятся данные: сколько баллов всего набрал каждый обучающийся на каждом этапе эксперимента (табл. 4). Определяется средний балл по всей группе на каждом этапе мониторинга.

Таблица 4. Результаты мониторинга сформированности у обучающихся навыков исследовательской работы, в баллах

№ п/п	Фамилия, имя обучающегося	Результаты в баллах на разных этапах мониторинга.			
		1 этап. На начало обучения	2 этап. После первого года обучения	3 этап. После второго года обучения	4 этап. После третьего года обучения
1		23	48	74	82
2		20	36	68	74
3		18	30	68	74
4		24	48	70	84
5		10	26	48	60
6		12	32	66	76
7		20	46	76	78
8		24	38	69	80
9		20	34	60	72
10		12	46	58	76
11		24	46	70	70
12		20	38	68	72
	Средний балл	19	39	66	75

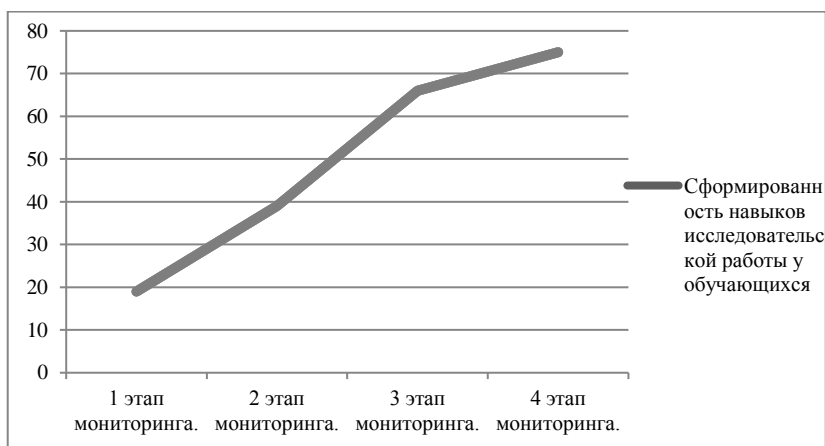


Рисунок 2. Динамика роста сформированности навыков исследовательской работы у всей группы обучающихся, в баллах

Анализируя полученный график, педагог может судить об эффективности выбранных приемов, методов и технологий для формирования у обучающихся навыков исследовательской работы.

Л и т е р а т у р а

1. Леонтович А.В. Исследовательская деятельность учащихся в системе общего и дополнительного образования детей (Организация исследовательского обучения) / А.В. Леонтович. – М., 2008.

2. Набиева Е.В. Мониторинг формирования научно-исследовательской компетентности учителя / Е.В. Набиева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2008. – №5. – С. 13-17.

3. Полат Е.С. Педагогическое проектирование: от методологии к реалиям. Методология учебного проекта: Материалы методического семинара / Е.С. Полат. – М., 2001. – С. 123.

4. Рождественская И.В. Система работы по интеллектуально-творческому развитию учащихся / И.В. Рождественская // Исследовательская работа школьников. – 2006. – №1. – С. 165-174.

5. Чечель И.Д. Исследовательская деятельность педагога и учащегося в современной школе / И.Д. Чечель. – Омск: Ом ГПУ, 2003. – С. 100.

Системная организация внеурочной деятельности обучающихся начальной школы в рамках линейного расписания

С.А. Нечепалева, Г.В. Шамшева,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №101», г. Воронеж

Аннотация. Авторы знакомят педагогическую общественность с возможностями реализации внеурочной деятельности в рамках линейного расписания общеобразовательной школы, а также показывают практические возможности ознакомления обучающихся в течение одного учебного года с несколькими направлениями внеурочной деятельности с целью выбора собственного интересного направления, возможно профессионального пути.

Ключевые слова: образовательная программа; направления внеурочной деятельности; занятия по интересам; пространственная геометрия; Воронеж в цифрах; краткосрочный курс.

The System Organization of Extracurricular Activities of Students of Elementary School in the Framework of the Linear Schedule

S.A. Nechepayeva, G.V. Shamsheva,

Municipal Budgetary Educational Institution
«General Secondary School №101», Voronezh

Annotation. The authors acquaint the pedagogical community with the possibilities of implementing extracurricular activities within the linear timetable of a general education school, and also show the practical possibilities of acquainting students in one academic year with several areas of extracurricular activities in order to choose their own interesting direction, possibly a professional path.

Keywords: educational program; areas of extracurricular activities; interest classes; spatial geometry; Voronezh in numbers; short course

В новой редакции федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) начального и основного общего образования указано на особое место организации внеурочной деятельности среди обучающихся школ. В то же время учебные программы дополнительного образования не в полной мере работают на освоение основной образовательной программы (ООП) и не подчиняются всем требованиям ФГОС общего образования. В пункте 14 новой редакции ФГОС основного общего образования сказано, что «школа формирует у выпускников готовность к саморазвитию и непрерывному образованию в соответствии с требованиями информационного общества, инновационной экономики; развивает активную учебно-познавательную среду на основе содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально востребованного результата личностного и познавательного развития обучающихся» [1]. Но как добиться того, чтобы ребенок захотел использовать в жизни полученные на уроках в школе знания? Наш опыт подсказывает, что необходимо пробудить личный интерес к дидактической ролевой игре на уроке и во внеурочной деятельности. В данном случае помогут занятия интегрированного типа, где возможно использование содержания смежных учебных дисциплин. Особое внимание при организации такой деятельности важно обратить на возможность развития у ребенка метапредметных умений, различного рода универсальных учебных действий, которые помогут ему не только на уроках, но и в игре, в занятиях по интересам, в общении в разных социальных группах.

В нашей школе внеурочной деятельности обучающихся отводится особое место. Как и требует ФГОС, наша школа разработала план внеурочной деятельности с учетом особенностей и потребностей учеников, учитывая направления деятельности: духовно-нравственное, спортивно-оздоровительное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное. Занятия по внеурочной деятельности включены в школьное расписание и являются обязательными для ребенка. На них не нужно приходить специально. Проблема принятия ребенком этих занятий, развития и поддержания его интереса решается также успешно. Учителями нашей школы разработано несколько системных краткосрочных курсов в каждой параллели обучающихся, в которых каждый ребенок обязательно найдет для себя

интерес, а через него сможет достичь предметных и надпредметных результатов. Наполняемость классов в МБОУ «СОШ №101» высокая: 38-40 человек, как собственно и во всех современных школах больших городов. Эту проблему решило линейное расписание. В параллели шесть классов, обучающиеся каждого класса поделены на 8 групп. В расписании на урок каждая группа идет к своему учителю. Таким образом, первые группы из параллели собираются на одно занятие, вторые группы на другое и так далее. Курс занятий краткосрочный – 6 учебных часов для того, чтобы в течение учебного года каждый ребенок смог получить широкий спектр занятий и выбрать для себя направление деятельности, которым смог бы заниматься глубоко и долго, по своему интересу. Более того, на каждом занятии ребенок получает предметные, и самое ценное, метапредметные навыки, которые ему нужны не только в школе, но главное в разных сферах социальных отношений.

В самом начале учебного года среди обучающихся 4-х классов было проведено исследование: дети отвечали на три простых вопроса: Чем тебе нравится заниматься в свободное время? Что ты умеешь делать своими руками? Кого из своих сверстников ты бы взял в команду? Ответы детей были предсказуемы. 20% ответили – читать, 40% – слушать электронную книгу или музыку, 25% – гулять во дворе с друзьями по дому, 10% – кататься на роликах или велосипеде и только 2% сказали, что любят что-то мастерить. Организованных и коллективных постоянных групп не назвал никто. Эти же самые вопросы были заданы в самом конце апреля, и ответы ребят нас удивили. 57% опрошенных детей называли деятельность в группах с товарищами, с которыми познакомились в параллели классов в течение года. Налицо развитие коммуникативных универсальных учебных действий. 27% обучающихся полюбили делать подарки своими руками; 19% начали писать фантастические сказки. И это результат организованной внеурочной работы всего лишь одного года.

Одна из программ внеурочной деятельности, предложенная для обучающихся параллели 4-х классов, это «Геометрия в пространстве». Курс, который предусматривает за шесть занятий познакомить обучающихся с пространственными фигурами, знание которых в курс начальной школы не входит: куб, прямоугольный параллеле-

пипед, треугольная пирамида, четырехугольная пирамида, треугольная призма. Дети научились строить развертки фигур при помощи линейки и циркуля, сгибать картон и склеивать фигуры. На итоговом занятии обучающимися проводилась работа в группах. Изделие – домик на основе прямоугольного параллелепипеда и треугольной призмы. Дети могли выбирать разные размеры фигур и соотносить их друг с другом. Таким образом, ребенок на таком занятии закрепляет свои умения работать с циркулем и линейкой на нелинованной плоскости, использовать знания о прямоугольном параллелепипеде как фигуре-коробочке для упаковки подарков, это тоже расширило социальные рамки использования геометрических фигур.

После каждого занятия все изготовленные фигуры дети выставляли на демонстрационном столе и, меняя их положение, складывали в разные формы, фотографировали их. Рассматривая фотографии, дети анализировали положительные и отрицательные стороны собственной работы и, сравнивая свою работу с работой других, оценивали ее и искали возможность исправить то, что необходимо. Озвучивать свои ошибки на публику получается не у всех, а такая форма оценивания позволяет вызвать у ребенка и здоровую форму конкуренции. Так появилась возможность научиться оценивать свою работу и работу других, постепенно формируется навык применения и использования продуктов своего труда. 14% опрошенных ребят заявили, что выложили фотографии своих работ на страничке в Интернет. Ребята предлагали преобразования для геометрических фигур: из куба изготовили кубики для настольных игр, для игры изучения малышами цифр и букв; из прямоугольного параллелепипеда – упаковочная коробочка для подарков, украшенная яркой бумагой или стразами. Изменив размер, изготовили дом для игр, в котором появилась дверь из заведомо незафиксированной грани. На школьном конкурсе «Новогодняя елка» в 2017 году ребята нашей команды изготовили необычную новогоднюю елку из прямоугольных параллелепипедов разного цвета. Получилась нестандартная работа, которая не требовала материальных затрат родителей. В ходе внеурочного курса «Пространственная геометрия» формировались как раз метапредметные навыки, которые позволили 27% опрошенных детей полюбить работу своими руками.

Второй пример курса – это «Воронеж в цифрах». Здесь дети изучают информацию о Воронеже, связанную с цифрами: годы издания книг или постройки зданий, даты, связанные с особыми событиями в истории города. Составляют задачи, используя знания типов задач из курса математики. Создают странички задач, формируют странички в сборник, получается целый проект. Таким образом, дети знакомятся с историей Воронежа и совершенствуют свои математические и коммуникативные навыки. Как раз 19% опрошенных начали писать фантастические сказки, а Максим Наймушин и Софья Патлатая приняли участие в муниципальном конкурсе «Не дружи со своей обидой», организованном ГБУВО «Центр психолого-педагогической поддержки и развития детей» и получили сертификаты центра.

Курсы внеурочной деятельности ориентированы на 1-4 классы и находятся в стадии разработки авторских программ как краткосрочных курсов. В текущем году проходит работа по совершенствованию тематической и организационной структуры занятий с целью ее приближения к запросам детской аудиторией.

Л и т е р а т у р а

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2018. – 48 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2019. – 31 с.
3. Мартынова С.А. Внеурочная деятельность в соответствии ФГОС НОО / С.А. Мартынова // Молодой ученый. – 2015. – №2 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive> (Дата обращения 25.05.2019).
4. Савиных Г. Как оценить качество внеурочных занятий по новым требованиям ФГОС / Г. Савиных // Справочник заместителя директора школы. – 2018. – №2 [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/> (Дата обращения 25.05.2019).
5. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. – М.: Просвещение, 2014.
6. Астафьева Н.В. Использование активных форм обучения в предметной и внеурочной деятельности / Н.В. Астафьева // Молодой ученый. – 2015. – №2.1 (82.1) январь 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive> (Дата обращения 25.05.2019).

СО Д Е Р Ж А Н И Е

		Стр.
----	Психолого-педагогические особенности педагогической деятельности	
Воронова Е.Н., Кокина М.В., Зотова Л.В.	Организация деятельности адаптационной группы в дошкольной образовательной организации для детей раннего возраста 1,5-3 лет	3
Малахова О.А., Шатских Л.И.	Ранняя диагностика психофизических качеств детей как маркер их достижений в игровых видах спорта	8
Сальникова Ю.В.	Рефлексия в образовании	17
Смолянинова Т.С.	Роль значимости родителей и педагога как типичных персон из числа референтных лиц для младшего школьника	24
Шипулина Ю.И.	Экотерапия как способ борьбы с синдромом эмоционального «выгорания» педагога	35
	Инновационные образовательные технологии	
Волвенкина С.В.	Практическое использование современных технологий обучения английскому языку с учебно-методическим комплектом В.П. Кузовлева «Английский язык 2-11»	40
Гранкина Л.В., Сидорова М.В., Игонина А.Н.	Использование методов теории решения изобретательских задач в организации дидактических игр, способствующих развитию мышления дошкольников	47
Еремеева О.А.	Использование приемов технологии развития критического мышления на уроках русского языка в 6 классе	51
Копалиани Л.Н.	Инновационные средства оценивания метапредметных результатов обучения	64
Павленко С.В., Забугина И.Ю.	Формирование инициативы и самостоятельности как способ развития личности ребенка на этапе дошкольного детства	69
Паринова И.В.	Модель школы, обеспечивающей доступное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного учреждения	76
Сидорова М.В., Михайлова О.Е., Проценко М.А., Олекминская Л.Д.	Студийный детский сад – это реальность или мечта? Пространство, насыщенное возможностями, или Зарисовки с натуры	85
Тацилина Л.М.	Микротопонимика села Шрамовка Россошанского района Воронежской области	93

СО Д Е Р Ж А Н И Е

Стр.

Качество учебно-воспитательного процесса		
Беспаленко В.В.	Философия красоты в творчестве И.С. Тургенева (на основе анализа школьной литературы)	104
Волгина И.В., Костылева О.В.	Формирование культуры межличностных отношений в малокомплектной школе	112
Гавриленко О.Н.	Эвристические методы обучения на уроках английского языка	121
Масловская Ю.А.	Изучение элементов дискретной математики в начальной школе	126
Табачников Б.Я., Авилова Н.П.	Театр и педагогика	131
Повышение квалификации педагогических работников		
Зыкова Н.Ю.	Синдром эмоционального выгорания в профессиональной деформации педагогов-психологов, работающих с детьми с особенностями в развитии	138
Петрова Н.Н.	Учитель, ученик: учебное сотрудничество	145
Чурляев Ю.А.	Анализ эффективности внедрения педагогических условий по развитию интереса старшеклассников к профессиям естественнонаучной направленности на основе географических знаний	156
Реализация компетентностного подхода в образовании		
Беспаленко Е.М., Беспаленко В.В.	Управление конкурентоспособностью образовательной организации	165
Дмитриева Т.Н.	Мониторинг формирования навыков исследовательской работы на примере объединения «Друзья леса»	179
Нечпаева С.А., Шамшева Г.В.	Системная организация внеурочной деятельности обучающихся начальной школы в рамках линейного расписания	191

Сведения об авторах

Авилова Наталья Петровна, заместитель директора по учебно-воспитательной работе МБОУ СОШ №2 г. Воронежа

Беспаленко Виктория Владимировна, учитель русского языка и литературы МБОУ СОШ №100 г. Воронежа, аспирант ВГПУ

Беспаленко Елена Михайловна, доцент кафедры физической культуры, основ безопасности жизнедеятельности и воспитательных технологий ВИРО, г. Воронеж

Волвенкина Светлана Вячеславовна, учитель английского языка, учитель-методист МБОУ «Репьевская школа» Репьевского муниципального района Воронежской области

Волгина Ирина Валентиновна, учитель начальных классов МКОУ «Старочигольская СОШ» Аннинского муниципального района Воронежской области

Воронова Елена Николаевна, заместитель заведующей по учебно-методической работе МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №196» г. Воронежа

Гавриленко Ольга Николаевна, учитель английского языка, МБОУ «Лицей №9» г. Воронежа

Гранкина Людмила Васильевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №141» г. Воронежа

Дмитриева Татьяна Николаевна, учитель биологии МКОУ Садовская СОШ №2 Аннинского муниципального района Воронежской области

Еремеева Оксана Алексеевна, учитель русского языка и литературы МБОУ Гимназия им. А. Платонова г. Воронежа

Забугина Ирина Юрьевна, педагог-психолог МБДОУ «Подгоренский детский сад №2» Подгоренского муниципального района Воронежской области

Зотова Людмила Викторовна, воспитатель МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 196» г. Воронежа

Зыкова Наталья Юрьевна, кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВО «Воронежский государственный институт физической культуры», г. Воронеж

Игонина Анастасия Николаевна, воспитатель МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №141» г. Воронежа

Кокина Марина Вячеславовна, воспитатель МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №196» г. Воронежа

Копалиани Людмила Николаевна, учитель математики МБОУ «СОШ №25 с УИОП им. Героя Советского Союза Б.И. Рябцева» г. Россоши Россошанского муниципального района Воронежской области

Костылёва Ольга Викторовна, учитель русского языка и литературы МКОУ Старочигольская СОШ Аннинского муниципального района Воронежской области

Малахова Ольга Александровна, педагог-психолог, учитель-дефектолог МКДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №4» Аннинского муниципального района Воронежской области

Масловская Юлия Александровна, учитель начальных классов, МБОУ лицей №4 г. Россоши Россошанского муниципального района Воронежской области

Неченаева Светлана Анатольевна, учитель начальных классов МБОУ «СОШ №101» г. Воронежа

Олёкминская Лариса Дмитриевна, педагог-психолог МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №141» г. Воронеж

Павленко Светлана Викторовна, заведующий МБДОУ «Подгоренский детский сад №2» Подгоренского муниципального района Воронежской области

Паринова Ирина Викторовна, директор МБОУ СОШ №90 г. Воронеж

Петрова Надежда Николаевна, мастер спорта, учитель физической культуры МКОУ «Новохоперская СОШ №91» Новохоперского муниципального района Воронежской области

Сальникова Юлия Вячеславовна, педагог-психолог МБДОУ Аннинский детский сад общеразвивающего вида «Росток» Аннинского муниципального района Воронежской области

Сидорова Марина Владимировна, заведующая МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №141» г. Воронеж

Смольянинова Татьяна Сергеевна, учитель начальных классов МБОУ «Гимназия №1» г. Воронеж, аспирант кафедры общей и социальной педагогики ВГПУ

Табачников Бронислав Яковлевич, профессор, заслуженный работник высшей школы РФ, заведующий кафедрой педагогики и методики гуманитарного образования ВИРО, г. Воронеж

Тацилина Лариса Михайловна, учитель русского языка и литературы МКОУ СОШ №2 им. Н.Д. Рязанцева г. Семилуки Семилукского муниципального района Воронежской области

Чурляев Юрий Алексеевич, кандидат педагогических наук, учитель-методист МБОУ «Лицей №9» г. Воронеж

Шамшева Галина Викторовна, учитель начальных классов МБОУ «СОШ №101» г. Воронеж

Шипулина Юлия Ивановна, педагог-психолог в МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 31» г. Воронеж

ВЕСТНИК ВИРО

Выпуск 3

Научное издание

Редактор Е.В. Шишкина

Подписано в печать 30.05.2019. Формат 60×84 1/16

Печать офсетная. Уч.-изд.л. 6,25. Тираж 500.

ВИРО

394043, Воронеж, ул. Березовая Роща, 54