

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ
И МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ
ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. Н.Ф. БУНАКОВА»

ВЕСТНИК ВИРО

ВЫПУСК 5

ВОРОНЕЖ 2020

УДК 37.0
ББК 74.04
В 38

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

В 38 **Вестник ВИРО.** – Вып. 5. – Воронеж: ВИРО им. Н.Ф. Бунакова, 2020. – 153 с.
ISBN 978-5-9907346-9-2 (Серия)
ISBN 978-5-6043703-9-1 (Выпуск 5)

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 978-5-6043703-9-1

© ВИРО им. Н.Ф. Бунакова, 2020
© Авторы статей, 2020

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.881.111.1

Обучение английскому языку с использованием методов музыкальной педагогики

И.Н. Бородкина,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
лицей №5, г. Воронеж

Аннотация. В статье анализируются методы и аспекты музыкальной педагогики, которые могут применяться на уроке иностранного языка. Изучается возможность интеграции школьных предметов музыки и иностранного языка. Рассматриваются их возможности в развитии таких качеств обучающихся, как мотивация, память, лексическая грамотность.

Ключевые слова: метод; музыкальная педагогика; мотивация; обучение иностранному языку.

Teaching English using Methods of Musical Pedagogy

I.N. Borodkina,

Municipal Budgetary Educational Institution Lyceum №5, Voronezh

Annotation. The article analyzes the methods and aspects of musical pedagogy that can be used in a foreign language lesson. The possibility of integrating school subjects of music and a foreign language is being studied. Their capabilities in the development of such qualities of students as motivation, memory, and lexical literacy are examined.

Keywords: method; musical pedagogy; motivation; teaching a foreign language.

В современном мире всё больше внимания уделяется изучению иностранных языков, поиску новых методов и способов обучения. К сожалению, наблюдая за современными подростками, можно

выделить три основные сферы, где они могут столкнуться с иностранным языком: просмотр сериалов, сетевые онлайн игры и прослушивание песен. Если с первыми двумя вариантами, возможно, встречается меньше людей, то третий вариант – иностранные песни, окружают нас везде. Именно этот факт мы постарались учесть на уроках английского языка. Об этом и поговорим ниже поподробнее.

Адриан Леверкюн, герой романа Т. Манна, отмечал нерасторжимость музыки и языка. «В сущности они составляют единое целое, язык – это музыка, музыка – это язык» [5, с. 167]. Музыка может быть словом, ведь её можно записывать словами, как это делал Бетховен.

Одной из главных задач при обучении языку является развитие коммуникативной компетенции. «Основной целью изучения английского языка является не только формирование и развитие коммуникативной культуры людей, изучающих язык, а и их обучение практическому овладению английским языком» [2, с. 207].

Многочисленными учёными и педагогами отмечалось, что ученик учится большему, получает больше знаний, когда он видит смысл в том, что он изучает, когда он понимает, где и когда ему пригодится знание иностранного языка. «Навыки должны образовываться только в условиях и под влиянием подлинной речевой деятельности, но главным психологическим условием образования навыков говорения является вовсе не многократность речевого действия, а наличие слухового образа или представления того, что должно быть сказано» [1, с. 90]. Песни на иностранном языке соответствуют двум этим критериям: показывают самый распространенный вариант, где может пригодиться язык и формируют «слуховые образы».

«Язык и музыка – две знаковые системы; в основе каждой из них лежит звук» [6, с. 130]. Эти материи дополняют друг друга и являются проекцией устной речи, которые содержат аналогичные единицы. «Язык, как и музыка, имеют определенную структуру и правила. Фразы и предложения выстраиваются из слов и нот; в них есть ритм, размер, рифма. Язык, как и музыка, выполняет четыре функции: служит средством познания, общения и выражения отношения к миру, является хранителем национальной культуры, выступает в качестве инструмента образования, развития и воспитания» [6, с. 131].

Большую роль при обучении иностранному языку играет память. «При обучении иностранному языку, используя музыку, ученики быстро развивают зрительную, слуховую, моторную виды памяти. Ребенок смотрит в слова песни и запоминает их зрительно. Если ребенок не умеет еще читать, он запоминает картинки, связанные с песней, тем самым запоминая текст, играет мелодию, если умеет. Запоминает механически движения руками, так как слова песни вводят вместе с движениями, потому что заучивание слов в процессе игры с музыкальным сопровождением способствует более быстрому запоминанию мелодии и слов на слух, беспереводному пониманию многих слов песен» [3, с. 41].

По мнению народного учителя СССР М.А. Картавцевой, «...одновременное формирование всех музыкальных способностей учащихся: слуха (мелодического, гармонического и полифонического), памяти, чувства ритма, творческого воображения...» [8, с. 62], отображает необходимые задачи и для урока иностранного языка, где существует взаимосвязь указанных выше компонентов.

На протяжении многих лет на уроках широко применяют песенный и музыкальный материал. Песни и классическая музыка помогают задействовать больше органов чувств, что и приводит к эффективному учебному процессу. Он не только помогает получить эстетическое удовольствие от прослушивания, снять напряжение, но и несёт в себе большой образовательный потенциал. «Песня, с одной стороны, является образцом звучащей иноязычной речи, а с другой – носителем культурологической информации» [7, с. 50].

В.Г. Перчаткина отмечает, что песню можно использовать на всех этапах урока, прибегая к различным видам заданий при работе с песней. Должны быть задания до прослушивания песни, затем прослушивание материала и заключительные упражнения.

Ценность песни на уроке иностранного языка заключается в её простоте, увлекательности. Они, как правило, небольшие, завершённые, связанные тексты со смыслом. Очень часто хотим мы этого или нет, песня надолго остаётся у нас в голове, «прокручивается», что и способствует повторению и закреплению изучаемого при помощи песни материала. «Разучивание и исполнение коротких, не-

сложных по мелодическому рисунку песен с частыми повторами помогают закрепить правильную артикуляцию и произнесение звуков, правила фразового ударения, особенности ритма и т.д.» [4, с. 45].

Чтобы эффективно использовать песню, необходимо создавать более расширенные задания. Можно сказать, что интеграция предметов направлена не только на поиски новых методов обучения, но и на развитие скрытого потенциала педагогического коллектива.

«Успешность воплощения той или иной педагогической концепции зависит от педагогической обученности и профессиональной подготовленности, базирующейся на непрерывном обновлении содержания образования, форм и методов обучения, а также на непрерывной интенсификации учебного процесса» [8, с. 62].

При обучении иностранному языку и музыке большую роль играют общедидактические принципы: воспитывающее обучение; сознательность; активность; наглядность; доступность; посильность; прочность.

Существуют также и различные принципы, характерные для того или иного предмета (табл. 1).

Таблица. Частнодидактические принципы иностранного языка и музыкальной педагогики.

иностраннный язык	музыкальная педагогика
принцип дифференциации и интеграции	принцип индивидуализации (каждый индивид так или иначе связан с миром)
принцип учёта родного языка	принцип взаимного влияния учитель-ученик
принцип коммуникативной направленности	принцип личностного способа отношения к миру вокруг нас.

Рассмотрев принципы двух дисциплин, можно с уверенностью сказать, что в их основе лежат похожие цели, но каждая дисциплина имеет собственные важные аспекты, которые прекрасно дополняют друг друга.

Взаимосвязь иностранного языка и песни на уроках иностранного языка может оказывать позитивное влияние на мотивацию, развитие памяти, снятие языкового барьера, нахождение в «ситуации

успеха». При помощи песни развивают аудирование, говорение, чтение и письмо. Всё зависит от разработанных заданий. Не стоит забывать о важности подбора песенного материала, согласно уровню владения языком, теме и соответствию языковых норм.

Остановимся подробнее на упражнениях, которые могут стать полноценным этапом урока.

Самым простым вариантом для младших школьников могут быть различные задания типа «караоке». До начала работы над песней учитель с учениками отрабатывает, например, фразу «How are you?». Изначально на вопрос может ответить сам учитель, затем несколько учеников отвечают на этот вопрос, имея возможность переспросить своего соседа. Далее ученики видят слова песни (лучше всего сделать это при помощи проектора) и в первый раз слушают. Во второй раз пытаются петь совместно с певцом. На третьем этапе они видят только слова и исполняют песню самостоятельно. В качестве завершения рассказывают по-английски, как дела у героя песни.

Сейчас можно заметить стремление к использованию подвижности на уроке. Например, упражнения для развития слуха и звукобуквенного соответствия. Обучающиеся становятся вокруг стола, на котором лежат карточки со словами из песни. Под музыку они начинают двигаться по часовой стрелке и когда слышат слово, должны взять карточку с этим словом со стола. Данное упражнение вызывает положительные эмоции.

Если современным ученикам дать одинаковое задание на листе и предложить выполнить такое же задание на электронной доске, то они, как правило, выберут второй вариант. Если нет электронной доски в классе, то можно воспользоваться сайтом Kahoot.com, где могут быть задействованы все обучающиеся. Ответы можно вносить также при помощи мобильных телефонов.

Например, прослушивается отрывок песни.

На доске представлены два варианта ответа со словами омофонами sheep-ship. Дети должны выбрать подходящее слово, в зависимости от темы урока, вписать его, зная первую букву.

Или: должны вписать антоним к выделенному слову. Например, one big, two big, three big Indians. Можно сделать наоборот, сначала попробовать подобрать антонимы, а затем проконтролировать при помощи песни.

Или: расшифровывают фразу из перемешанных слов или слово из перемешанных букв, вписывают слово, переведя его на английский (behind, голубой, eyes).

Таким образом, учитель привлекает интерес к своему предмету, учитывая интересы и потребности детей, в чем ему помогает песня. Не стоит считать, что песня не имеет места быть на занятии. Важно научиться её преподносить как интересный и целесообразный этап урока с большим потенциалом.

Литература

1. Беляев Б.В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. 2-е изд. / Б.В. Беляев. – М.: Просвещение, 1965. – 229 с.
2. Вебер И.С. Метод языкового погружения на уроках английского языка в современной школе / И.С. Вебер // Молодой ученый. – 2019. – №6. – С. 207-209.
3. Габдрахманова Ю.А. Важность применения музыки на уроках английского языка / Ю.А. Габдрахманова // Молодой ученый. – 2016. – №7.5. – С. 41-42.
4. Кудравец О.В. Музыка и песни на уроках немецкого языка / О.В. Кудравец // Иностранные языки в школе. – 2001. – №2. – С. 46-49.
5. Пасько Ю.В. Взаимопроникновение музыки и языка в творчестве Э. Елинек (на примере романа «Пианистка») / Ю.В. Пасько // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – №3. – С. 165-169.
6. Перчаткина В.Г. Роль музыкального компонента в процессе изучения иностранному языку / В.Г. Перчаткина // Казанский педагогический журнал. – 2016. – Вып. 4. – С. 130-134.
7. Синькевич Г.С. Песня на уроке английского языка / Г.С. Синькевич // Иностранные языки в школе. – 2002. – №1. – С. 50-54.
8. Холостякова Л.В. Музыкальная педагогика: концепции, методы и специфика / Л.В. Холостякова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – М., 2012. – №5. – С. 61-64.

Учитесь видеть необычное в обычном

Ю.В. Бражникова,

муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
детский сад «Сказка», г. Острогожск Воронежской области

Аннотация. В статье рассматривается развитие креативного мышления у детей дошкольного возраста с помощью технологии друдлы. Предлагаются варианты работы с данной технологией у детей младшего и старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольный возраст; креативность; мышление; развитие; технология; друдлы.

Learn to See the Unusual in the Ordinary

Yu.V. Brazhnikova,

Municipal Official Preschool Educational Institution Kindergarten «Skazka»,
Ostrogzhsk city, Voronezh region

Annotation. The article discusses the development of creative thinking in preschool children using the technology of Drudle. Options for working with this technology in children of younger and older preschool age are offered.

Keywords: preschool age; creativity; thinking; development; technology; proudly.

В современных условиях «выживания» нам всё сложнее и сложнее быть конкурентоспособными. Мы должны кому-то что-то постоянно доказывать и удивлять. Искать новое и быть креативными. Очень важно начинать развивать эти способности с самого раннего возраста, потому что возраст 3-5 лет является наиболее благоприятным периодом для развития креативности [2]. Соответственно, современному воспитателю приходится подстраиваться под новые требования образования и создавать все условия для развития такой личности, которая будет способна выходить за пределы известного, сможет принять нестандартное решение и увидеть в обычном необычное. Сложно ли создать такие условия? Конечно! Можно ли создать такие условия? Наверное. К счастью, много работ

как зарубежных авторов (Е. Торранс, К. Роджерс, А. Маслоу, Ж. Тейлор, Т. Рибо), так и отечественных (Л.С. Выготский, Д.Б. Богоявленская, Б.М. Теплов, Я.А. Пономарев, А.М. Матюшкин, С.Л. Рубинштейн, Е.Л. Яковлева, В.А. Моляко, Н.С. Лейтес) уделено вопросам развития творческих способностей [7]. Как же воспитателю можно понять и разглядеть креативность ребенка? У дошкольника это лучше всего сделать в игре, причем временное ограничение исключить и постараться привлечь в игру ситуацию проблемного характера без её очевидного решения. Таким образом, можно сказать, что методом диагностирования креативности у дошкольников, можно считать эксперимент и наблюдение в естественных условиях [6]. Именно так, не мешая, мы сможем увидеть у ребенка стремление самостоятельно раскручивать сюжет игры, при этом необычным, неординарным способом решая проблемные ситуации [1].

Сложно найти технологию, которая бы помогала развитию особого нестандартного мышления детей, была бы им интересна. Этим требованиям отвечает игра «Друдлы». Друдлы (или по-английски *droodles*) – это «детские», созданное в 1950-х годах американским автором Роджером Прайсом и креативным продюсером Леонардом Стерном. Название *droodle* – это сочетание трех слов «*doodle*» (каракули), «*drawing*» (рисунок) и «*riddle*» (загадка). Друдлы – это черно-белые картинки «без названия», правильного названия не существует. В этой игре будет считаться правильным самый необычный ответ [5]. В друдлы дети играют все вместе и самостоятельно. Педагогу важно придерживаться принципов постепенного усложнения задачи: работать от простого к более сложному, стараться насыщать игру новизной объектов и постепенно увеличивать количество друдлов. Чтобы ребенок мог «покреативить», подбираются друдлы по какой-то определенной тематике (в основном тема совпадает с событием недели) или самостоятельному замыслу детей. Обязательное условие – нет проигравших, но поощряются самые интересные и нестандартные решения. Самым лучшим ответом будет тот, который никому даже не придет в голову, но при этом трактовка друдла окажется всем очевидной. Вот этого ребенка можно будет поздравить с тем, что он обладает креативным мышлением [8].

С этой техникой мы работаем больше года, начали с подготовительной к школе группой, а уже в этом году решено «подрудить» с малышами. Конечно, друдлы для малышей отличаются от тех рисунков, которые используются со старшими дошкольниками, те были более простыми, но всё равно, игра давалась нелегко: дети неохотно включались в игру, если это делали, то далеко не все (не более четырех человек), они видели в рисунках только круги и треугольники. Понятно, что малышам гораздо сложнее соотносить образы с рисунком, поэтому дети рассматривают картинку не один раз, крутят её и смотрят на рисунок под другим углом. Мы пробовали ограничить малышам тему ответов, например, вопросом, а что это за животное? Помогали ребёнку сосредоточиться, сузив область поиска. Если видели, что воспитанник затрудняется, предлагали ему свои версии. Объясняли, почему картинка похожа именно на этого животного. Не сразу, конечно, но со временем, воспитанники начали понимать смысл игры и стали видеть в картинках что-то новое, им стало интересно и все дети с удовольствием начали включаться в игру, и мы «друдлили» уже всей группой. Следующим этапом в работе с малышами было рисование друдлов.

Уже с младшего дошкольного возраста все дети любят рисовать [3]. Часто взрослые эти рисунки называют каракули. При использовании приема «оживления», каракули превращаются в разнообразные образы. Приклеив лапы, глаза и дорисовав рот, ребята узнают в своих каракулях кота, цветок или солнце. Объединив все эти образы, мы начали придумывать с детьми различные смешные истории. Хочется отметить, что друдлы рекомендуют рисовать только черным карандашом на белой бумаге. Считается, что этот фон наиболее подходит и не ограничивает фантазию ребёнка [5].

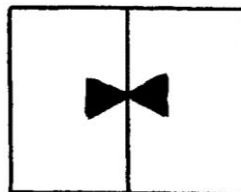


Старшим дошкольникам в самом начале предлагались готовые головоломки, которые можно с легкостью найти в интернете. Например, показав детям рисунок (рис. 1) и задав им вопрос «Что это такое?», получали множество ответов (пяточок, голова Бэймокса (персонаж мультфильма), смайлик расплющенный, авокадо с 2-мя ко-

сточками, глаза на лице, робот, батон, стол с 2-мя тарелками, пешеходный светофор, корабль НЛО, инопланетянин, робот-пылесос, трубка телефона, нос с бородавками, тарелка с яблоками, пуговица, розетка, шляпа мухомора, сумоисты на ринге, черепаха, толстый дядя плывет). Один простой рисунок и более 20 ответов!

Постепенно стали вводить новые, более сложные друдлы и просили ребят подрисовать что-то свое, закончить картину. В результате, у детей выходили необыкновенные рисунки, не похожие друг на друга. Было потом очень весело беседовать с воспитанниками, которые с удовольствием рассказывали, что они увидели и почему нарисовали именно этот рисунок. Со временем мы вышли на новый уровень игр с друдлами. Теперь уже дети придумывали и рисовали друдлы, а мы с коллегами, как участники игры, пытались их разгадать и придумывали свои ответы. Оказалось, как это не странно, что дети справлялись с задачей разгадывания гораздо быстрее и их ответы были более необычными, чем ответы коллег. И мы лишний раз убедились, что качество креативности необходимо в себе постоянно развивать не только детям, но и взрослым. Ребята были настолько увлечены, что каждый решил даже создать свою личную книгу друдлов: кто-то делал загадки для детей, а были и такие ребята, которые хотели, чтобы их друдлы разгадывали только взрослые. Для этого мы подключили родителей, они помогли своим детям «издать» книгу. Некоторые родители разрезали обычную тетрадь 12 листов пополам, кто-то просто купил небольшой блокнот, а были и такие родители, которые самостоятельно с детьми смастерили и украсили книгу в технике скрапбукинг. Таким образом, дошколята смогли втянуть в друдлы и своих родителей, взрослые тоже не смогли устоять перед прекрасной возможностью «подрудить» вместе с детьми. Работая с ребятами, мы поняли, что игр в друдлы можно придумать очень много: «Придумай несколько вариантов ответов», «Дорисуй, чтобы получилось...», «Придумай свой друдл», «Придумай сказку, историю», «Отгадай, какая сказка спряталась», «Зашифруй в друдлах послание другу», «Выбери из предложенных друдлов те, которые можно отнести к ... животным, мебели, фруктам и т.д.», «Что здесь лишнее?», «Назови одним словом» и т.д. [5].

«Умельцы» в отгадывании друдлов советуют, чтобы придумать неординарное название друдла, необходимо к рисунку составить ассоциативный ряд, под разными углами посмотреть на рисунок, соотнести с абстрактным рисунком привычные для нас объекты и попробовать наделить их невероятными способностями [5]. Например, про друдл на рисунке 2 можно сказать, что это бабочка, которая летит над дорогой или, что это мужчина в бабочке, которую зажалось дверью лифта или, что это шкаф с ручками и т. д.



Поработав больше года в этом направлении, мы поняли, что друдлы способствуют развитию нестандартного мышления как у детей старшего дошкольного возраста, так и у малышей; развивают воображение, заставляя наш мозг переработать большое количество информации для того, чтобы сравнить образ объекта с образом на рисунке [4]. Учат видеть нас мир другими глазами и замечать в обычном необычное, стараясь подходить к решению задач креативно.

Литература

1. Антонова О. Умные игры умные дети. Развивающие игры и упражнения для детей / О.Антонова. – Новосибирск, 2008. – 270 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 2007. – 370 с.
4. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество / А.М. Матюшкин. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 720 с.
5. Рубанцев В. Друдлы, пятна Роршаха и другие загадочные картинки / В. Рубанцев. – СПб.: БХВ-Петербург, 2017. – 128 с.
6. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1959. – 354 с.
7. Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х т. Т.1 / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
8. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е.Л. Яковлева. – М., 1997. – 314 с.

Развитие лидерских способностей подростков в работе районной детской организации «Семь цветов радуги»

Е.М. Власенко,

муниципальное казенное учреждение дополнительного образования
«Подгоренский Дом детства и юношества»
Подгоренского муниципального района Воронежской области

Аннотация. В статье описана методика-технология развития лидерских способностей подростков через их вовлечённость в деятельность районной детской организации «Семь цветов радуги» и её актива – клуба «Лидер».

Ключевые слова: лидер; детское движение; районная детская организация; развитие лидерских способностей; воспитательные мероприятия; социальные проекты; коллектив.

The Development of Leadership Abilities of Adolescents in the Work of the Regional Children's Organization «Seven Colors of the Rainbow»

E.M. Vlasenko,

Municipal State Institution of Additional Education
«Podgorensky House of Childhood and Youth»
of the Podgorensky Municipal District of the Voronezh Region

Annotation. The article describes the methodology and technology of developing leadership abilities of adolescents through their involvement in the activities of the regional children's organization «Seven Colors of the Rainbow» and its asset club «Leader».

Keywords: leader; children's movement; the regional children's organization; development of leadership abilities; educational events; social projects; staff.

Многие отечественные и зарубежные педагоги, психологи и социологи обращают большое внимание на проблему лидерства и лидерских способностей личности. Ими исследуются наиболее благоприятные ситуации и условия для выдвижения на лидирующие позиции, создаются методики формирования лидерских качеств и

развития лидерского потенциала подрастающего поколения. Повышенный интерес к данному актуальному на сегодняшний день вопросу вызван стремительными изменениями во всех сферах жизнедеятельности современного общества: экономике, политике, науке, образовании и др. [1]

В процессе социального становления подростков решающее значение имеют стимулирование лидерства и развитие организаторских способностей. При этом важно, чтобы подросток был готов к проявлению лидерских качеств именно при организации социально значимых дел. Формирование лидерской позиции – это обучение эффективной работе в команде, это активные отношения к жизни, развитие способности рефлексировать, оказывать влияние на людей, превращая их в единомышленников, направляя их усилия на достижение общих социально-значимых целей. Лидерская позиция характеризуется ответственным отношением к себе, другим членам группы, природе, миру, готовностью взять на себя ответственность при решении проблем.

Лидерство – это система взаимоотношений в группе, когда один человек выступает с инициативой и берет на себя ответственность за действия группы и их возможные последствия, а другие готовы следовать предложенной инициативе и прикладывать для этого значительные усилия. Фактически в группе происходит дифференциация – разделение группы в результате деятельности, общения и взаимодействия её членов. Каждый член группы в соответствии со своими деловыми и личностными качествами, вкладом в общее дело, развитостью чувства долга и ответственности, благодаря признанию группой его заслуг и способности оказывать влияние на окружающих, занимает определённое положение в системе групповой организации, т.е. в её структуре [2].

В отечественной науке и практике значительное внимание уделялось выработке определения понятия лидерства, при этом исследователи обращались к различным его граням, что привело к многообразию определений. Несмотря на это, все они вычленяют существенные характеристики данного феномена: ведущую роль в достижении групповой цели, принадлежность лидера к неформальной структуре отношений. При этом лидерская позиция не противо-

поставляется положению других членов группы, а отношения «лидер-ведомый» рассматриваются как единая система. Эффективность лидерства связывается с успешностью совместной деятельности группы и не отделяется от неё [2].

Детская организация «Семь цветов радуги» Подгоренского муниципального района Воронежской области ведёт свою работу в направлении развития лидерских способностей подростков. Раскрытие лидерского потенциала ребёнка и его развитие достигается через организацию и проведение массовых мероприятий, участие в конкурсах различного уровня, распределение обязанностей среди команды и делегирования некоторых полномочий обучающимся. Эта воспитательная работа проводится регулярно в каждом школьном детском объединении и в клубе «Лидер» Подгоренского Дома детства и юношества.

Районная детская организация «Семь цветов радуги» – это общество всех школьных детских объединений Подгоренского района. Работа ведётся по программе «Содружество», которая включает в себя семь блоков: «Земля родная», «Здравствуйте», «Путь к успеху», «Семья», «Доброе сердце», «Непоседы», «Моя детская организация».

В 2019/20 учебном году в детской организации «Семь цветов радуги» насчитывается 789 активистов. Это ребята из школьных детских объединений и пионерских дружин шестнадцати школ Подгоренского района. В каждом сообществе проводится своя воспитательная работа, подчинённая плану деятельности районной детской организации, которая, в свою очередь, входит в состав детского движения Воронежской области.

В настоящее время все детские организации объединены в Российское движение школьников (РДШ). Это Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация, деятельность которой направлена на воспитание подрастающего поколения, развитие детей на основе их интересов и потребностей, а также организацию досуга и занятости школьников. РДШ как государственно-общественная детско-юношеская организация для всех школьников страны является важной составляющей системы воспитания образовательной организации в части воспитания высоко- нравственных, социально успешных граждан. 29 октября 2015 года

Президент Российской Федерации В.В. Путин подписал Указ №536 «О создании общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» [5].

В Подгоренском районе основная работа по организации и проведению мероприятий ДО «Семь цветов радуги» возложена на клуб «Лидер». Следует отметить, что здесь собраны самые активные ребята, которые хорошо справляются с организаторской деятельностью. Они придумывают, разрабатывают и реализуют социальные проекты, акции, конкурсы и праздники. Обучающиеся участвуют не только в районных, но и в межмуниципальных и областных мероприятиях, всегда достойно представляют наш район, часто занимают призовые места.

На занятиях клуба используются как современные методы обучения, так и традиционные, успевшие себя зарекомендовать с хорошей стороны, теоретические и практические формы работы. Ребята изучают историю детского движения, основы деятельности детской организации, педагогики и психологии, социального проектирования, ораторского мастерства, приёмы, формы и методы организаторской деятельности и т.д. В учебных группах распределяются обязанности, создаются ситуации успеха, условия для становления успешной социально активной личности. Большое внимание уделяется воспитанию патриотизма и формированию здорового образа жизни подрастающего поколения. Обучающиеся становятся более ответственными, самостоятельными, учатся правильно распределять своё время, ставить и достигать цели, не бояться выступать перед разной аудиторией.

Результаты работы по формированию и развитию лидерских качеств подростков подтверждаются проводимыми тестами, опросами, наблюдением за ребятами, которые с каждым годом всё успешнее, с минимальной помощью педагога, могут организовать и провести мероприятия, участвовать в значимых конкурсах.

В каждой группе разных годов обучения клуба «Лидер» в сентябре и в мае проводятся несколько тестов на выявление уровня развития лидерских качеств. Их результаты вы можете видеть на рисунках 1 и 2.

2018/19 учебный год: 1 группа 1 год обучения, 2 группа 1 год обучения и 3 группа 5 год обучения (рис. 1).

2019/20 учебный год (тест в мае проведён дистанционно): 1 группа 1 год обучения, 2 группа 2 год обучения и 3 группа 2 год обучения (рис. 2).

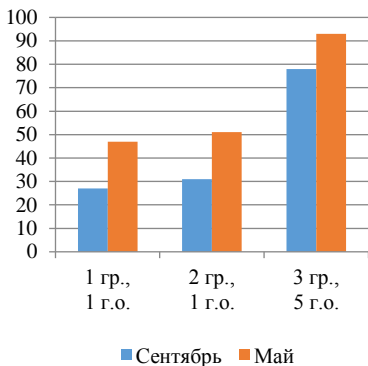


Рисунок 1

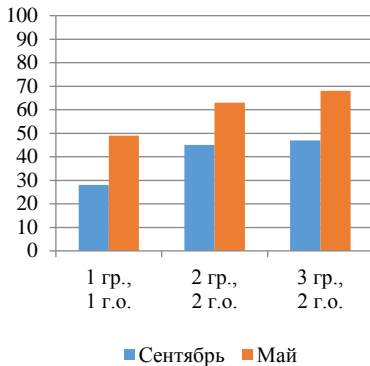


Рисунок 2

Таким образом, мы видим, что результаты проводимого тестирования указывают на явный рост уровня развития лидерских способностей в группах клуба «Лидер» МКУДО «Подгоренский ДДЮ».

Областной конкурс «Лидер XXI века» – яркий показатель успешности проводимой работы. Активисты Подгоренской районной детской организации всегда достойно представляют свой район. В 2016 году Татьяна Леонова заняла второе место в областных этапах детской и взрослой «версиях» этого конкурса. В 2017 Никита Береснев стал победителем и представлял Воронежскую область на Всероссийском этапе конкурса в г. Казань. Их педагог Елена Михайловна Власенко дважды награждена медалями «Педагог-наставник». В 2019 году Анастасия Попова так же стала победителем этого престижного конкурса.

Работа клуба «Лидер» является примером развития лидерских способностей подростков через организацию деятельности РДО «Семь цветов радуги». Это подтверждается результативностью ра-

боты. Если на первых годах обучения активисты занимаются общественной деятельностью под чётким руководством педагога и старших товарищей, то выпускники клуба могут самостоятельно распределить обязанности в группе, провести всю работу по организации и проведению важных мероприятий с небольшими корректировками педагога. Такая социально-педагогическая деятельность, несомненно, влияет и на дальнейшую жизнь выпускников. Активисты более уверены в себе. Какой бы профиль для себя в дальнейшем они ни выбрали, зачастую многие продолжают заниматься общественной деятельностью в учебных заведениях после окончания школы. Хочется отметить, что среди выпускников клуба «Лидер» подавляющее большинство – учащиеся высших учебных заведений.

Литература

1. Зорина А.В. Развитие лидерских качеств / А.В. Зорина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – №1 (35). – С. 126-129.
2. Цыбина Л.А. Профилактика асоциального поведения подростков посредством формирования лидерских качеств / Л.А. Цыбина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – №1 (35). – С. 92-96.
3. Создание модели комплекса мероприятий по поэтапной социализации личности воспитанников / Сост.: Г.А. Наливайко [и др.] // Практический психолог и логопед. – 2010. – 54 с.
4. Уманский Л.И. Поэтапное развитие группы как коллектива / Л.И. Уманский // Коллектив и личность. – М.: Наука, 1975. – С. 77.
5. О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». Указ Президента Российской Федерации от 29.10.2015 г. №536. [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/40137> (05.06.2020).

**Игровые технологии на занятиях по английскому языку
в дошкольном образовательном учреждении
для закрепления лексического материала**

А.А. Гоменюк,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад комбинированного вида №71», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматривается работа с дошкольниками как неотъемлемое звено всей системы языкового образования детей посредством игровых технологий.

Ключевые слова: игровые технологии; сензитивный период; двуязычные дети; творческое мышление.

**Game Technologies in English Classes at a Preschool Educational
Institution to Consolidate Lexical Material**

A.A. Gomenyuk,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Kindergarten Combined Type №71», Voronezh

Annotation. The article considers work with preschool children as an integral part of the entire system of language education of children through gaming technology.

Keywords: gaming technologies; sensitive period; bilingual children; creative thinking.

Проблема интеграции английского языка в образовательную и воспитательную работу ДООУ очень актуальна в данный момент [1, с. 24]. Многие родители желают, чтобы их дети изучали иностранный язык в детском саду. Многочисленные исследования показывают, что именно дошкольный возраст является сензитивным для освоения иностранного языка [5, с. 13]. Дошкольники намного быстрее чем взрослые запоминают иностранные слова, большинство детей способно говорить без акцента, так как у них еще подвиж-

ный речевой аппарат. Различные исследования показали, что изучение второго языка также способствует развитию творческого мышления у детей [4, с. 79].

Но не все дети одинаково успешно овладевают иностранным языком, у некоторых возникают трудности в запоминании новых слов. Нами было проведено обследование детей старшей группы в середине учебного года относительно усвоения нового лексического материала. Мы получили следующие данные: высокий уровень знаний – 17%, средний уровень знаний – 42%, низкий уровень знаний – 41%. Результаты представлены на рисунке 1.

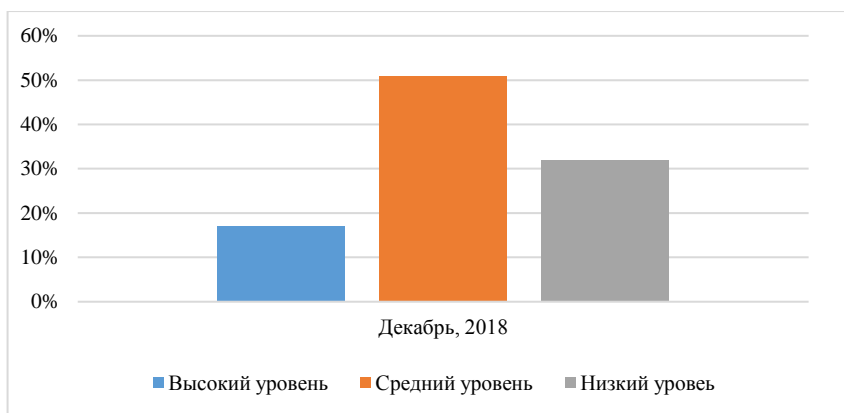


Рисунок 1. Результаты стартовой диагностики, декабрь 2018 года.

С целью повышения уровня усвоения лексического материала нами были использованы новые игровые технологии для запоминания лексического материала.

“Big eaters”.

Child 1: Today I want an egg for breakfast.

Child 2: Today I want an egg and a glass of milk for breakfast.

Child 3: Today I want an egg and a glass of milk and buns for breakfast.

«Обжоры». Учитель показывает детям картинки с фруктами, овощами, продуктами, которые можно съесть на завтрак (или на обед, или на ужин). Затем он просит детей сказать, что

они хотят съесть. Каждый пример будет содержать фразу, которая повторяется и расширяется ребенком, например,

Ребенок 1: Сегодня я хочу яйцо на завтрак.

Ребенок 2: Сегодня я хочу яйцо и стакан молока на завтрак.

Ребенок 3: Сегодня я хочу на завтрак яйцо, стакан молока и булочки.

“Funny tennis”.

Team A: One apple, three pears, five carrots,

Team B: Two apples, four pears, six carrots.

«Весёлый теннис». Учитель объясняет, что дети будут играть в теннис словами, считая от 1 до 10 и используя слова как теннисные мячики (закрепление множественного числа имен существительных). Учитель делит группу на две команды, которые поворачиваются лицом друг к другу. Учитель показывает детям карточки с фруктами, овощами, продуктами и т. д. и карточки с цифрами. Дети должны использовать существительное во множественном числе, например,

Команда А: одно яблоко, три груши, пять морковок,

Команда Б: два яблока, четыре груши, шесть морковок и т.д.

Дети могут также бросать теннисный мяч друг другу, называя слова.

“Hear the difference”:

Cheep/sheep; bag/back; his/hiss; wine/vine.

«Услышь разницу». Учитель разбивает группу на две команды. Учитель заранее готовит список минимальных пар: это слова, которые похожи по звучанию, но отличаются одним согласным или гласным звуком.

Затем учитель зачитывает несколько пар слов. Иногда он просто произносит одно и то же слово дважды. Затем дети отвечают, были ли слова одинаковыми или разными.

“Point to ...”

«Укажите на ...» Учитель кладет карточки с изображениями предметов на стол или на пол перед детьми. Он указывает на каждую из карточек и называет изображенные предметы по-английски. Учитель говорит: «Укажите на ...» и называет одну из карти-

нок. Затем он просит детей указать на правильную картинку. Учитель может также сказать: «Прикоснитесь к ...» и просит детей прикоснуться к названной им карточке».

“Where’s the ...?”

«Где ...?» Учитель показывает детям каждую карточку и называет предмет по-английски, затем кладет карточку на пол или на стол лицевой стороной вниз. Учитель перемешивает карточки на полу или столе. Он просит найти детей определенную карточку. Учитель может подсказывать ребенку, который ищет карточку, двигаться влево или вправо к нужной карточке.

“Yes or No game”.

Игра «Да или Нет». Учитель показывает детям, что он перемешивает карточки в руках, поэтому ни он, ни дети не знают порядок карточек. Он берет одну из карточек и держит ее над головой, чтобы дети могли видеть, какую карточку он держит, а учитель не мог видеть. Педагог свободной рукой указывает на карточку и называет предмет. Учитель просит детей сказать: «Да», если он правильно угадал, и «Нет, извините», если не угадал. Если ответ «Нет, извините», учитель продолжает угадывать, пока дети не скажут: «Да». Педагог также может пригласить некоторых детей на роль учителя, чтобы они угадывали, какая из карточек находится над их головой.

Дети с большим удовольствием выполняли данные игровые технологии, особенно проявляли большой энтузиазм при выполнении заданий, когда присутствовал соревновательный компонент – при делении группы на команды.

В конце учебного года нами была проведена повторная диагностика усвоения нового лексического материала у детей. Были получены следующие результаты: высокий уровень знаний – 26%, средний уровень знаний – 67%, низкий уровень знаний – 7%. Результаты представлены на рисунке 2.

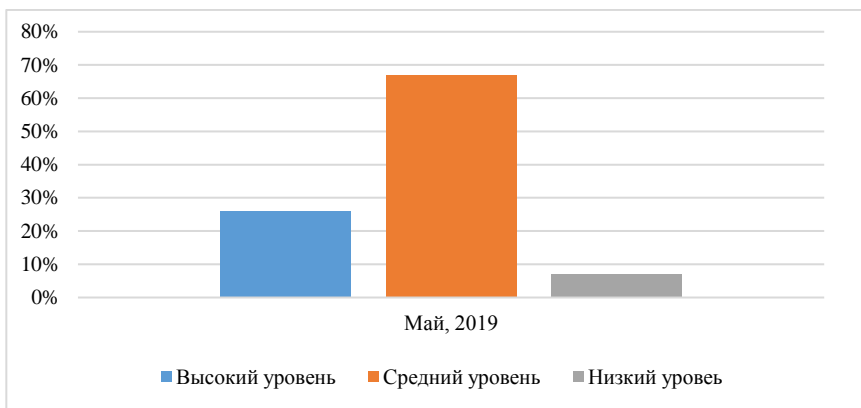


Рисунок 2 Результаты итоговой диагностики, май 2019 года

В результате проведенной работы мы пришли к выводу, что применение разнообразных игровых технологий на занятиях английского языка в детском саду значительно способствует усвоению новых лексических единиц, и позволяет поддерживать интерес у дошкольников к изучению иностранного языка.

Литература

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. / Н.Д. Гальскова – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
2. Иванова М.В. Английский для самых маленьких; Худож. Д. Лемко, Н. Гордиенко, С. Гордиенко и др. / М.В. Иванова. – М.: АСТ: Астрель, 2007. – 159, [1] с.
3. Литвиненко С.В. Английский язык: 5-6 лет: для детей и родителей / С.В. Литвиненко. – Москва: АСТ: Астрель, 2015. – 46 [2] с.
4. Родина Н.М., Протасова Е.Ю. Методика обучения дошкольников иностранному языку: учебное пособие / Н.М. Родина, Е.Ю. Протасова. – М.: Владос. 2010. – 400 с.
5. Шишкова И.А., Вербовская М.Е. Английский для малышей. Учебник / И.А. Шишкова, М.Е. Вербовская. – М.: РОСМЭН, 2014. – 96 с.

КАЧЕСТВО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

УДК 373.2

Проблема оценки качества дошкольного образования в современных условиях

Л.А. Белозорова,

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

И.Л. Пигорева,

муниципальное бюджетное учреждение дополнительного
профессионального образования «Старооскольский институт
развития образования», г. Старый Оскол Белгородской области

Аннотация. В статье на основе анализа теории и практики дошкольного общего образования раскрыты основные подходы к оценке качества дошкольного образования в современных условиях на основе реализации федерального государственного образовательного стандарта. Данная проблема обусловлена реализацией одного из приоритетных направлений государственной политики Российской Федерации в области образования – обеспечения качественного дошкольного образования.

Ключевые слова: модернизация образования; федеральный государственный образовательный стандарт; качество дошкольного образования; образовательные потребности; эффективность деятельности дошкольной образовательной организации.

The Problem of Assessing the Quality of Preschool Education in Modern Conditions

L.A. Belozorova,

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

I.L. Pigoreva,

Municipal Budgetary Institution Additional Vocational Education
«Starooskolsk Institute of Education Development»,
Stary Oskol, Belgorod Region

Annotation. Based on the analysis of the theory and practice of preschool general education, the article reveals the main approaches to assessing the quality of preschool education in modern conditions based on the implementation of the federal state educational standard. This problem is due to the implementation of one of the priority directions of the state policy of the Russian Federation in the field of education – the provision of high-quality preschool education.

Keywords: modernization of education; federal state educational standard; the quality of preschool education; educational needs; the effectiveness of the preschool educational organization.

*Качество дошкольного образования –
это качество жизни ребёнка.
В.И. Слободчиков*

В связи с социально-экономическими изменениями в обществе перед образованием встают качественно новые по содержанию цели и задачи, которые в условиях модернизации образования влекут за собой пересмотр требований, а также содержания подготовки на всех ступенях образования.

Новые реалии жизни заставили пересмотреть ряд аспектов дошкольного образования: появление различных видов дошкольных образовательных учреждений, разработка комплексных и парциальных программ, введение инновационных технологий, создание новых образовательных моделей функционирования дошкольной образовательной организации (ДОО) и многое другое. В этих условиях неуклонно возрастает значимость проблемы качества образования.

Соответственно, актуальная ситуация, которая сложилась в области образования обуславливает необходимость подготовки педагогических работников к управлению качеством образования, в том числе и дошкольного, которое является одним из приоритетных факторов, удовлетворения потребностей различных социальных групп в эффективном обучении, воспитании и развитии подрастающего поколения, сохранении единого образовательного пространства.

Проблемой мониторинга качества образования занимались такие ученые, как И. С. Клейман, Г.В. Гутник, В.А. Кальней; вопросы совершенствования качества образования отражены в исследованиях С.Е. Шишова, В.И. Байденко, А.И. Субетто, М.В. Рыжакова; повышению качества образования в ДО посвящены научные исследования А.Ф. Киселева, Л.И. Фалюшиной, И.Б. Евдаковой, Е.И. Терзиогло, А.Н. Троян и др.

Однако, не смотря на разработанность данных подходов, необходимо отметить, что основная проблема качества дошкольного образования во многом определяется традиционными, по сути, устаревшими подходами к его обеспечению.

В чем причина и как определить выход из сложившейся ситуации?

Авторами статьи в течении ряда лет с помощью метода наблюдения, с помощью опросников и анкет, а также в личных беседах с педагогическими работниками проводилась аналитическая работа по выявлению форм и методов в отношении качества дошкольного образования.

На основе анализа теории и практики дошкольного образования были изучены основные подходы к оценке качества дошкольного образования в современных условиях на основе реализации ФГОС. На примере анализа образовательной деятельности ДОО г. Воронежа, реализующих основную образовательную программу дошкольного образования, а также ДОО г. Старый Оскол Белгородской области была предпринята попытка выявления проблемы эффективности деятельности современных дошкольных образовательных организаций. Поиск путей решения проблемы, выявленной в процессе изучения деятельности исследуемых образовательных организаций позволил наметить перспективные пути развития в направлении качественного дошкольного образования.

Суть проблемы состоит в том, что главное внимание в образовательных учреждениях уделяется результатам образовательной деятельности, являющимися главными показателями муниципальных и региональных образовательных уровней. В оценке деятельности ДОО преобладают результаты, полученные в конце года, полугодия, в выпускных к школе группах.

Обеспечение качества образования с практической точки зрения нуждается в рассмотрении целостной картины основных составляющих процесса образования ДОО, опираясь на принципы системно-процессного подхода. Сущность данного подхода можно изложить в виде взаимодополняющих друг друга частей в которые входят: процессы функционирования образования и его составляющие: педагогические работники, воспитанники, их родители, учебно-методические материалы, учебные программы и инновационные модели развития, инфраструктура, финансовое обеспечение и т.п., а также образовательные потребности. Удовлетворенность потребителей и персонала формируют результаты образовательной деятельности, что влияет на качество социальных и педагогических результатов и, наконец, эффективность процессов обучения, воспитания, развития предполагает результативность, т.е. степень достижения целей функционирования (см. рис. 1). Именно совокупность этих взаимосвязанных частей, по мнению д.п.н. А.П. Панфиловой и определяет качество образовательных результатов [5].

Исходя из этого, если за основу взять формулировку основных составляющих качества образования, то становится понятно, что она представлена определением свойства или совокупности свойств, характеризующих пригодность данных составляющих к использованию, способность удовлетворять определенные потребности. Понятно, что для образовательного процесса – это прежде всего, образовательные потребности.

Основной документ системы образования – Закон «Об образовании Российской Федерации» определяет образование как целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом. Образование играет огромную роль в системе ценностей современного человека. Именно благодаря образованию каждый член общества закладывает фундамент своего будущего, реализует выбор профессии, воплощает в реальность свои способности [7, ст. 2].



Рисунок 1. Основные составляющие качества образования и их взаимообусловленность

Дошкольное образование как часть общего образования имеет приоритетное значение для формирования личности. В дошкольном возрасте развиваются все психические процессы, происходят наиболее важные личностные события, связанные с построением индивидуальной «картины мира», а также социализацией в обществе. Поэтому высокие результаты, полученные в итоге деятельности основных составляющих образовательного процесса определяют степень качества образования. Это понятие Закон трактует как «комплексную характеристику образовательной деятельности подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия ФГОС и (или) потребностям физического или юридического лица в интересах которого осуществляется образовательная деятельность [7, ст. 2].

Под качеством образования, по мнению А.В. Долматова, д.п.н., понимается совокупность характеристик, которая обуславливает приспособленность образования к реализации социальных целей по формированию и развитию личности в аспектах ее обученности, воспитанности, выраженности социальных, психических и физических свойств [2].

Следующая составляющая качества результатов – процессы. Нельзя не согласиться с тем, что без требуемой организации и реализации невозможно получить какой-либо результат. Чтобы обеспечить качество образования, находясь в процессе обучения, воспитания или развития каждый педагогический работник, начиная от руководителя и заканчивая педагогом очень ответственно должны относиться к пониманию:

- какие процессы внедряются и каковы их цели;
- как эти процессы связаны с целью образовательной деятельности;
- регламентированы ли эти процессы документально;
- что нужно сделать для оптимизации этих процессов [5].

Естественно, если руководитель ДОО не имеет представления о вышеперечисленных условиях, он не сможет принимать грамотные управленческие решения, а у педагогических работников не будут сформулированы представления о том, что они делают и зачем это нужно.

Процессы функционирования бывают нескольких видов: основные, вспомогательные, управленческие и оптимизирующие. Перечислим их более подробно:

1) образовательный процесс – это основной процесс, который представляет в своем единстве подпроцессы обучения, воспитания и развития детей;

2) вспомогательные процессы – научно- методическое, информационное, кадровое, финансовое обеспечение;

3) управленческие процессы – контроль, планирование, руководство, анализ деятельности;

4) оптимизирующие (процессы улучшения) – относятся к инновационной деятельности, внедрению новых педагогических технологий.

При выполнении педагогическими работниками данных процессов в практике работы ДОО, было выявлено, что качество всех видов процессов вносит основополагающий вклад в качество результатов.

Чем же характеризуется качество процессов в образовании?

Качество процессов принято характеризовать понятиями «результативности» и «эффективности». Что стоит за этими понятиями?

Дело в том, что понятие эффективности тесно связано с результативностью процесса. Другими словами, результативность – это степень достижения целей функционирования. Понятие эффективности включает в себя отношение результативности к затратам всех видов ресурсов (физических, материальных, финансовых).

Исходя из этого, следует понимать, что применительно к основным составляющим образования используется термин «качество», в то же время качество процессов характеризуется «результативностью» и «эффективностью».

Таким образом, проблема оценки качества дошкольного образования в современных условиях остается актуальной. Поиск путей решения выявленных аспектов в исследуемых дошкольных образовательных организациях позволяет наметить новые перспективные направления работы в данной области, а также способствует принятию обоснованных и своевременных управленческих решений, направленных на повышение качества образовательной деятельности и образовательных результатов.

Литература

1. Государственно-общественное управление качеством общего образования: специфика осуществления на различных уровнях принятия решений: монография / М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов, Ю.Ю. Баранова и др.; науч. ред. В.Н. Кеспигов. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 300 с.

2. Долматов А.В. Практика управления качеством образования на муниципальном уровне (по материалам международного проекта «Совершенствование управления качеством образования в Ленинградской области) / А.В. Долматов, М. Винтер, Г.Краус; под ред. А.В. Долматова. – СПб.: Скифия, 2007. – 96 с.

3. Комарова Е.С. Процедуры оценки качества дошкольного образования / Е.С. Комарова // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2015. – №11. – С. 6-14.

4. Концепция общероссийской системы оценки качества образования. Версия 02.02.08. Вторая редакция // pandia [Электронный ресурс] – URL: <http://pandia.ru/text/78/219/2007.php> (03.04.2020).

5. Панфилова А.П. Взаимодействие участников образовательного процесса: учебник для бакалавров / А.П. Панфилова, А.В. Долматов; под ред. А.П. Панфиловой. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 487 с. – Серия: Бакалавр, Базовый курс.

6. Скоролупова О.А. Качество дошкольного образования: концептуальные подходы к определению и оценке // О.А. Скоролупова, Н.В. Федина // Дошкольное воспитание. – 2012. – №2. – С.13-27.

7. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) [Электронный ресурс]. – 2018. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (15.05.2019).

Математические игры

Я.И. Демидова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Орловская средняя общеобразовательная школа»
Хохольского муниципального района Воронежской области

Аннотация. В статье рассматривается проблема заинтересованности обучающихся в изучении математики. Научная новизна исследования заключается в рассмотрении вопросов обучения «поколения Z». В результате исследования разработаны дидактические игры по математике, удовлетворяющие запросам современности и мотивирующие любого ребенка забыть на время о гаджетах.

Ключевые слова: дидактика; игра; математика; современность; цифровые технологии; обучение.

Math Games

Y.I. Demidova,

Municipal Official Education Institution «Orlovka secondary school»
Khokholsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. This article discusses the problem of students' interest in studying mathematics. The scientific novelty of the study is to consider the issues of generation Z training. As a result of the research, didactic games in mathematics have been developed that meet the needs of modern times and motivate any child to forget about gadgets for a while.

Keywords: didactics; game; mathematics; modernity; digital technologies; training.

За последнее десятилетие произошли большие изменения в психологии детей. Изменились интересы, поведение, мотивация к деятельности. Но по-прежнему необходимо обучать детей предмету. Как это сделать в сложившихся обстоятельствах?

В современном мире, работая в школе, мы всё чаще сталкиваемся с проблемой заинтересованности детей на уроках. Они полностью погружены в телефоны. И даже если сейчас они, казалось бы,

сидят и не трогают его, то в мыслях уже думают о том, что им написать и кому, какой пост выложить, или о том, какой уровень в игре и как достичь большего.

В результате наблюдений и опроса среди обучающихся были получены следующие данные: с 1 по 4 класс мотивация к обучению сохраняется приблизительно у 70% детей, начиная с 5 класса она резко падает. В 5 и 6 классах лишь $\approx 50\%$, в 7 и 8 классах уменьшается до 30%, заметно ухудшается успеваемость, аккуратность, отношение к работе. В 9 классе в связи со сдачей ОГЭ повышается мотивация к изучению лишь тех предметов, которые ученики сдают, но при этом не обязательно, что вместе с мотивацией появляется и интерес. В 10 и 11 классах количество обучающихся, у которых сохраняется средняя мотивация, падает до 20%, с высокой мотивацией нет и вовсе.

Таким образом, целью исследования стало повышение мотивации к обучению. Данный вопрос рассмотрен на преподаваемом предмете математика.

Математика – одна из самых сложных наук. Совсем малый процент обучающихся понимает предмет, большинству приходится достаточно тяжело. А что уже говорить о потере интереса школьников к математике. Но почему так происходит?

Готовя ребёнка к школе, большинство родителей водят детей на подготовительные курсы, где в игровой форме дети учатся сравнивать, анализировать, логически мыслить. Им нравится собирать паззлы, разгадывать кроссворды, ребусы, многие умеют играть в домино, шахматы, шашки. Интеллектуальные игры не только способствуют формированию и развитию логического мышления, с их помощью у детей тренируется память, происходит снятие эмоционального напряжения. Поэтому ученики, увлекающиеся интеллектуальными играми, на уроках математики быстро сравнивают, вычисляют, находят решение задачи, в некоторых случаях могут предложить свой способ решения. К подростковому возрасту остается малая доля учащихся, увлекающаяся интеллектуальными играми, на их место приходят социальные сети и компьютерные игры. Проблема сегодняшнего молодого поколения в том, что у ребят очень короткая память, даже хорошо отработанный материал без постоян-

ного повторения быстро забывается. Пропадает способность нестандартно мыслить, большое количество научного материала воспринимается только с помощью визуальных эффектов, задания решаются по алгоритму, если действия в алгоритме изменить или добавить новое условие, то задача кажется нерешаемой [1].

Математическая игра как форма работы играет огромную роль в развитии познавательного интереса у учащихся. Она оказывает заметное влияние на их работоспособность, способствует активности мыслительной деятельности, повышает концентрированность внимания, настойчивость, интерес, создает условия для появления радости успеха, удовлетворенности, чувства коллективизма. В процессе игры, увлекшись, дети не замечают, что учатся. Игровой мотив одинаково действенен для всех категорий учащихся, как сильных и средних, так и слабых [2].

Уже давно педагоги начали придумывать различные игры, но многие из них постепенно уходят из употребления, так как перестают вызывать у детей не только интерес, но и вообще какие-либо эмоции. Но почему? Современное поколение школьников – это поколение Z, это первое цифровое поколение. Ребенок еще не научился ходить, но уже освоил некоторые функции в планшете или телефоне. Он только пошел в школу, но уже знает, какие существуют игры в компьютере, как там что-то зарабатывать или покупать. Учитель информатики уже не может удивить ученика рассказами о том, из чего состоит компьютер. Ребенок сам расскажет больше и знает, как установить какие-либо приложения или переустановить Windows. Огромное количество времени школьники проводят в социальных сетях, им там комфортнее, они могут быть теми, кем им хочется быть на данный момент. Если сравнить нынешний 5 класс и 5 класс лет 10 назад – это два абсолютно разных поколения. Сейчас дети кажутся взрослее, сообразительнее, увереннее. Они, может быть, мало читают книг, но много читают информации в сети Интернет, благодаря чему осведомлены, порой, больше взрослых в различных новостях.

Поколение Z не может без смартфонов. И с этим нужно смириться. Но задача педагога – научить ребенка своему предмету, а для этого нужно переключить его внимание. Необходимо учитывать, что дети считают себя достаточно взрослыми, поэтому сказки и КВН

далеко не всем уже интересно, особенно, если к ним нужно готовиться и учить какие-то слова.

Перепробовав различные существующие игры, мы пришли к выводу, что необходимо создать что-то новое, возможно, нестандартного формата. Ниже представлены математические игры, которые удачно прошли апробацию в классах. Два главных принципа, которые, как мы заметили, больше всего интересуют детей – это соревнование и достижение какой-либо цели, получение результата.

Для достижения цели исследования разработаны новые формы математических игр. Представленные ниже игры проводились в 7 и 9 классах с октября 2019 по март 2020 года.

1. Игра «Математическое лото».

Цель игры – вычеркнуть полностью строку.

Дидактическая цель игры – быстрая проверка знаний обучающихся.

Описание игры: детям раздаются разноцветные карточки с пустыми клетками 3×4 или 3×5 (в зависимости от количества вопросов) (рис. 1). Ответы на вопросы в произвольном порядке выписаны на доске или высвечены на экране. Ученики распределяют ответы в клетках карточки так, как им захочется. (Обязательно учитель должен проверить, чтобы у всех карточки были заполнены) После этого учитель зачитывает вопрос, и ученик в течение 5 секунд должен найти и вычеркнуть соответствующий ответ. Побеждает тот, кто быстрее всех вычеркнет одну любую строку. При этом игрок поднимает руку и кричит «Бинго!». Игру желательно продолжать до 3-5 победителей, чтобы не потерять интерес.

Пример.

Тема урока «Степень и её свойства».

Цель – проверка знаний свойств степени.

Вопросы: $2^2 \cdot 2^3$; 12^2 ; $(3^2)^2$; $5^6 \cdot 5^4$; $7^0 \cdot 7^2$; $4^3 \cdot 4^2$; 14^2 ; $6^1 \cdot 6^0$; $13^5 : 13^3$; $18^4 / 18^3$; $(4^3)^2$; $(6^1)^0$.

Ответ: 25; 169; 6; 32; 81; 4^6 ; 1; 18; 196; 49; 144; 4^5 .

169	1	196	144
4⁸	8	25	32
18	81	49	4 ⁵

Рисунок 1. Пример карточки

2. Настольная игра «Город и деревня».

Цель игры – перевести всю команду на чужое поле (из деревни в город, из города в деревню).

Дидактическая цель игры – закрепление и проверка знаний.

Описание игры: данная игра напоминает игру «Ходилки». В игре участвуют две команды (от 1 до 5 человек в каждой). Жребий на первый ход определяется броском кубика капитанами команд. Участники по очереди бросают кубик (игрок 1-й команды, затем 2-й команды) и передвигают фишку согласно выпавшему числу.

На поле расположены ячейки и дорожки, по которым передвигаются фишки (отряд) (рис. 2). Есть специальные ячейки (см. табл. 1), в которых нужно выполнить какое-либо действие, и есть свободные. Если игрок перешёл на чужое поле, но в ячейке с заданием, то должен его выполнить.

Нельзя вставить с другим игроком на одну и ту же ячейку, перепрыгивать через другого игрока.

Та команда, чей отряд полностью перебрался на поле соперника, считается победившей.

Попав на ячейку с вопросом по математике, игрок тянет карточку, но отвечает на вопрос, когда до него дойдет очередь бросать кубик. Если ответ на вопрос верный, то он бросает кубик, если нет – пропускает ход.

При попадании на ячейку с задачей / уравнением игрок тянет карточку и начинает решать задачу, остальные продолжают играть. Если ответ верный – игрок бросает кубик и добавляет к выпавшему числу +1, если неверный – делает один шаг назад.

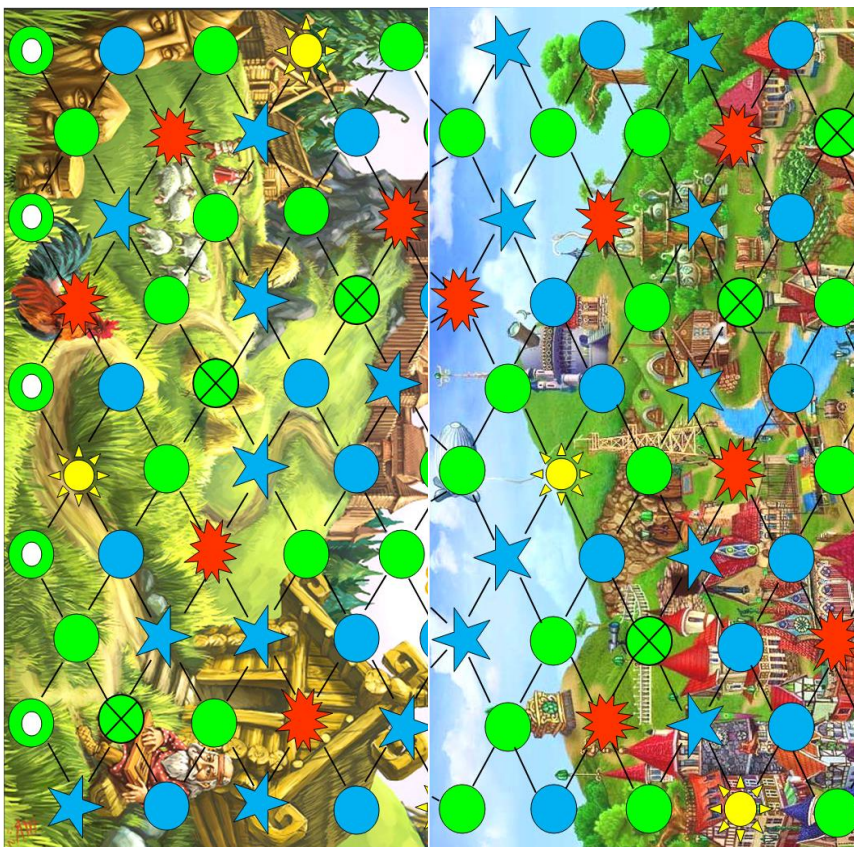









Рисунок 2. Общий вид игры.

Таблица 1. Описание ячеек поля игры.

Ячейка	Описание
	Старт
	Свободная ячейка
	+1 шаг

Ячейка	Описание
	– 1 шаг
	Переход в начало (в ячейку «Старт»)
	Карточка с вопросом по математике
	Карточка с задачей / уравнением

Данная игра способствует формированию навыков общения в команде, взаимопомощи. Даже те троечники, которым ничего не интересно, включаются в игру, а его команда помогает ему в решении задач. Практически в каждом классе есть ребенок, с которым никто не общается, но даже с ним здесь начинают взаимодействовать.

3. Видеоквест по математике.

Цель квеста – просмотреть полностью видеоролик.

Дидактическая цель – выявить пробелы и закрепить знания по теме.

Описание: на экране транслируется какой-либо видеосюжет, он может быть познавательным, а может быть развлекательным (такое видео помогает снять психологическое напряжение). В какой-то момент времени видео останавливается и появляется вопрос с вариантами ответов. От того, какой ответ выберет ребенок, будет зависеть продолжение видеоролика. Если ответ верный, то он продолжается дальше, если ответ неверный, то включается совершенно другое видео (приблизительно на 5-10 сек), и затем участника перебрасывает на предыдущий уровень.

Желательно, чтобы такой квест каждый ребенок проходил индивидуально, но если такой возможности нет, то можно коллективно закрепить материал.

Например, видеоквест на тему «Геометрия треугольника».

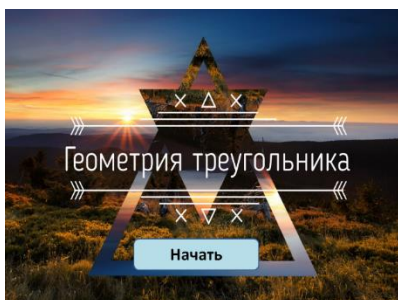


Рис. 3. Стартовая страница.



Рис. 4. Кадр из видео.

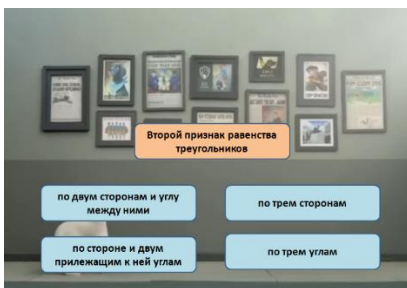


Рис. 5. Вопрос 1 с вариантами ответов



Рис. 6. Кадр из видео при правильно выбранном ответе

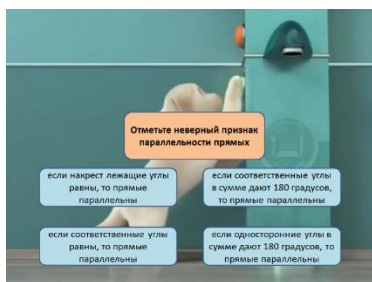


Рис. 7. Вопрос 2 с вариантами ответов



Рис. 8. Видеофрагмент при неверно выбранном ответе

Такой квест можно использовать вместо классической самостоятельной работы на уроке или зачета, во время которых ребенок постоянно нервничает, находится в стрессе. В данном случае он будет расслаблен, позитивно настроен и его мозг будет выдавать информацию гораздо быстрее и правильнее, чем во в стрессовой обстановке.

Но игровые формы занятий не рекомендуется применять слишком часто, так как это может отвлечь от основной сути обучения, а также перестанет быть чем-то интересным и удивительным.

По результатам повторной диагностики выяснилось, что количество детей с низким уровнем мотивации уменьшилось. У основной массы обучающихся появился интерес к занятиям.

Таблица 2. Сравнительная характеристика показателей уровня мотивации к предмету математики у обучающихся 7 и 9 классов.

Показатели	7 класс (16 человек)		9 класс (20 человек)	
	Октябрь 2019	Март 2020	Октябрь 2019	Март 2020
Интерес	31%	63%	35%	60%
Внимание	50%	81%	55%	75%
Успеваемость	50,5%	68,75%	45%	55%

Современные реалии таковы, что школьник большую часть своего свободного времени проводит в самоизоляции от общества за компьютером, живое общение заменено на виртуальную переписку в социальных сетях. В результате формируется инфантильный испуганный человек, с огромным трудом социализирующийся в обществе. Командные математические игры позволяют избежать проблем социализации школьника, позволяют организовать с пользой свободное время, воспитывают умение сотрудничать и прививают навыки взаимовыручки. Дебаты способствуют живому общению между участниками, ребята приучаются координировать свою деятельность, учатся адекватной оценке результатов не столько чужой, сколько своей работы, приобретают опыт аргументированного применения информации в команде [3]. Подобные формы игр погру-

жают в атмосферу увлеченности, позволяя забыть о гаджетах, способствуя живому общению между одноклассниками, а также формированию интереса к изучению математики.

Литература

1. Капаева Е.В., Розова В.А., Сидоров А.В. Влияние интеллектуальных игр на формирование математических способностей школьников / Е.В. Капаева, В.А. Розова А.В. Сидоров // Актуальные проблемы преподавания информационных и естественно-научных дисциплин. – Кострома: КГТУ, 2017. – С. 32-35.

2. Проворотова Е.В., Пивоварова Н.В. Математическая игра / Е.В. Проворотова, Н.В. Пивоварова // Вопросы образования и науки. – Тамбов: Консалтинговая компания Юком, 2017. – С. 113-114.

3. Васильева Е.В., Селиверстова Л.В. Развитие некоторых личностных и метапредметных компетенций среднего общего образования с использованием командных математических игр / Е.В. Васильева, Л.В. Селиверстова // Балтийский гуманитарный журнал. Т. 7. – Тольятти: Некоммерческое Партнерство «Институт направленного образования». – 2018. – №1 (22). – С. 197-200.

Опыт создания системы дистанционного обучения для организации деятельности по физическому воспитанию

С.В. Карманов, Е.А. Карманова,

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

Аннотация. В работе представлены результаты экспериментальной деятельности по внедрению дистанционного обучения в деятельность по физическому воспитанию. Рассмотрены условия эффективной организации дистанционного учебного процесса.

Ключевые слова: дистанционное обучение; здоровьесберегающие технологии; физическое воспитание; проектная деятельность.

Experience of Creation of a Distance Learning System for Organizing Physical Education Activities

S.V. Karmanov, E.A. Karmanova,

Municipal Budgetary Educational Institution «Secondary School №25
with In-depth Study of Individual Subjects named after Hero of the Soviet
Union B.I. Ryabtsev», Rossosh of the Voronezh Region

Annotation. The paper presents the results of experimental activities on the introduction of distance learning in physical education activities. The conditions of effective organization of distance learning process are considered.

Key words: distance learning, health-saving technologies, physical education, project activity.

В 2019 году наше учебное заведение стало победителем конкурсного отбора на получение гранта в форме субсидий из федерального бюджета. На конкурс был представлен проект по созданию и реализации тиражируемой системы дистанционного обучения для организации и поддержки проектной деятельности по физическому воспитанию и здоровьесбережению. Апробация была начата в ноябре 2019 года и проходит до сих пор. Однако на данном этапе уже

можно сделать определенные выводы, которыми нам хотелось бы поделиться.

Следует сказать несколько слов о причинах, побудивших нас уделить особое внимание физическому воспитанию и здоровьесбережению. Имело место влияние нескольких факторов:

- общее снижение физической активности и, как следствие, физических способностей детей и подростков. Особенно заметно это при проведении соревнований допризывной молодежи, Спартакиады учащихся общеобразовательных школ и т.п. К примеру, еще 7-10 лет назад в старших классах бывало до десяти юношей, способных метнуть гранату весом 700 грамм более чем на 50 метров. В этом году такой учащийся один. И подобное снижение показателей наблюдается по всем видам спорта;

- особенности микрорайона, в котором находится школа. Наш микрорайон находится на окраине, немного обособлено от остального города. Неподалеку от школы располагается железнодорожный вокзал. Основное развитие микрорайон получил в 70-х годах XX века, когда здесь начали селиться люди, приехавшие на строительство химического завода. Среди них было немало заключенных, которые несли наказание с обязательным привлечением к трудовой деятельности (осужденные на «химию»). После окончания своих сроков многие остались в Россоши на постоянной основе. Абсолютное большинство не имели высшего образования, поэтому становились работниками сферы услуг. Был немал процент безработных, ведущих асоциальный образ жизни. Такой контингент родителей становился своеобразным отрицательным образцом для подражания. Все это повлияло на традиционные для микрорайона формы бытовой и культурной ориентации.

Вышперечисленные факторы выводят на первый план необходимость обучения физической культуре и формирования у учащихся навыков здорового образа жизни. Тем более, что микрорайон обладает неплохой инфраструктурой. На его территории имеется стадион «Локомотив» с беговыми дорожками, волейбольной и баскетбольной площадками, сектором для прыжков в длину, сквером для семейного отдыха. На базе стадиона работает детская спортивная школа. Рядом располагается театральная студия. К тому же наша

школа оснащена многофункциональной спортивной площадкой. Все эти объекты являются открытыми для жителей микрорайона.

Кроме специфики микрорайона, проект был обусловлен необходимостью решения следующих, являющихся общими для многих общеобразовательных школ, проблем:

- совершенствования механизмов педагогического и медицинского контроля за занятиями физической культурой;
- обучение физической культуре с учетом состояния здоровья, физического развития и интересов обучающихся;
- обеспечение равных возможностей для обучающихся в использовании различных форм обучения и средств физической культуры и спорта;
- обеспечения условий для участия обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в различных формах конкурсных мероприятий;
- развития образовательных информационных ресурсов для учителей физической культуры [1].

Идея проекта состоит в создании системы дистанционного обучения с элементами социальной сети «Маршрут здоровья». Для накопления учебных материалов и апробации проекта использована платформа дистанционного обучения iSpring Learn. Все накопленные материалы по завершению апробации будут перенесены на сайт и YouTube-канал проекта. Всего в апробации задействовано 299 учащихся 5-10 классов. Из них 9 учащихся 10 класса являются физорганами и могут консультировать учащихся по оформлению проектов и правилам представления результатов проектов на защите. К проекту также привлечен медицинский работник школы. Состав учащихся по классам представлен на рисунке 1.

Новизна проекта заключается в создании дистанционной системы обучения с элементами социальной сети как формы комплексного сопровождения занятий физической культурой и спортом обучающихся.

Название подразделения	Всего пользователей
Администратор	300
5	77
6	66
7	43
8	53
9	51
Физорг	9

Рисунок 1. Состав учащихся по классам

Систему «Маршрут здоровья» можно использовать двумя способами:

1) Для сопровождения проектной деятельности по физической культуре. Учащийся определяется с тематикой проекта и составом группы которую он хочет привлечь к его выполнению. Для каждого проекта создается закрытая группа добавление, в которую регулирует автор проекта. Например, проект по сравнению физических характеристик человека (средней скорости бега, мощности, скорости реакции на световые, тактильные и звуковые сигналы, силы кисти и т.п.) требовал проведения экспериментов с учащимися 5,7,9 классов. Автор проекта сделал приглашение для учащихся в общем чате и набрал необходимое количество участников. Проект по записи видео технических приемов в баскетболе требовал участия трех юношей, занимающихся этим видом спорта, и видеооператора. И здесь набор в группу был осуществлен с помощью системы без привлечения педагогов. Такая форма организации позволяет подростку: самостоятельно формировать состав групп для выполнения проектов (включая выбор педагогов-организаторов); подбирать тематику проектов в соответствии с собственными интересами и учетом уровня физических возможностей; вести работу над проектами в удобном для него темпе, получая при необходимости нужные консультации; при желании получать заключение о результатах проекта со стороны, как педагогов, так и других обучающихся до официальной защиты проекта, что даст возможность коррекции

работы и повышения итоговой оценки. Также предусмотрено поощрение лучших по итогам голосования проектов с использованием школьного телевидения и школьной газеты. Подобная форма организации способствует эмоциональному благополучию школьников.

2) Для организации занятий физической культурой учащихся с ограниченными возможностями здоровья и временными освобождениями. В системе «Маршрут здоровья» существуют предметные курсы: «Школа юного арбитра», «Математика в спорте и спорт в математике», «Здоровый я – здоровая Россия» (биология), «История спорта», «Наука и спорт» (физика + комплексы упражнений для учащихся с ограниченными возможностями здоровья), «Химия и спорт», «Спортивный английский». Интерфейс личного кабинета ученика представлен на рисунке 2.

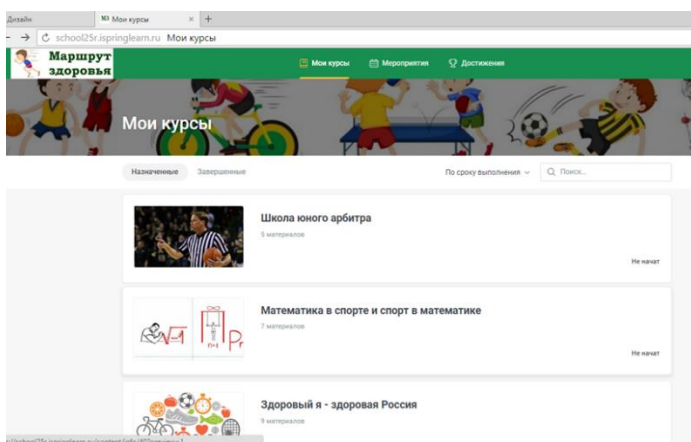


Рисунок 2. Интерфейс личного кабинета участника

Каждый предметный курс содержит обучающие видеоролики, проектные задания, описания практических работ, тесты с автоматической проверкой и т.п. Также имеются циклы, объединенные общей темой, содержащие от 3 до 8 занятий. На рисунке 3 для примера представлена страница курса «Спортивный английский».

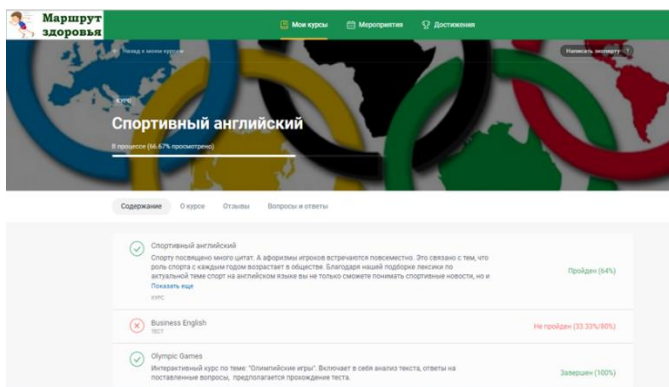


Рисунок 3. Страница курса «Спортивный английский»

Следует отметить, что курсы пополняются материалами, полученными в результате проектной деятельности учащихся.

Таким образом, учащийся может выбрать предметную область исходя из своих предпочтений. Выбрать продолжительность работы с системой (часть урока, урок, цикл уроков). Например, учащийся получил отвод от занятий физической культурой на один урок. Он может получить оценку по физической культуре на этом уроке несколькими способами:

- пройти мини учебный курс, рассчитанный на один урок. Такие курсы предполагают обязательное наличие теста с автоматической проверкой. Все тесты запускаются с мобильных устройств;
- изучить теоретический материал или обучающий видеоролик и сделать краткое сообщение другим учащимся;

Если учащийся имеет освобождение на несколько уроков, то он может выбрать цикл занятий или же на каждом уроке делать что-то новое.

Имея статистику прохождения предметных курсов учащимися, мы сделали вывод, что их перечень требует корректировки. Курсы «Здоровый я – здоровая Россия» (биология), «Наука и спорт» (физика + комплексы упражнений для учащихся с ограниченными возможностями здоровья), «Химия и спорт» будут объединены в один с общим названием «Здоровый я – здоровая Россия». Следует отметить, что наибольший интерес у учащихся вызывают курсы

«Спортивный английский», «Здоровый я – здоровая Россия» и «Школа юного арбитра». В таблице 1 представлены статистические данные по учебным курсам.

Таблица 1. Статистические данные по учебным курсам

№ п/п	Название учебного курса	Количество учащихся, воспользовавшихся материалами курса	Процент от общего количества учащихся, задействованных в апробации проекта
1.	«Спортивный английский»	188	62,9 %
2.	«Здоровый я – здоровая Россия»	143	47,8 %
3.	«Школа юного арбитра»	126	42,1 %
4.	«История спорта»	85	28,4 %
5.	«Наука и спорт»	57	19,1 %
6.	«Математика в спорте и спорт в математике»	42	14,0 %
7.	«Химия и спорт»	28	6,0 %

На данный момент система успешно используется для обеспечения учебного процесса по физической культуре на время карантинных мероприятий. Из 299 зарегистрированных учащихся активно ею пользуются 238 человек, что составляет 79,6 % от общего количества.

Литература

1. Концепция преподавания учебного предмета «Физическая культура» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы [Электронный ресурс]. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/f7ccb63562c743ddc208b5c1b54c3aca> (09.05.2020).

Анализ эффективности разработки и апробации программы и рабочей тетради внеурочной деятельности «Самый умный»

Ю.А. Масловская,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей №4,
г. Россошь Воронежской области

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития мышления, математических способностей и познавательного интереса младших школьников. Рассматривается анализ эффективности и педагогической целесообразности организации внеурочной деятельности по математике по программе и рабочей тетради «Самый умный».

Ключевые слова: логическое мышление; познавательный интерес; дискретная математика; начальная школа; внеурочная деятельность; комбинаторика; теория графов; теория множеств; апробация; методики.

Analysis of the Effectiveness of Developing and Testing the Program and Workbook of Extracurricular Activities «The Smartest»

Y.A. Maslovskaya,

Municipal Budget Educational Institution Lyceum №4,
Rossosh of the Voronezh Region

Annotation. The article is devoted to the problem of development of thinking, mathematical abilities and cognitive interest of primary school children. The analysis of the effectiveness and pedagogical expediency of organizing extracurricular activities in mathematics according to the program and workbook «The smartest» is considered.

Keywords: logical thinking; cognitive interest; discrete mathematics; primary school; extracurricular activities; combinatorics; graph theory; set theory; testing; methods.

Современному обществу нужен человек интеллектуально развитый, способный находить выход из нестандартных ситуаций, обладающий высоким уровнем развития логического мышления. Огромную роль в развитии мышления играет именно математика. Однако в настоящее время наблюдается понижение познавательного

интереса учащихся к математике. Тогда возникает вопрос: «Как показать ребенку, что математика может быть очень интересной, увлекательной и загадочной наукой? Каким образом организовать развитие его мышления и математических способностей?».

На уроках математики организовать систематическую работу по решению логических, нестандартных задач достаточно трудно, т.к. они и так перенасыщены программным материалом. Поэтому нами были разработаны и апробированы программа и рабочая тетрадь внеурочной деятельности по математике «Самый умный» для 2 класса.

Содержание программы «Самый умный» разбито на три раздела: «Множество», «Его величество – Граф» и «Комбинаторика». Выбор этих разделов не случаен. Некоторые комбинаторные задачи можно решать с помощью графов, а также кругов Эйлера, а комбинаторику можно рассматривать как часть теории множеств, так как 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 данные темы взаимосвязаны между собой [2].

Курс внеурочной деятельности рассчитан на 1 год обучения, 1 час в неделю, всего 34 часа в год. К курсу разработана рабочая тетрадь. Данная тетрадь является рабочей тетрадью *смешанного типа*, поскольку в ней дается некая теоретическая информация, практические упражнения и задания для контроля уровня усвоенных знаний и умений.

Содержание программы и рабочей тетради «Самый умный» соответствует следующим требованиям:

- *требование полноты информации* (имеются задания, направленные на изучение всех необходимых понятий, свойств и правил);
- *требование группировки заданий* (задания сгруппированы в соответствии с обобщенным способом их решения);
- *требование системности информации* (разделы логически связаны между собой);
- *требование постепенного возрастания сложности* (задачи в тетради расположены по принципу нарастающей сложности их решения);

- *требование целевой ориентации* (для решения каждой задачи в тетради отведено специальное место);

- *требование психологической комфортности* (работа с тетрадью не доставляет дискомфорта учащимся, они могут работать с ней индивидуально благодаря системе знаков – помощников и проводить самоконтроль, в тетради отводится достаточно места для выполнения записей и рисунков).

Рабочая тетрадь «Самый умный» составлена в соответствии с ФГОС НОО [1], а также с возрастными особенностями младших школьников и призвана выполнять следующие функции: обучающую; развивающую; воспитывающую; формирующую; рационализирующую; контролирующую.

Обучающая функция заключается в том, что учащиеся в доступной для них форме знакомятся с такими понятиями дискретной математики как «комбинаторика», «граф», «множество», основными определениями, свойствами и правилами, которые необходимы для решения задач, а также учатся решать задачи дискретной математики различного уровня сложности. В начале изучения новой темы дается небольшая теоретическая информация, которая способствует более легкому и эффективному усвоению учебного материала учащимися, а также проверку уровня его освоенности учителем.

Учитывая психофизиологические особенности учащихся младшего школьного возраста, а именно тот факт, что в этом возрасте происходит активное развитие мышления (наглядно – действенного и наглядно-образного), [4] тексты задач, а также теоретический материал проиллюстрированы. Кроме того, наглядность значительно «оживляет» процесс обучения, способствуя повышению познавательного интереса школьников.

Помимо иллюстраций в рабочей тетради также много *абстрактной наглядности* (графы, таблицы, схемы). Когда ребенок решает дискретные задачи, он создает определенную модель и отображает на ней все отношения между ее элементами. Для того, чтобы выполнить построение такой модели необходимо умение анализировать текст, выделять все известные и неизвестные компоненты, существенные и несущественные, а также выявлять все отношения между ними. Такая работа безусловно содействует развитию логического, алгоритмического и абстрактного мышления младших

школьников, что позволяет поддерживать межпредметные связи в процессе обучения и эффективнее развивать УУД, в частности познавательные УУД (анализ, синтез, сравнение, причинно-следственные связи, доказательства, практические действия и т.д.), что является важной задачей образования и составляет неотъемлемую часть Фундаментального ядра общего образования [3], согласно ФГОС [1]. Кроме того, материал рабочей тетради представлен в занимательной, игровой форме, что способствует развитию познавательного интереса младших школьников. Этим обуславливается ее *развивающая функция*.

В рабочей тетради существует также определенная система знаков – помощников, что позволяет учащимся лучше ориентироваться в учебном материале, а также направлена на воспитание у них навыков самоорганизации, аккуратности при выполнении записей, схем и рисунков в тетради, реализуя тем самым *воспитывающую функцию*.

Разработанная система заданий тетради направлена на развитие у учащихся навыков контроля и самоконтроля, поэтому данное пособие осуществляет *формирующую функцию*.

Решая задачи в рабочей тетради, учащиеся приобретают умения правильно организовывать свою учебную деятельность и рационально распоряжаться своим временем. В этом заключается *рационализирующая функция* тетради.

После изучения каждого раздела в рабочей тетради предусмотрены задания для обобщения и систематизации полученных знаний, а также задания для мониторинга уровня их усвоения. Поэтому рабочая тетрадь выполняет еще и *контролирующую функцию*.

Итак, обобщив вышесказанное, можно сделать вывод: рабочая тетрадь «Самый умный» решает целый ряд образовательных задач:

- формирование новых понятий;
- приобретение практических навыков и умений решения задач дискретной математики;
- формирование у учащихся навыков контроля и самоконтроля;
- развития мышления и математических способностей;
- развитие познавательного интереса.

Апробация программы и рабочей тетради проходила на базе МБОУ лицей №4 г. Россоши Россошанского муниципального района Воронежской области во 2 «В» классе. В ходе исследования были проведены следующие *методики*: методика «Карта интересов», анкета «Мой любимый предмет», методика определения уровня умственного развития детей 7-9 лет Э.Ф. Зямбицявичене.

Апробация проходила в течение одного учебного года и включала в себя три этапа. *Первый этап – констатирующий*. В рамках этого этапа в сентябре на основе анализа реальной ситуации с помощью методики «Карта интересов» и анкеты «Мой любимый предмет» был выявлен начальный уровень развития познавательного интереса учащихся к математике (рис. 1, 2). Анализ результатов данного исследования показал, что только 20-21% (5-6 учащихся) проявляют интерес к математике.



Рисунок 1. Результаты анализа с помощью методики «Карта интересов» на первом этапе

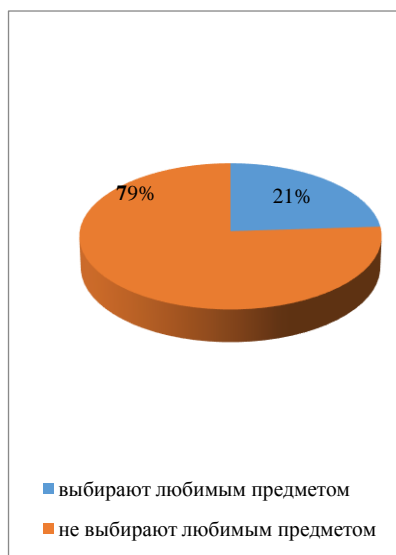


Рисунок 2. Результаты анализа с помощью анкеты «Мой любимый предмет» на первом этапе

С помощью методики для определения уровня умственного развития детей 7-9 лет Э.Ф. Замбицявичене был выявлен начальный

уровень развития логического мышления учащихся 2 «В» класса (рис. 3).

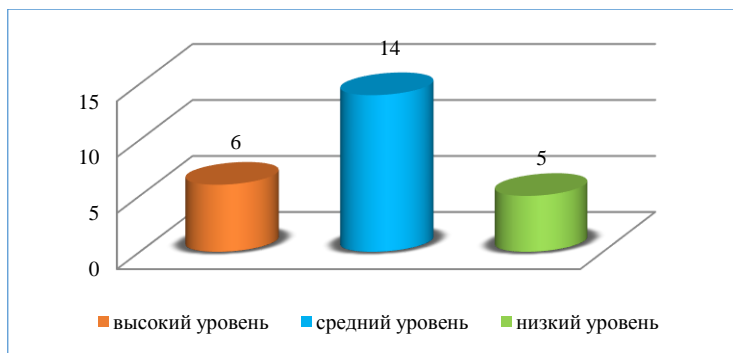


Рисунок 3. Уровень развития логического мышления учащихся на первом этапе

Второй этап апробации – формирующий. Этот этап посвящен практической педагогической работе в классе по реализации выдвинутых теоретических положений исследования. Было проведено 34 занятия, из них 10 занятий по теории множеств, 7 занятий по теории графов и 14 занятий по комбинаторики. После изучения каждого раздела проводилась систематизация и обобщение знаний, а также мониторинг уровня полученных знаний в области данных разделов дискретной математики. Познавательный интерес формировался благодаря использованию исторических сведений, решению задач творческого, поискового и занимательного характера, а также при помощи новизны содержания учебного материала и практических задач. С учетом результатов мониторинга, а также наблюдения, бесед осуществлялась корректировка педагогических воздействий. В течение всего периода апробации (с сентября по май) осуществлялось наблюдение за развитием познавательного интереса младших школьников.

Окончательные выводы были сделаны на *контрольно-оценочном, третьем этапе апробации.* Были проведены следующие контрольно-оценочные мероприятия с учащимися:

- мониторинг полученных знаний;

- итоговая диагностика уровня развития познавательного интереса и мышления младших школьников после завершения изучения курса внеурочной деятельности;

- сравнение начального и итогового уровня развития познавательного интереса и мышления младших школьников.

В мае была проведена итоговая диагностика уровня развития логического и алгоритмического мышления учащихся, а также уровня полученных знаний в области дискретной математики (в форме контрольной работы). Полученные результаты позволили обосновать актуальность и педагогическую целесообразность изучения элементов дискретной математики в начальных классах как средства развития их мышления и познавательного интереса.

В ходе наблюдения за работой учащихся на уроках и внеурочных занятиях удалось установить повышение их интереса к математике: учащиеся на занятиях стали более активны, позитивно относятся к изучаемому материалу и выполняемой работе, стремятся самостоятельно решить задачи [2]. Это подтверждается также сравнением результатов начальной (сентябрь) и итоговой (май) диагностики уровня развития познавательного интереса учащихся (рис. 4, 5).



Рисунок 3. Результаты анализа с помощью анкеты «Мой любимый предмет», итоговая диагностика

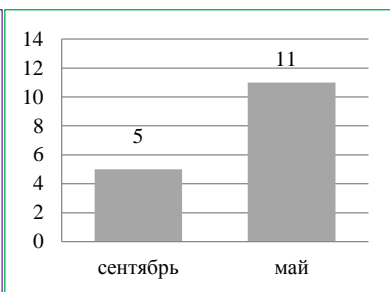


Рисунок 4. Результаты анализа с помощью методики «Карта интересов», итоговая диагностика

Итоговая диагностика уровня развития логического мышления учащихся показала, что проведенные занятия способствовали повышению уровня развития логического мышления у 3 учащихся (рис. 6).

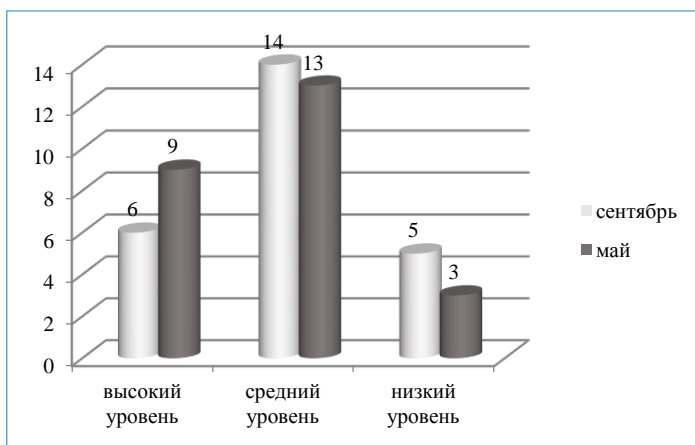


Рисунок 6. Уровень развития логического мышления учащихся, итоговая диагностика

В результате анализа итоговой контрольной работы по завершению изучения курса внеурочной деятельности был выявлен хороший уровень усвоенных знаний. Мониторинг качества знаний по математике во 2 «В» классе показал достаточно высокий уровень качества знаний (рис. 7). I четверть не учитывается, так как она безотметочная [3].

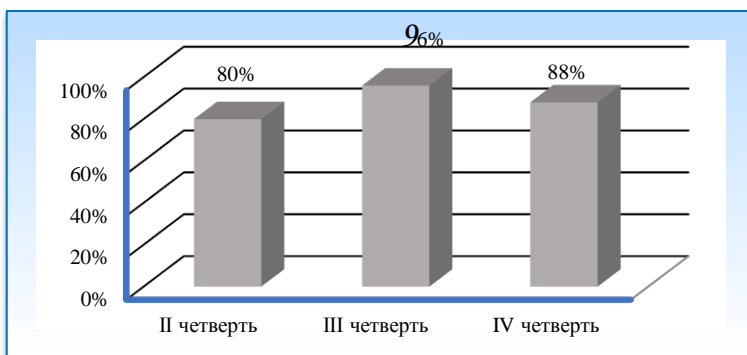


Рисунок 7. Мониторинг качества знаний по математике во 2 «В» классе

При этом повышение качества знаний наблюдается и по другим предметам школьного курса. Это подтверждает тот факт, что дискретная математика развивает мышление учащихся и тем самым способствует более успешному обучению.

Рабочая тетрадь и программа внеурочной деятельности по математике представляет собой логически структурированное и содержательно наполненное практическое руководство, которое может быть использовано в работе учителя, студентами педагогических сузов и вузов, а также родителями для развития мышления учащихся, их математических способностей и познавательного интереса к математике.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2019. – 31 с.
2. Масловская Ю.А. Изучение элементов дискретной математики в начальной школе / Ю.А. Масловская // Вестник ВИРО. – Вып. 3. – Воронеж: ВИРО, 2019. – С. 129 – 133.
3. Масловская Ю.А. Формирование алгоритмического мышления младших школьников в процессе решения занимательных задач с помощью графов как пропедевтика изучения информатики / Ю.А. Масловская // Информатизация учебного процесса и управление образованием. Сетевые и интернет технологии: сборник материалов XVII международной научно-практической конференции (8-9 декабря 2017 г.). – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2017. – Часть I. – С. 211-214.
4. Смирнова А.С., Левицкая Л.В. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте / А.С. Смирнова, Л.В. Левицкая // Молодой ученый. – 2016. – №11. – С. 1783-1785.

**Проектно-исследовательская деятельность учащихся
в рамках деятельности молодежного клуба
Русского географического общества**

М.В. Овчаренко,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Подгоренский лицей имени Н.А. Белозорова»
Россошанского муниципального района Воронежской области

Аннотация. В статье рассматривается деятельность Молодежного клуба Русского географического общества на базе МБОУ «Подгоренский лицей имени Н.А. Белозорова» по организации проектно-исследовательской деятельности в сфере географического, исторического, краеведческого и экологического просвещения и воспитания детей и молодежи.

Ключевые слова: молодежный клуб Русского географического общества; проект; исследование; образование; воспитание.

**Project and Research Activities of Students Within the Framework
of the Youth Club of Russian Geographic Society**

M.V. Ovcharenko,

Municipal Budgetary Educational Institution
«Podgorenskiy lyceum named after N.A. Belozorov»
Rossoshansky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article is devoted to the experience of the activities of the Youth Club of Russian Geographic Society in organization of geographic, historical, nature and ecological development and education of children and youth within the cooperation between extra educational organization and higher education, public society organization and administrative authorities.

Keywords: Youth Club of the Russian Geographical Society; project; research; education.

В современных условиях модернизации российского образования одной из главных задач школы является создание условий,

при которых каждый ученик мог бы раскрыть свой потенциал и почувствовать себя социально-активной личностью, способной адаптироваться к быстро меняющемуся социуму и умеющей пользоваться багажом своих знаний.

В связи с этим, необходимым представляется использовать новые подходы к организации образовательного процесса, акценты в котором делаются на создание инновационного пространства, дающего возможность развитию детских способностей и навыков, а особое внимание уделяется путям повышения мотивации и эффективности деятельности обучающихся во внеурочной деятельности посредством их включения в исследовательскую и проектную деятельность. Именно данный вид деятельности позволяет ученику раскрыть свой потенциал, научиться грамотно применять свои знания и развивать исследовательские способности, самостоятельность, активность, креативность, умение стратегически планировать свою деятельность и добиваться результатов, а также работать в коллективе [1].

Учитывая все вышеизложенное, можно кратко сформулировать актуальность рассматриваемой темы, которая заключается в необходимости научить учащихся приобретать необходимые знания самостоятельно и уметь ими пользоваться для решения познавательных и практических задач, сформировать навыки работы в разнообразных группах, а также использовать исследовательские и проектные методы: собирать необходимую информацию, анализировать ее с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения.

В Россошанском районе Воронежской области одной из действенных форм организации работы по вовлечению детей и молодежи в процесс изучения и сохранения исторического наследия с 90-х годов 20 века было детское археологическое движение «Возвращение к истокам». За эти годы в нем сложилась уникальная образовательная система, был накоплен значительный опыт организации работы. С 2000-х годов в Россошанском районе ежегодно проводилась историко-географические краеведческие конференции, но работа в данном направлении не отличалась системностью, отсутствовала

преимуществом в организации работы между школами, организациями дополнительного, высшего образования и общественными организациями.

Таким образом остро встал вопрос о создании модели образовательно-воспитательной системы, которая позволила бы оптимально использовать накопленный педагогический и методический опыт, а также организовать взаимодействие между всеми субъектами образовательного процесса с учетом инновационных направлений современного образования и на основе использования возможностей проектно-исследовательской деятельности во внеурочной деятельности.

В рамках решения этой проблемы была создана образовательная модель эколого-географического и историко-краеведческого просвещения детей и молодежи через проектно-исследовательскую деятельность посредством создания Молодежного клуба РГО на базе МБОУ «Подгоренский лицей имени Н.А. Белозорова» Россосанского района.

В результате инновационной деятельности рабочей группой лицея была разработана программа деятельности Молодежного клуба, которая нацелена на решение задач обучения, воспитания и развития обучающихся через организацию различных форм внеурочной деятельности и создания условий по вовлечению детей и молодежи в процесс изучения истории и географии России и Воронежской области посредством проведения комплекса мероприятий, направленных на знакомство и изучение особенностей России как предмета национальной гордости и выступает в роли мощнейшего инструмента социализации учащихся, а также позволяет решать следующие задачи:

- реализация творческого потенциала в области географии, истории, краеведения и смежных отраслей знаний;
- развитие добровольчества и вовлечение молодежи в волонтерскую деятельность;
- сохранение, использование и популяризация географических, исторических и культурных знаний в молодежной среде;
- гражданско-патриотическое воспитание молодежи, развитие краеведения, сохранение историко-культурного наследия России и Воронежской области;

- содействие самореализации и профессиональному самоопределению, реализация активной гражданской позиции.

В рамках деятельности Молодежного клуба РГО была разработана образовательная модель организации проектно-исследовательской деятельности, основой которой стал единый комплекс мероприятий в сфере географии, истории, краеведения и экологии, реализуемый на муниципальном уровне по следующим направлениям:

- ежеквартальные научно-практические сборы «Школа юного исследователя», состоящие из интерактивных занятий, мастер-классов и практикумов по направлениям, в рамках которых участники знакомятся с методикой проведения тематических исследований и получают практические навыки в выбранной научной сфере. Особенностью данного формата работы является то, что для проведения указанных занятий привлекаются в качестве исполнителей представители научного сообщества и специалисты образовательных организаций дополнительного и высшего образования муниципального и регионального уровня, таких как – «Региональный модельный центр», Гуманитарный факультет ВГПУ, Факультет географии, геоэкологии и туризма ВГУ, Воронежское областное отделение РГО и представители региональных общественных организаций;

- ежегодный летний полевой лагерь «Возвращение к истокам», проводимый в многопрофильном формате с 2016 года по направлениям «Археология», «География» и «Экология», в рамках образовательной программы которого участники исследуют археологические памятники Россошанского района, проводят практические полевые исследования по географическому и экологическому изучению прилегающей к лагерю местности, а также принимают участие в культурно-массовых, патриотических, спортивных, образовательных конкурсах и мероприятиях;

- подведение итогов и представление результатов исследовательской и проектной деятельности обучающихся проходит в рамках ежегодной межмуниципальной научно-практической конференции «Наше наследие», в программу которой входит работа ученических секций «Археология», «География», «Краеведение», «Экология», «Школьный проект» и «Лингвокраеведение». По результатам конференции, авторы работ, занявших призовые места, направля-

ются для участия в научно-практических конференциях регионального и всероссийского уровня, где неизменно занимают самые высокие места [2].

Отдельно стоит отметить, что большинство мероприятий в рамках работы Молодежного клуба РГО на базе Подгоренского лицея организуются с использованием проектного подхода, что позволяет активистам постоянно практиковаться в использовании проектной технологии и неизменно приводит к высоким и стабильным результатам учебной и внеучебной деятельности. Подавляющее количество проектных и исследовательских работ получают свое продолжение и становятся базой для дальнейших изысканий участников уже на уровне их профессионального обучения.

За два года существования Молодежного клуба РГО в Россошанском районе Воронежской области были проведены более 600 мероприятий с общим охватом более 6000 участников, а по итогам общефедерального рейтинга за 2017-2019 год Клуб четыре раза подряд занимал первое место среди 150 Молодежных клубов, открытых в 80 регионах России. Кроме того, активисты успешно проходят конкурсный отбор и ежегодно принимают участие в работе профильных смен в детских центра регионального и всероссийского уровня, что является не только важным индикатором успешного функционирования системы, но и дополнительным стимулом продолжения работы в данном направлении как для педагогов, так и обучающихся.

Проведя анализ реализованных мероприятий и оценив достигнутые результаты мы пришли к выводу, что работа Клуба дает возможность не только решать общепедагогические задачи, но и стимулирует развитие метапредметных компетенций, а также содействует успешной социализации активистов Клуба и реализации их творческого потенциала, что подтверждает правильность выбранного направления и позволяет нам позиционировать нашу деятельность как перспективное направление проектно-исследовательской деятельности обучающихся.

Таким образом, подводя итоги работы Молодежного клуба в области проектно-исследовательской деятельности, можно утверждать, что данная модель стимулирует познавательную внутреннюю мотивацию и способствует повышению интереса к предметам

естественнонаучного и гуманитарного профилей, позволяет активистам достичь конкретных образовательных достижений, что подтверждается данными мониторинга запланированных результатов, а именно:

- многократно возросло число обучающихся, охваченный проектно-исследовательской деятельностью;
- повысилась эффективность использования всех видов ресурсов образовательных организаций;
- увеличилось количество и качество выполненных проектно-исследовательских работ, что в итоге привело к повышению уровня удовлетворенности обучающихся качеством предоставляемых услуг в сфере образования.

В заключение следует отметить, что участие активистов в работе Молодежного клуба РГО значительно повысило образовательный уровень, необходимый для осознанного выбора будущей профессии, подготовило их к обучению в высшем учебном заведении, сформировало представление о научно-исследовательской деятельности, произошла успешная социализация в коллективе и обществе, что привело к приобретению ими позитивного социального опыта и стало основой становления активистов Клуба гармоничными и нравственными личностями.

Литература

1. Еремина А.В., Корепина А.С. Проектно-исследовательская работа школьников во внеурочной деятельности / А.В. Еремина, А.С. Корепина // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. LXXI Междунар. студ. науч.-практ. конф. – №11. – 2017 г. – 170 с.
2. Овчаренко М.В. Деятельность Молодежного клуба РГО как перспективное направление развития образования в области эколого-географического и историко-краеведческого просвещения детей и молодежи / М.В. Овчаренко // Школа-ВУЗ: современные формы взаимодействия в сфере эколого-географического образования: сборник статей / Под общ. редакцией С.А. Куролапа, В.В. Свиридова, О.Ю. Сушковой. – Воронеж: Научная книга, 2018. – 240 с.

Курс внеурочной деятельности в форме исторической реконструкции «Юные дипломаты»

В.С. Подберезная, Е.А. Побережный,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Калачеевская средняя общеобразовательная школа №6,
г. Калач Воронежской области

Аннотация. В статье кратко описан эксперимент по изучению обучающимися 8-9 классов дипломатии в рамках внеурочной деятельности, с применением различных методов и форм организации обучения. Предпринята попытка показать, как изучение такой, казалось бы, незначительной сферы как дипломатия, способно активизировать познавательный интерес обучающихся.

Ключевые слова: мотивация; дипломатия; внешняя политика; проблемная ситуация.

Extracurricular Activities in the Form of Historical Reconstruction «Young Diplomats»

W.S. Podbereznaya, E.A. Podberezhniy,

Municipal Budgetary Educational Institution Kalach General Secondary
School №6, Kalach of the Voronezh Region

Annotation. The article briefly describes an experiment on studying diplomacy by students of grades 8-9 in extracurricular activities, using various methods and forms of training organization. An attempt is made to show how the study of such a seemingly insignificant sphere as diplomacy can activate the cognitive interest of students.

Keywords: motivation; diplomacy; foreign policy; problem situation.

Проблема повышения мотивации у обучающихся всегда была и остается важной педагогической проблемой.

Для повышения мотивации обучающихся к изучению истории, нами был разработан курс внеурочной деятельности, который называется «Юные дипломаты». Введение данного курса является,

своего рода, экспериментом, так как ничего подобного ранее в нашем образовательном учреждении не проводилось, и в принципе, не делалось акцента на изучении дипломатии в курсе истории.

Эксперимент проводился на протяжении года (с сентября 2018 по ноябрь 2019 года)

Участники: 8-9 классы.

Цель: доказать, что изучение дипломатической деятельности государства необходимо включать в школьный курс истории.

Компетенции обучающегося, формируемые в результате освоения дисциплины.

Обучающийся, освоивший программу курса «Юные дипломаты» будет

*обладать:

- способностью понимать логику глобальных процессов и развития всемирной политической системы международных отношений в их исторической, экономической и правовой обусловленности.

*знать:

- основные категории и понятия дипломатии;
- принципы, формы и методы дипломатии;
- органы внешних сношений государства, их назначение, задачи, организацию.

*уметь:

- использовать нормативные и руководящие документы по организации дипломатии.

Гипотеза: мы предполагаем, что по итогам данной игры, обучающиеся научатся мыслить широко, нестандартно, научатся применять знания из других предметов и научных областей, поймут взаимосвязь разных сфер общественной жизни, в том числе и зависимость внешней политики от внутреннего развития государства, овладеют некоторыми практическими навыками.

Методы: работа в группах, работа с историческими источниками, документами, работа с картой, работа с учебником, творческие задания, элементы исторической реконструкции, активизация межпредметных связей, дискуссия.

В учебнике, в рамках внешней политики обозначены основ-

ные направления, задачи и принципы дипломатической деятельности изучаемого периода, но они размыты и не отделены от внешней политики, тогда как дипломатия является совершенно отдельным, особым видом деятельности государства. Главная задача учителя, с нашей точки зрения, заключается в разграничении понятий «внешняя политика», «война» и «дипломатия», потому что дипломатия – инструмент внешней политики [1].

Дипломатия, так или иначе, покажет обучающимся связи и взаимодействие всех сфер общественной жизни с международным положением государства.

Эксперимент.

1 часть (8класс 2018 год) В 8 классе на первых занятиях курса «Юные дипломаты» на примере темы «Эпоха Петра I» дети знакомятся с понятием «дипломатия», осваивают основную теорию (понятия, термины, дипломатическую иерархию, дипломатический обычай, разбирают конкретные примеры). Сама по себе, дипломатическая деятельность, как особый вид деятельности государства, предстает в контексте данного вопроса наиболее многогранно и понятно.

Все это закрепляется с помощью темы «Внешняя политика Екатерины II», также углубляя знания по дипломатии на занятиях курса, вне урока. Всё это происходит практически параллельно с изучением соответствующих тем на уроках, поэтому знания, полученные на занятиях курса, помогают обучающимся более детально разбираться в нюансах внутренней и внешней политики.

2 часть эксперимента (9 класс 2020 год) В 9 классе продолжаем курс, опираясь на конкретные исторические примеры. Помимо примеров, анализируем специфику дипломатических отношений в XIX веке. В ноябре при рассмотрении темы «Внешняя политика Александра II» проводим занятия, где используем полученные год назад знания, а также добавляем практику, где обучающимся предоставляется возможность почувствовать себя в роли дипломатов Российской империи. На их хрупкие плечи опустится тяжелый груз ответственности за судьбу Родины.

Итак, как же это выглядит? Организовать это совсем не просто, для этого нужна тщательная подготовка, и одно из занятий будет полностью посвящено такой подготовке.

1 Занятие

1. Подробно разбираются все организационные моменты:

- устанавливаются правила игры;
- актуализируется теория.

2. Распределение ролей (учителю необходимо продумать заранее, как это будет происходить). Наиболее удачным вариантом будет распределение ролей учителем следующим образом: самого способного и сильного ученика вы «назначаете» на должность Министра иностранных дел, также сильных детей (2-3 человека) делаете его ближайшими помощниками, остальных – консулов и полномочных представителей, распределяете в зависимости от направлений внешней политики, (по 3-5 человек на каждое направление), в каждое направление, как правило, входит несколько государств, пусть каждый отвечает за свое. Оставшиеся – послы, которые осуществляют связующие функции, передают информацию, занимаются шпионажем и т.д.

Здесь важно обозначить функции каждого (можно распечатать на листах или вывести на экран).

На этом этапе подробно разбирается историческая ситуация, то есть условия, в которых будет проходить действия на следующем занятии. Обозначаются исторический период и страны, которые будут задействованы прямо или косвенно.

К примеру, мы проводили историческую реконструкцию «внешней политики Александра II», проблемная ситуация над которой дети работали – «Кто виновен в развязывании Крымской войны и можно ли было ее избежать?».

Возможны и другие формулировки, например «Был ли спор по поводу христианских святынь провокацией России? Как можно было отреагировать на претензии католиков, чтобы избежать войны?».

3. Домашнее задание: каждому участнику дается индивидуальное задание – подготовить описание и презентацию себя (из заранее подготовленного списка) и на следующем уроке представить. То есть, каждый обучающийся должен выбрать себе некого прототипа, реально существовавшего дипломата, дома узнать о нем как можно больше, о его характере, привычках, уровне образования,

профессиональной деятельности и др. И на следующем уроке кратко себя представить, а также использовать эту информацию в игре.

Также домашнее задание включает в себя знакомство с исторической ситуацией: каким образом в этот период осуществлялась внешняя политика, обязательно вспомнить о внутренней политике страны, о социальном, экономическом, политическом развитии в этот период, для этого – прочитать соответствующие параграфы учебника.

Изучить «соседей». Особенно важно для консулов, которые будут работать в определенной стране. Их задача – рассмотреть особенности этой страны, внутреннюю политику и возможные внешнеполитические интересы, найти информацию о дипломатическом обычае в этой стране.

После того как все получили задания, начинается активная подготовка непосредственно к игре, в это время, учитель контролирует подготовку, проверяет выполнение заданий, помогает обучающимся.

Подготовка самого учителя заключается в следующем:

Необходимо распечатать наглядные, вспомогательные материалы, тексты мирных договоров, депеш, письма, указы и другие документы, которые могут понадобиться на занятии. На наш взгляд, при изучении внешнеполитической деятельности государства, в особенности, войн, а также торгово-экономических отношений между странами, уместно включение выдержек из текстов мирных договоров, торговых соглашений, и особенно отрывков из мемуаров и записок дипломатов, находившихся на службе государства, как российских, так и иностранных. Также важно подготовить исторические и географические карты и составить проблемные вопросы и задания, чтобы организовать дискуссию.

Необходимо заранее подготовить аудиторию для проведения урока (расставить определенным образом парты для «круглого стола»).

2 Занятие

В целом занятие можно организовать в форме «круглого стола», чтобы всем удобно было обсуждать ситуацию, вопрос.

Начинается все с представления себя (можно заранее подготовить каждому обучающемуся бейджик с именем).

Пример презентации: «Я ФИО, несю дипломатическую службу на европейском направлении, являюсь консулом во Франции...»

После того как все представились, учитель, который в данном случае, играет роль императора, описывает определенную ситуацию, обозначает проблему и предлагает ее решить. С этого момента начинается дискуссия. «Дипломаты» думают некоторое время, и потом по очереди вносят предложения относительно решения проблемы.

Предложения детей по решению конкретной задачи, должны быть построены с учетом заданных условий: международного положения России в данный момент, окружения – для этого «консулы» дома изучали соседние государства, внутренней политики, социально-экономического, политического развития.

Проблемные ситуации (в данном случае это неоднозначные ситуации, которые содержат некое противоречие в самом содержании или своем решении). Примерные проблемные ситуации для данной темы:

1. Как нужно было отреагировать на споры вокруг христианских святынь в Иерусалиме? Был ли этот спор провокацией России?
2. Какими могли бы быть условия Сан-Стефанского мирного договора?
3. Как можно было бы поступить на Берлинском конгрессе, чтобы не допустить пересмотра условий Сан-Стефанского мирного договора?

Задача учителя во время дискуссии – корректировать и направлять ответы детей, исходя из «возможностей государства». (Пример, ребенок предлагает: «Давайте нападём на Турцию и захватим ее!») Возможные варианты корректировки: «Возможно ли это? С какой целью? Хватит ли у нас сил? Как на это отреагируют другие государства?»). В ходе обсуждения очередного предложения, учитель обращается за консультацией к консулам (они специалисты по своей стране). В результате, собрание должно взвесить все «за» и «против» и прийти к наиболее выгодному для интересов России, оправданному, обдуманному совместному решению.

В результате принятого, не простым путем, решения, у обучающихся сложилось целостное представление ясное представление о сложности и многофакторности внешнеполитических отношений, а

также связи всех сфер внутренней жизни страны с международным положением государства.

Принятие совместного решения, по такого рода вопросу, должно быть «осложнено» эмоциями и чувствами человека. Учитель должен настроить обучающихся, на то, что от их действий и решения, в конечном итоге, будет зависеть судьба Родины. Обучающиеся должны проявить чувство долга, ответственности.

Дополнительные задания, которые можно включать в работу на занятии, чтобы повысить интерес и максимально задействовать способности всех.

1. Организация работы с картой и историческими документами.

2. Написать письмо известному иностранному дипломату в другую страну, на английском, немецком, французском или другом языке.

3. «Расшифровать перехваченное послание иностранного дипломата», то есть перевести с иностранного языка текст по теме.

В результате проведенного исследования мы можем сделать вывод, что изучение дипломатии на уроках истории в старших классах, может существенно помочь развить многие умения и навыки детей, а также способствует пониманию государственной деятельности в целом, законов и закономерностей, тенденций, связей и взаимовлияния процессов, событий, явлений.

В дальнейшем при изучении внешней политики дети все лучше ориентировались в ситуации, более четко формулировали свои предложения, оценки и др. Также обучающиеся научились разграничивать понятия «внешняя политика» и «дипломатия».

Таким образом, можем заключить, что в результате организации исторической реконструкции у детей:

- формируется специальный понятийный аппарат;
- появляются знания об известных и не очень дипломатах, консулах и других интересных личностях;
- отрабатываются умение презентовать себя, свою работу;
- отрабатываются навыки работы с исторической картой, с документами;
- формируются навыки ведения дискуссии;

-отрабатывается умение аргументировать свои ответы, отстаивать свою позицию;

-появляется возможность применить знания из других областей (география, иностранные языки и др.);

-задействуется эмоциональная сфера.

Помимо основных универсальных учебных действий, таких как прогнозирование, классификация, установление причинно-следственных связей, умение логически рассуждать, которые формируются практически на каждом уроке, на уроке истории формируется самое важное для современного человека – способность к критическому мышлению, и несомненно, что при включении такого рода проблемных заданий в урок, особенно эффективно будут развиваться все вышеперечисленные УУД.

Предмет история располагает существенной базой для разработки и применения различных интересных заданий, а тема «дипломатия» открывает простор для творчества, как со стороны педагога, так и со стороны обучающихся.

Считаем, что изучение дипломатии возможно включать в школьный курс истории, так как для этого имеются все основания.

Литература

1. Дипломатический словарь: В 3 т. Т.3. / Под ред. А.А. Громыко. – М.: Издательство политической литературы, 1964. – 559 с.

2. История России. 8 класс / Под ред. А.В. Торкунова. – М.: Просвещение, 2018. – 111 с.

3. История России. 9 класс / Под ред. А.В. Торкунова. – М.: Просвещение, 2019. – 160 с.

**Мировосприятие Ивана Великопольского
в рассказе А.П. Чехова «Студент»**

А.А. Шапошников,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №105, г. Воронеж

Аннотация. На основе изучения рассказа А.П. Чехова «Студент» в статье рассматриваются различные подходы аналитического исследования. Основополагающей формой подачи учебного материала выступает диалогический тип урока, предполагающий аудиторию класса не пассивным объектом восприятия слова учителя, но равноправным участником двусторонних отношений в ситуации диалога.

Ключевые слова: евангельский сюжет; пространственно-временной континуум; смыслообразующий концепт; художественная деталь; нравственные категории; сюжетное пространство; ценностные ориентиры.

**The worldview of Ivan Velikopolsky
in A.P. Chekhov's story «The Student»**

A.A. Shaposhnikov

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №105, Voronezh

Annotation. Based on the study of A.P. Chekhov's story «Student», the article considers various approaches to analytical research. The basic form of presentation of educational material is the Dialogic type of lesson, which assumes that the class audience is not a passive object of perception of the teacher's word, but an equal participant in bilateral relations in the situation of dialogue. This model of the training session involves the awakening of the students' own inner word, which contributes to the further disclosure of the author's point of view after the end of the dialogue.

Keyword: the gospel story; space-time continuum; meaning-forming concept; artistic detail; moral categories; plot space; value orientations.

Рассказ Чехова «Студент» обращает внимание читателя к основополагающей части Евангелия – последним дням жизни Иисуса Христа, актуализируя пласт ценностных факторов, создающих почву для осмысления реальности, в которых превалирующими становятся духовно-нравственные категории добра, красоты и правды. Автор сознательно расширяет художественный мир произведения, включив в структуру повествования евангельский сюжет пророческого указания Христом на малодушие апостола Петра. Эта история была рассказана главным героем произведения семинаристом Иваном Великопольским крестьянкам – вдове Василисе и её дочери Лукерье. Данный сюжет в рассказе раскрывает мировоззренческую позицию писателя, определяющую его отношение к вере и её значение в судьбе человека.

Чехов изображает два далёких друг от друга пространственно-временных универсума. Один характеризуется утверждением в общественном сознании канонических христианских заповедей, другой является реальным воплощением их в будущем. Главным, как представляется, в данном случае для автора было показать то, что эпицентром духовности стал тот краткий временной промежуток, когда Христос проповедовал Новый завет. Именно с этого времени начинали формироваться, как определяет Чехов в идейно-тематической основе рассказа, подлинность и мнимость проявления человеческих чувств. Эпизод же встречи Ивана Великопольского со вдовой Василисой и её дочерью Лукерьей и его внезапно возникшее желание рассказать евангельскую историю об апостоле Петре в этом случае раскрывает тот факт, что духовные ценности уже прочно укрепились в сознании народа, став своеобразными точками отсчёта поведения людей, соизмеряющих свои повседневные поступки с абсолютными Божественными истинами.

Но автор, вводя в структуру рассказа смыслообразующий концепт этических основ последних дней жизни Иисуса Христа, вместе с тем раскрывает в зачине произведения один из определяющих

смертных грехов человека – уныние, являющееся, по сути, противоположным духовным ценностям бытия. Это чувство воплощено в тревожном настроении Ивана Великопольского, размышляющего о нищенском и бесперспективном существовании простых русских людей в различные периоды истории России. Рассуждения героя, находящегося в подавленном состоянии, отражают страдания «маленького человека», загнанного обстоятельствами жизни в безысходный тупик: «И теперь, пожимаясь от холода, студент думал о том, что точно такой же ветер дул и при Рюрике, и при Иоанне Грозном, и при Петре, и что при них была такая же лютая бедность, голод; такие же дырявые соломенные крыши, невежество, тоска, такая же пустыня кругом, мрак, чувство гнёта – все эти ужасы были, есть и будут, и оттого, что пройдёт ещё тысяча лет, жизнь не станет лучше» [3, т.8, с.394].

И здесь изображённое Чеховым чувство всепоглощающего уныния Ивана Великопольского – это сумма соединённых друг с другом негативных ситуаций повседневности, накапливавшихся изо дня в день и в результате приведших героя к отчаянию и разладу с окружающей действительностью. И в этом смысле необходимо отметить, что уныние входит в устоявшийся в христианстве список семи смертных грехов. Тут же уныние Великопольского имеет свою причину, связанную, как представляется, с отсутствием в его жизни непосредственной деятельности. По сути, он ещё пребывает в праздном состоянии человека, умеющего лишь рассуждать о долготерпении и нищете русского народа, но ничего не предпринимающего для облегчения ни своей нелёгкой жизни, ни судеб простых людей. Интересно, как Преподобный Исаак Сирийский характеризовал уныние в Слове 30, «Об образе молитвы и о прочем, необходимым для всегдашнего памятования...»: «Заметь, от чего рождается уныние и от чего парение ума. Уныние рождается от парения ума, а парение ума – от праздности, суетных чтений и бесед или от пресыщения чрева» [2, с.137]. Именно то, что Иван Великопольский является студентом, раскрывает праздные суждения персонажа. Его статус и, думается, отсутствие волевых качеств не позволяет ему осуществлять в реальной жизни добродетельные планы священника, он

пребывает в предубеждениях о никчёмности жизнедеятельности вообще и невозможности что-то изменить в окружающей российской действительности.

В данном случае факт его социального положения раскрывает и смысл названия чеховского произведения. Ведь студент действительно далёк от насущных человеческих проблем, он всего лишь статист, дающий в большей степени пессимистическую оценку не только прошлому и настоящему государственному устою, но и мироустройству в целом. Необходимо также сказать, что Чехов, так озаглавив своё произведение, указывал на определённые ассоциации, связанные с образом студента. Это молодой интеллигентный человек, находящийся в состоянии протеста к окружающему миру и в то же время раздираемый душевными противоречиями, своеобразной расколотостью внутреннего мира. Такая дисгармония мыслей и чувств изображена, прежде всего, в образах студентов Родионе Романовиче Раскольникове в «Преступлении и наказании» Ф.М. Достоевского и Евгении Васильевиче Базарове в «Отцах и детях» И.С. Тургенева. Они выражали несогласие с установившимися «стандартами» реалиями жизнеустройства, с отжившими с их точки зрения общественными взаимоотношениями. Несомненно, используемые и Достоевским, и Тургеневым, и Чеховым «говорящие фамилии» персонажей указывают на определённые смысловые аспекты. С одной стороны, на их разлад с окружающей действительностью, с другой, – на огромный интеллектуальный потенциал, растрачиваемый одним в поиске ответа на вопрос о том, кто он «тварь дрожащая» или «право имеет», другим на отрицание основополагающих духовно-нравственных основ бытия, у Чехова же склоняющегося к пессимистическим умозаключениям о трагедии повседневного существования. Таким образом, эта особенность нежизнеспособности убеждений и является основополагающей в изображении студента в произведениях русских классиков.

Но для Чехова, безусловно, важно было, раскрывая внутренний мир главного героя, указать не только на нежизнеспособность персонажа, но и на его недостаточную убежденность в действительности православной веры студента семинарии. Он отразил, с одной стороны, мысли молодого человека, не видящего для себя позитивной перспективы в реалиях России, с другой стороны, – боящегося,

может быть, самих русских людей, в большей степени безграмотных и непросвещенных. Нужно сказать также о том, что само будущее профессиональное поприще студента Ивана Великопольского – исполнять долг священника и проповедовать прихожанам – является в рассказе своеобразной скрытой художественной деталью. Она указывает на несовместимость его угнетения, мироощущения бесперспективности и безнадежности с рассказанной им евангельской историей об отступничестве апостола Петра и о его позднем раскаянии в содеянном. Именно факт раскаяния ученика и является в произведении Чехова квинтэссенцией авторского замысла, определяющего существование человека после «явления Христа народу». Поэтому писатель, думается, из всего объёмного евангельского наследия сюжетов, постулатов и притчевых ассоциаций выбрал два основополагающих понятия стыда и совести, отражающие лейтмотив поведения апостола Петра и двух героинь рассказа Василисы и Лукерьи.

Образ Петра является в рассказе смысловым центром, сопоставление которого с Иисусом Христом и Иудой позволяет понять его значение в сюжете произведения. Они, в отличие от апостола Петра, в евангельском сюжете актуализируют разнополюсный абсолют. Христос олицетворяет собой высокую степень нравственной чистоплотности, основной миссией его как Богочеловека выступает не только спасение осквернённых аморализмом душ, но и установление нового миропорядка в соответствии с выдвинутыми им канонами общественных взаимоотношений. Воплощение образа Иуды, наоборот, заключает в себе абсолют негатива, всего того, что символизирует разрушительные основы бытия, связанные с его изменённой внутренней сущностью, подвергшейся всеобъемлющему воздействию Сатаны. Доказательством этому служит известное упоминание в главе 22 Евангелия от Луки: «Вошёл же сатана в Иуду, прозванного Искаротом, одного из числа двенадцати» [1, с.93]. Отметим, что именно Евангелие от Луки, как представляется, и послужило источником для художественного осмысления Чеховым обстоятельств искупления и раскаяния апостолом Петром, испугавшегося смерти через распятие и впоследствии осознавшего предсказание Иисуса Христа, произнесённое им во время тайной вечери: «...Говорю тебе, Пётр, не пропоёт петух сегодня, как ты трижды отрече-

чѣшься, что не знаешь меня» [1, с.94]. Знаменательность этого эпизода Евангелия заключается в том, что Иисус Христос, говоря об отречении Петра, провёл чѣткую границу между ним и предателем Иудой. Для Христа характеры и одного, и другого апостола давно понятны, ему важно теперь, накануне своей смерти, правдиво раскрыть их подлинное лицо. Петру он высказывает правду о его отречении, зная, что он впоследствии раскается, Иуде прямо говорит о предательстве, понимая, что это осознанное, спланированное зло бескомпромиссно: «...Целованием ли предаёшь Сына Человеческого?» [1, с.95]. В данной триаде образов апостол Пётр равноудалён и от Христа, и от Иуды, являющихся олицетворением добра и зла. Образ Петра совмещает в себе и доброе, и злое, раскрывая существенные черты обыкновенного человека, поступки и убеждения которого не имеют твёрдой основы, изменчивы в зависимости от сложившихся жизненных обстоятельств. Поэтому рефлексивный порыв апостола Петра в признании преданности к своему учителю является неосознанным действием, характерной чертой поведения любого человека, не определяющего негативных последствий и потом страдающего за необдуманый поступок, испытывая угрызения совести и проявляя стыд. Исток этих нравственных категорий и включает в себе образ Петра. Данные понятия и явились, думается, основой замысла чеховского рассказа. Именно они повлияли на раскаяние апостола и на жизнь людей в будущем.

Апостол Пётр, таким образом, вдова Василиса и её дочь Лукерья соединены общим отношением к прошлому, в котором было реальное событие, личностное значение которого для них является своеобразной духовно-нравственной точкой отсѣта, переоценкой ценностей жизни. В рассказе эта переоценка ценностей изображается только в связи с раскаянием Петра, а о том, какие причины привели Василису и Лукерью к проявлению чувства стыда и угрызений совести после рассказанного Иваном Великопольским евангельского сюжета, неизвестно. Но можно предположить, что причины эти были достаточно основательными. Ведь после рассказа студента у Василисы «слѣзы, крупные, изобильные, потекли по щекам, и она заслонила рукавом лицо от огня, как бы стыдясь своих слѣз, а Лукерья... покраснела, и выражение у неё стало тяжѣлым, напряжѣнным, как у человека, который сдерживает сильную боль» [3, т.8, с.397].

Именно в данном эпизоде изображённая глубина внутренних переживаний двух женщин сближает их с испытанным раскаянием апостола Петра. Недаром и студент Иван Великопольский, размышляя о слезах Василисы, приходит к однозначному выводу о близости переживаний вдовы и апостола: «Если старуха заплакала, то не потому, что он умеет трогательно рассказывать, а потому, что она всем своим существом заинтересована в том, что происходило в душе Петра» [3, т.8, с.397]. И здесь отражено то, как Иван Великопольский приходит к осознанию несоизмерности постоянно терзающих его суждений о смысле существования с испытанными страданиями Христа. Так, благодаря случайной встрече с двумя без фарисейства верующими простолюдниками Василисой и Лукерьей Иван Великопольский обретает истинный смысл веры, которая помогает ему, как представляется, осознать своё предназначение священника, возрождая в нём чувство полноты бытия и жизнерадостности. Подтверждением этому служит финал рассказа: «...И невыразимо сладкое ожидание счастья, неведомого, таинственного счастья, овладевали им мало-помалу, и жизнь казалась ему восхитительной, чудесной и полной высокого смысла» [3, т.8, с.398]. Итак, за небольшой временной промежуток сюжетного пространства с главным героем произведения произошли кардинальные изменения его психологического состояния от уныния и безысходности к вере и гармонии с окружающим миром.

Как видим, Чехов, обращаясь к образу студента и выстраивая композицию рассказа, в своём замысле определил веру в Бога как основополагающий принцип бытия, примиряющий человека с повседневной действительностью и рождающий у него чувство созидательной деятельности, а не праздной безучастности и высокомерия. Поэтому только вера помогла двадцатидвухлетнему семинаристу Ивану Великопольскому воскресить жизнеутверждающий оптимизм и христианское мировосприятие. Если же сравнить чеховского персонажа с Базаровым И.С. Тургенева и Раскольниковым Ф.М. Достоевского, то нигилизм одного и теория «о двух человеческих разрядах» другого раскрывают авторскую идею о трагедии атеистически настроенных главных героев. Именно осознанное безверие обоих изображается в романах двух великих писателей как факт их

неприспособленности в человеческом обществе и нежелании примириться с общепринятыми условиями жизни. Отсюда логично, что Базаров, казалось бы, случайно умирает, заразившись тифом, а Раскольников оказывается на каторге вдалеке от людей. И здесь важно также отметить, что и Чехов, и Тургенев, и Достоевский изображают молодых людей с амбициями максималистов, у которых молодость является своеобразным поворотным моментом в судьбе персонажей, определяющим их выбор взаимоотношений в обществе, в основе которого находится либо отказ, либо принятие ценностных ориентиров Христа. Среди данных главных героев только Иван Великопольский, в отличие от Базарова и Раскольникова, мысленно сравнивая себя с апостолом Петром, осознает то, что альтернативы веры в Бога не существует, иначе неизбежны дисгармония внутреннего мира и разлад с обществом.

И в этом смысле Чехов, создав образ Ивана Великопольского, отражает своё понимание сущностных черт человека, считая, что без веры он пуст. Так, эта мысль не в художественной форме, как это воплощено в рассказе «Студент», а бескомпромиссно и точно позднее выражена в записной книжке Чехова во время обдумывания им замысла драмы «Три сестры»: «До тех пор человек будет сбиваться с направления, искать цель, быть недовольным, пока не отыщет своего Бога. Жить во имя детей и человечества нельзя. А если нет Бога, то жить не для чего, надо погибнуть. Человек или должен быть верующим, или ищущим веры, иначе он пустой человек» [3, т.17, с.318]. Эта мысль впоследствии отразилась в речи одной из героинь пьесы «Три сестры» Маши: «Мне кажется, человек должен быть верующим или должен искать веры, иначе жизнь его пуста, пуста...» [3, т.13, с.179]. Знаменательна поэтому ключевая фраза повествователя в рассказе «Студент», которая, думается, выражает авторскую позицию по отношению к вере: «Прошное, думал он, связано с настоящим непрерывною цепью событий, вытекавших одно из другого. И ему казалось, что он только что видел оба конца этой цепи: дотронулся до одного конца, как дрогнул другой» [3, т.8, с.398].

Это концептуальное выражение показывает, насколько важными являются последние дни жизни Иисуса Христа в существовании человека. Его сопричастность или пренебрежение к тем событиям характеризуют особенности мировосприятия личности. И

здесь раскаяние апостола Петра, стыд Василисы и Лукерьи, сомнения в вере Ивана Великопольского раскрывают их отношение к Христу как абсолютному идеалу истины и праведности, поэтому только в соизмерении своих поступков с деяниями Христа, по мнению Чехова, определяется смысл существования человека¹.

Примечание.

¹ В литературоведении, характеризуя отношение Чехова к религии, сформировались две диаметрально противоположные точки зрения. Одни исследователи в ряде работ прямо указывают на атеизм писателя, например, показательна в этом плане статья В. Романенко «Убеждённый атеист», другие, наоборот, оценивают его жизнь и творчество как православного верующего, находящегося в поисках истины. И здесь наиболее известен труд М.М. Дунаева «Вера в горниле сомнений. Православие и русская литература XVIII – XX вв.» Думается, что Чехов был истинно верующим человеком, и его вера была сугубо личной, интимной, а не показной. В этом смысле рассказ «Студент» в художественной форме раскрывает скрытые религиозные чувства писателя, отражая его авторскую позицию деятельной православной личности.

Литература

1. Библия: книги Священного писания Ветхого и Нового завета: Канонические. В Русском переводе с параллельными местами. – [Б. м.] : Объединенные библейские общества, 1992. – 296 с.
2. Сирий Исаак, преп. Слова подвижнические. – М.: Православное изд-во, 1993. – 435 с.
3. Чехов А.П. Полн. Собр. соч. и писем: в 30-т. – М.: Наука, 1974-1983.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

УДК 378.637+376

Готовность педагога малочисленной сельской школы к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья

А.А. Кузеванова,

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Алтайский государственный
педагогический университет», г. Барнаул

Аннотация. В статье раскрываются результаты диагностического исследования, направленного на изучение готовности педагога малочисленной сельской школы к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: готовность педагога; малочисленная сельская школа; обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья.

Readiness of a Teacher in a Small Rural School to Work With Children With Disabilities

A.A. Kuzevanova,

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Altai State Pedagogical University», Barnaul

Annotation. The article reveals the results of a diagnostic study aimed at studying the readiness of a teacher in a small rural school to work with children with disabilities.

Keywords: teacher readiness; small rural school; children with disabilities.

В связи со вступлением в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (№ 273-ФЗ), регламентирую-

щего право обучения в образовательных организациях детей вне зависимости от их особенностей развития, контингент современных общеобразовательных школ изменился и представлен не только обучающимися с нормотипичным развитием, но и их сверстниками с ограниченными возможностями здоровья [1].

Данный факт актуализирует необходимость подготовки педагогов [2], которые сталкиваются с рядом трудностей как нормативно-правового, методического, так и личностного характера в процессе работы с детьми с нарушениями развития.

Особенно важным рассмотрение данного вопроса выступает для педагогов малочисленных школ, оказывающихся в ситуации, когда, во-первых, в классе обучаются дети с ОВЗ различных нозологических групп, во-вторых, в образовательных организациях отсутствуют специалисты дефектологического и психолого-педагогического профилей, и, в-третьих, знания, умения и навыки работы у учителей с детьми с ограниченными возможностями здоровья отсутствуют.

Для того, чтобы преодолеть вышеуказанные трудности, необходимо определить причины и механизмы их появления. В этой связи нужно определить возможные диагностические направления и процедуры, которые позволят оценить готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы.

Предметом исследования таких авторов, как И.В. Возняк, О.С. Кузьмина, Д.А. Петров, Е.С. Ромашевская, В.В. Хитрюк, С.В. Шандыбо, Ю.В. Шумиловская и др. являются различные аспекты подготовки и готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В частности, рассмотрим подробнее структурные компоненты готовности педагога, выделяемые учеными.

К компонентам готовности педагога к работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (инклюзивной готовности) В.В. Хитрюк относит:

– когнитивный компонент, как способность педагога осознавать инклюзивное образование «как объект установки» [3, с. 92], а также знания педагога об инклюзивном образовании, его сущности;

–эмоциональный компонент, как способность педагога не только принимать условия инклюзивного образования, но и осуществлять профессиональную деятельность в рамках обозначенных условий;

–конативный компонент, как мотив педагога, его намерение самореализоваться в сфере инклюзивного образования;

–коммуникативный, как способность педагога организовывать и осуществлять взаимодействие со всеми участниками инклюзивного образования;

–рефлексивный, как способность педагога анализировать свою профессиональную деятельность в процессе инклюзивного образования.

И.В. Возняк в структуре готовности педагога к работе с детьми с ОВЗ обозначает:

–мотивационный компонент, включающий в себя «совокупность ценностных ориентаций, смыслов и мотивов профессиональной деятельности» [4, с. 9];

–когнитивный компонент, содержащий в себе знания о сути инклюзивного образования;

–действенный компонент, формулируемый как умения и навыки, необходимые для реализации идей инклюзивного образования;

–рефлексивный компонент, трактуемый автором, как совокупность значимых для инклюзивного образования личностных качеств педагога.

Ю.В. Шумиловская, в отличие от других авторов, дополнительно выделяет в структуре готовности креативный блок, представляющий собой творческую активность педагога, которая выступает основой для выстраивания материальных и духовных ценностей, а также для развития творческого потенциала детей, имеющих ограниченные возможности здоровья [5].

Таким образом, в структуре готовности педагога к работе с детьми с ОВЗ, можно выделить ряд общих авторских позиций: во-первых, педагог должен быть теоретически осведомлен в сфере инклюзивного образования, во-вторых, владеть умениями и навыками применения имеющихся знаний в профессиональной деятельности, в-третьих, иметь ряд личностных качеств (эмпатия, толерантность,

ответственность и др.), необходимых для принятия детей данной категории, в-четвертых, владеть навыками организации взаимодействия со всеми участниками инклюзивного образовательного процесса. Отметим, что вышерассмотренные исследования не раскрывают специфики деятельности педагога малочисленной сельской школы в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, что доказывает необходимость проведения данного исследования.

Готовность педагога к работе с детьми с ОВЗ в условиях малочисленной сельской школы в рамках нашего исследования включает в себя когнитивный компонент, представляющий собой совокупность теоретических знаний в области инклюзивного образования, деятельностный компонент, как способность применять теоретические знания в процессе работы с детьми с нарушениями развития, мотивационно-ценностный компонент, как способность принимать ценности инклюзивного образования.

Каждый выделенный компонент включает в себя различные аспекты деятельности учителя начальных классов малочисленной сельской школы. Это позволит педагогу по результатам подготовки решать профессионально значимые задачи в работе с детьми с ОВЗ с использованием знаний, собственного профессионального опыта и духовных, личностных ценностей. Подчеркнем, что обозначенная нами структура готовности легла в основу диагностического исследования.

Остановимся более подробно на изучении готовности педагога малочисленной сельской школы в работе с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья.

В исследовании приняли участие 20 учителей начальных классов малочисленных сельских школ Алтайского края, имеющих различную степень подготовленности, большая часть выборки составили педагоги-практики со стажем работы более двадцати лет.

Диагностическое исследование включало в себя следующие направления:

- изучение сформированности когнитивного компонента готовности;
- изучение сформированности деятельностного компонента готовности;

– изучение сформированности мотивационно-ценностного компонента готовности.

С целью оценки состояния когнитивного и мотивационно-ценностного компонентов готовности нами было разработано онлайн-тестирование с ограничением времени и количеством попыток.

Тестирование в структурном отношении включало в себя несколько групп вопросов: нормативно-правовой блок (определение уровня теоретической подготовленности в области нормативно-правовых основ инклюзивного образования), блок вопросов, связанных с основами специальной педагогики и психологии (выявление уровня сформированности теоретических знаний и представлений об особенностях развития обучающихся с ОВЗ, их особых образовательных потребностях, вариативности образовательных маршрутов, о специфике создания специальных образовательных условий и др.), мотивационно-ценностный блок (выяснение сформированности способности к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья, к организации взаимодействия со всеми участниками инклюзивного образования и т.д.). Каждая группа включала в себя вопросы относительно работы педагога малочисленной сельской школы.

Для выявления сформированности деятельностного компонента готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья была использована исследовательская методика case-study. Респондентам предлагался кейс, описывающий ситуацию из практической деятельности учителя начальных классов малочисленной сельской школы с обучающимися с ОВЗ. Результатом его решения выступало умение определять проблему, предложение собственного решения и формулирование выводов.

Охарактеризуем результаты, полученные в ходе исследования сформированности когнитивного компонента готовности.

Педагогам предлагалось ответить на вопросы о содержании основных нормативно-правовых актов различного уровня, организационных и содержательных аспектах, регламентирующих специфику реализации инклюзивного образования, об общих и специфических особенностях развития обучающихся с ОВЗ, структуре и содержании адаптированной основной образовательной программы

(АООП) или специальной индивидуальной программы развития (СИПР). Учителям необходимо было соотнести особенности развития обучающихся с ОВЗ с возникающими особыми образовательными потребностями.

Отдельный блок вопросов касался специфики деятельности учителя малочисленной сельской школы с детьми с ОВЗ на уроке (например, «В вашем классе 3 обучающихся с ограниченными возможностями здоровья различных нозологий (с нарушением функций опорно-двигательного аппарата, обучающийся с нарушением слуха, и ребенок с тяжелым нарушением речи), одинаковы ли будут методы, приемы и средства работы с ними на уроке? Аргументируйте свой ответ).

В целом по результатам оценки сформированности когнитивного компонента готовности можно отметить, что для респондентов (75%) характерным являлся фрагментарный характер знаний.

Фрагментарность знаний проявлялась в неполном владении содержанием нормативно-правовых актов, регламентирующих инклюзивное образование на федеральном, региональном, и других уровнях, ограниченном представлении о закономерностях развития, особых образовательных потребностях обучающихся с ОВЗ и необходимых специальных образовательных условиях получения образования, поверхностных знаниях о специфике организации и содержании деятельности учителя с детьми данной категории на уроке и во внеурочной деятельности и т.д.

С целью оценки состояния мотивационно-ценностного компонента респондентам предлагались вопросы о готовности педагога работать в классе, где обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья, а также вопросы, связанные с трудностями, возникающими у педагогов в работе с детьми с нарушениями развития в условиях малочисленной сельской школы.

Анализ результатов, полученных в ходе исследования мотивационно-ценностного компонента готовности, позволил выявить, что большая часть опрошенных педагогов (60%) готовы к принятию детей с ограниченными возможностями здоровья, считают, что дети данной категории должны обучаться в одном классе со сверстниками с нормой развития. При этом педагоги малочисленных сельских школ отмечают ряд трудностей в процессе работы с детьми с

ОВЗ: во-первых, отсутствие в образовательных организациях специалистов дефектологического и психолого-педагогического профилей, и как следствие невозможность получения консультации, квалифицированной помощи, как педагогом, так и обучающимся, во-вторых, отмечается техническая непригодность школ, в-третьих, встречается неготовность принятия детей с ОВЗ со стороны родителей обучающихся с нормой развития, в-четвертых, респонденты указывают на сложность организации работы на уроке из-за присутствия в классе детей различных нозологий.

Анализ данных, полученных по методике case-study, использованной в рамках нашего исследования для оценки сформированности деятельностного компонента готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы показал, что фрагментарность знаний и представлений, входящих в когнитивный блок готовности, отражается на владении навыками осуществления профессиональной деятельности.

Ограниченное представление о закономерностях развития, особых образовательных потребностях обучающихся с ОВЗ и необходимых условиях для получения образования не позволили педагогам выявить проблему, описанную в кейсе (в большей степени педагоги вычленили второстепенные проблемы, не замечая главной, первостепенной), и, как следствие, найти решение, учителя не обращали внимания на детали, описанные в ситуации, а в случае выдвигаемых предположений, не могли подобрать аргументы, подтверждающие их точку зрения.

Таким образом, наше исследование подтверждает значимость и актуальность изучения проблемы готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях малочисленной сельской школы.

Проведенные исследовательские процедуры показали фрагментарность, неполноту, отрывочность знаний у педагогов в сфере образования детей с ОВЗ, что находит свое отражение и в деятельности учителя в процессе урока и во внеурочной деятельности.

Выявленные в ходе диагностического исследования данные будут положены в основу процесса подготовки педагога малочисленной сельской школы к работе с детьми данной категории.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 27.06.2018). – Москва: Омега, 2014. – 134 с.
2. Алехина С.В. Основной вопрос развития инклюзивного образования на современном этапе // Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: сборник материалов III Международной научно-практической конференции / под ред. С.В. Алехиной. – М.: МГППУ, 2015. – С. 20-24.
3. Хитрюк В.В. Инклюзивная готовность педагогов: педагогическая система формирования: монография / В.В. Хитрюк; М-во образования Респ. Беларусь, Барановичский государственный университет. – Барановичи: БарГУ, 2015. – 176 с.
4. Возняк И.В. Формирование готовности педагогов к инклюзивному образованию детей в системе повышения квалификации: автореф. ... дисс. канд. пед. наук / И.В. Возняк. – Белгород, 2017. – 24 с.
5. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ю.В. Шумиловская. – Шуя, 2011. – 175 с.

Анализ линии учебников по обществознанию Л.Н. Боголюбова

В.С. Подберезная, Е.А. Поберезный,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Калачеевская средняя общеобразовательная школа №6,
г. Калач Воронежской области

Аннотация. В статье приведен анализ линии учебников по обществознанию Л.Н. Боголюбова и рассматривается вопрос соответствия учебников требованиям федеральных государственных образовательных стандартов и основного государственного экзамена, предъявляемым к подготовке обучающихся.

Ключевые слова: анализ учебников; универсальные учебные действия обучающихся; федеральные государственные образовательные стандарты; основной государственный экзамен; процесс обучения; работа с понятиями; воспитание.

Analysis of the line of textbooks on social science L.N. Bogolyubov

W.S. Podbereznaya, E.A. Podbereznii,

Municipal Budgetary Educational Institution Kalach General
Secondary School №6, Kalach of the Voronezh Region

Annotation. The article provides an analysis of the line of textbooks on social studies L.N. Bogolyubov, and the question of the conformity of textbooks to the requirements of federal state educational standards and the main state exam presented for the preparation of students is considered.

Keywords: textbook analysis; universal educational actions of students; federal state educational standards; basic state exam; learning process; work with concepts; education.

В качестве главной задачи данной работы нами был выбран анализ учебно-методического комплекса обществознание, автором которого является Боголюбов Л.Н. Анализ целой линии учебников –

довольно трудная задача, поэтому данная работа касается лишь самых общих черт вышеупомянутого УМК. Говоря о линии учебников Л.Н. Боголюбова, стоит отметить, что на сегодняшний день данная линия является наиболее приемлемой для организации уроков в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом. Данный учебник массово применяется для преподавания курса обществознания в основной школе, его достоинства всем известны и едва ли могут быть недооценены. Однако, время не стоит на месте. С каждым годом реформы образования все более углубляются, цели, задачи, даже сам процесс обучения подвергается значительной перестройке в самые кратчайшие сроки. Эти обстоятельства вынуждают нас поставить проблему соответствия данного учебника тем требованиям, которые предъявляет к нам и к учащимся сама жизнь первых десятилетий XXI века.

Начиная анализ, прежде всего, стоит отметить авторское построение учебного материала всего курса обществознания. В учебнике 5-го класса содержатся следующие разделы: «Человек», «Семья», «Школа», «Труд», «Родина» [1, с. 3-4]. Учебник за 6 класс знакомит нас главами «Человек в социальном измерении», «Человек среди людей» и «Нравственные основы жизни» [2, с. 3]. Главы учебника за 7-ой класс посвящены регулированию поведения людей в обществе, основам экономических отношений и взаимовлиянию общества и природы [3, с. 3-4]. Данное построение учебного материала позволяет учащимся получить основы различных знаний, усвоить определенные правила поведения в обществе и азы его функционирования. Подобное структурирование учебного материала, несомненно, является сильной стороной данного УМК.

На сегодняшний день обществознание является самым популярным предметом для сдачи экзамена в форме основного государственного экзамена (ОГЭ), который с каждым годом все более усложняется. Обществознание является обязательным предметом для поступления во многие учреждения среднего профессионального образования и высшие учебные заведения. Именно поэтому важно оценивать учебник обществознания с точки зрения эффективности подготовки к экзамену. Однако, если рассматривать кодификатор к экзамену, мы можем увидеть, что проверяемый материал делится на следующие блоки: человек и общество, социальная сфера,

духовная сфера, экономическая сфера, политическая сфера и право. Совершенно очевидно, что критерием для подобного разделения материала является деление общества на сферы, а блок право вынесен отдельно из духовной сферы общества. Однако, мы с вами можем видеть, что в данном разделении материала нет разделов семья, школа, труд, и т.д. В учебнике Боголюбова с 5-го по 7-ой класс применяется совершенно иной подход к структурированию содержания материала, в котором сильно авторское начало. Деление, которое полностью соответствует требованиям кодификатора, мы можем увидеть только в 8 и 9 классе.

Таким образом, построение курса обществознания в основной школе напоминает концентр с сильным пропедевтическим уклоном. С 5-го по 7-ой класс учащиеся изучают основы обществоведческого курса, а настоящая теория, знание которой проверяет экзамен, начинается только с 8-го класса и преподается уже на совершенно ином уровне. По сути, учебники за 5, 6 и 7 класс по своему содержанию совершенно непригодны для подготовки к экзамену. В этих учебниках авторы больше внимания уделяют воспитанию учащихся, но не их теоретической подготовке. Данный подход, несомненно, имеет под собой определенные основания. Можно утверждать, что учебник полностью учитывает возрастные особенности учащихся, содержание материала не перегружено теорией, делается акцент на развитие умений учащихся, их коммуникативных навыков, навыков самостоятельной работы. Методический аппарат учебника действительно силен, а его воспитательный потенциал невозможно изменить. Однако, если сравнивать данный учебник обществознания с учебником по истории, то мы можем увидеть, что в учебниках по истории тех же классов содержится гораздо более трудный для усвоения теоретический материал и авторы учебников каким-то образом умудряются совмещать должный теоретический уровень с требованиями ФГОС по формированию УУД у учащихся. Таким образом, полностью обосновать такое незначительное содержание теоретического материала возрастными возможностями учащихся и требованиями ФГОС едва ли представляется возможным.

Таким образом, можно отметить, что содержание большей части курса не соответствует требованиям, которые предъявляет экзамен к знаниям учащихся и так как из пяти учебников три создают

значительные трудности для формирования у учащихся теоретической базы, возможно, имеет смысл пересмотреть критерии построения учебного материала в учебниках по обществознанию основной школы.

Если анализировать конкретные параграфы учебника, следует отметить, что основной текст представлен различными видами: вводный, информационный, обобщающий и заключительный. Также для изложения материала параграфов применяется описание, повествование, объяснение. Нередким является проблемное изложение материала. Однако, повествование в параграфах доминирует. Если говорить о информационный избыточности текста, то подобного в учебниках Боголюбова невозможно найти. Пункты параграфов, в основном, не превышают по объему одной страницы. В тех же случаях, когда это происходит, содержание теоретического материала в значительной степени разбавляется своего рода монологами-размышлениями авторов по различным вопросам со множеством примеров.

Важно отметить, что иногда теоретическая составляющая буквально тонет в рассуждениях автора. В качестве примера можно привести Параграф 1 учебника 6 класса «Человек личность». Название первого пункта – «Что такое личность? При рассмотрении текста пункта можно отметить, что характерные черты личности практически невозможно выделить. Автор отмечает определение [2, с 8], указывает, что личность обладает сознанием и способна к деятельности. На этом характеристика личности заканчивается. Большая часть материала посвящена описанию того, какая личность заслуживает уважения, плохо или хорошо быть индивидуальностью и какие качества необходимы школьнику для успехов в учебе [2, с. 12-15]. Важно отметить и тот факт, что понятие «индивидуальность» никак не выделяется в тексте [2, с. 12], равно как и отсутствует в словаре в конце учебника [2, с. 108-109]. Вместе с тем, понятие личность в тексте выделяется [2, с. 8], но в словаре отсутствует. Здесь уместно сравнение с курсом истории, в котором, в том же 6 классе, водятся понятия «феод», «феодальная раздробленность», «сословие», «оброк», «барщина», «парламент», «вотчина» и т.д. Отмеченные понятия вводятся в курсе далеко не в столь обобщенном виде и все они

выделяются не только в тексте и присутствуют в словаре, но и перечисляются в конце параграфа, где они вводятся впервые. В учебниках Л.Н. Боголюбова далеко не все вводимые понятия находят свое отражение в словаре, а перечисления новых понятий в конце учебника вообще не существует. Тем самым существенно затрудняется работа с понятиями, которые вводятся максимально обобщенно. Объяснить такую разницу только на основе возрастных возможностей не представляется возможным.

Важно отметить и другие трудности работы с понятиями. Например, понятие «сознание» в тексте параграфа 2 определяется как «отношение человека к миру, понимание того, что он делает, как он живет, о чем мечтает» [2, с. 8]. Однако, в словаре учебника сознание определяется как «способность человека мыслить, рассуждать и определять свое отношение к действительности» [2, с. 109]. Таким образом, в учебнике одновременно присутствует два определения, причем определение в тексте параграфа значительно отличается от того, которое находится в словаре, что вызывает определенный диссонанс в восприятии учащимися. Вместе с тем, в экзамене ОГЭ первое определение понятия «сознания» едва ли можно сыскать и встает вопрос о целесообразности таких упрощений, пусть даже и в курсе 6 класса, ведь понятия из курса истории, в то же время, могут применяться и на экзамене, так как они с самого начала достаточно научны.

Можно отметить и другой нюанс. Понятие «сознание» тесно связано с понятием «самосознание», определения которого в словаре нет. Оно есть в тексте следующего параграфа, однако, подается через описание и никак не выделяется (за исключением названия пункта, в котором речь в гораздо большей степени идет о самооценке) [2, с. 18-19]. Таким образом, вводимое понятие как бы повисает в воздухе и вынуждает учителя работать с ним без опоры на текст или не работать вовсе. Однако, как показывает практика, учащиеся склонны путать понятия «сознание» и «самосознание» и, увы, учебник не способен прояснить этот вопрос. Стоит отметить, что в том же пункте термин «самооценка» выделяется, но четкое определение не дается, равно как и определения способностей [2, с. 19].

Если рассмотреть понятия в параграфе 10 того же учебника, то ключевыми понятиями здесь являются «добро» и «мораль». На протяжении всего параграфа автор пытается подвести учащихся к определению добра. Для этого он использует:

1. Сказку про счастливого принца. Она занимает весь пункт и не дает ответа на интригующий вопрос.

2. Рубрику «жил на свете человек», в которой автор рассказывает о академике Сахарове. В конце рубрики есть вопрос «можно ли назвать Сахарова добрым». Можно, но определения все еще нет.

3. Вторым пунктом, в котором добро – «это все хорошее» [2, с. 86-88].

Также мимоходом вводится понятие «мораль» – «правила доброго поведения» [88]. Разумеется, такое определение значительно утрирует сущность морали, а экзамен ОГЭ требует несколько иного уровня понимания.

Однако, важно отметить, что в начале каждого параграфа есть рубрика «Вспомним». Она позволяет актуализировать знания учащихся, подвести их к новой теме и даже поставить проблему урока. Все указанное, как известно, является важнейшим элементом начала урока по ФГОС.

Если говорить о дополнительном материале, то тексты параграфов всегда насыщены биографиями «жил на свете человек», историческими ремарками «путешествие в прошлое». К данному материалу автор задает вопросы, которые позволяют учащимся применить анализ, синтез и обобщение, а учителю добавить интерактивные элементы в урок, например, дискуссию. Каждый параграф учебника имеет иллюстративный материал, который позволяет добавить наглядность в процесс обучения и развить у учащихся навыки работы с иллюстрациями. Также предлагаются различные рубрики для закрепления и повторения изученного материала: рубрика «Проверим себя» содержит вопросы по содержанию учебного материала; рубрика «В классе и дома» предполагает более активное участие учащихся в учебном процессе путем активизации тех учебных действий, которые ими освоены; рубрика «Говорят мудрые» предполагает обдумывание и формулирование своего мнения по поводу вы-

сказывания известного человека. Кроме того, в учебнике содержится раздел «Практикум», который во многом состоит из практико-ориентированных заданий.

Указанные характеристики учебника присущи всей линии учебников по обществознанию под редакцией Л.Н. Боголюбова.

Если подводить итог вышесказанному, следует отметить, что методический аппарат, совокупность наглядных средств и структурирование материала дают основание говорить, что этот учебник на данный момент действительно является чрезвычайно эффективным инструментом для организации уроков в соответствии с требованиями ФГОС. Слабой же стороной учебников, на наш взгляд, является содержание основного текста учебника, в котором теория подавляется обилием вставок из художественных произведений, размышлениями авторов и риторическими вопросами. Большая часть материала параграфов могла бы быть вынесена в качестве дополнительного текста, потому как она дополнительным текстом и является. В силу этих обстоятельств учащиеся часто испытывают затруднения с выделением главного в тексте учебника. Само содержание параграфов подталкивает учителя к тому, чтобы использовать в работе задания на пересказ учащимися материала пункта или же использовать свое устное слово, подкрепленное записями в тетради. Это существенно затрудняет выработку у учащихся навыков работы с текстом параграфа и часто приводит к тому, что учащиеся не могут в должной степени анализировать материал.

Также анализируя содержание учебника, мы никак не можем обойти стороной вопрос соответствия его содержания возрастным возможностям учащихся. Здесь целесообразно отметить то обстоятельство, что за последние 10 лет существенно изменились не только требования к урокам и к результатам учебной деятельности учащихся, но и сам теоретический материал. На сегодняшний день учащиеся в 5-7 классах по другим предметам изучают материал, который авторы статьи изучали в свое время чуть ли не в начальной школе. Словом, материал усложняется, и требования к знаниям учащихся усложняются из года в год. Однако, теоретическое содержание учебников обществознания подверглось довольно слабым изменениям, хотя требования на экзамене ОГЭ существенно изменились

и даже усложнились. Таким образом, появляется следующее противоречие. В 5-7 классах материал учебника по обществознанию значительно проще для усвоения, чем материал учебников по иным предметам, в том числе и по истории. В силу этого обстоятельства у учащихся вырабатывается довольно пренебрежительное отношение к предмету, так как сам по себе материал достаточно прост и потому серьезно учить его «нет смысла». В то же время и учителю довольно трудно «приструнить» учащихся вопросами по материалу параграфа, так как даже ученику самых средних способностей вполне под силу достойно пересказать материал параграфа. В результате, обществознание становится легким игровым предметом для учащихся, к которому серьезно относиться просто невозможно. Однако, в 8-9 классе содержание материала значительно усложняется (особенно, в сравнении с предыдущими годами обучения), а отношение учащихся сохраняется, что вызывает определенные трудности в процессе обучения. Также, в дальнейшем учащиеся поголовно выбирают обществознание в качестве предмета для сдачи ОГЭ, так как глубоко убеждены в том, что этот предмет легко сдать достойно, применив хотя бы логику. Зачастую свою ошибку они осознают за пару месяцев до экзамена.

Также важно отметить сильный воспитательный «перекос» учебника. Сам по себе учебник по обществознанию направлен более на то, чтобы учитель и учащийся побеседовали, поразмышляли и обменялись взглядами и оценками. Однако, обществознание – это интегративный курс, содержащий в себе множество наук: психология, экономика, политология, право, культурология, социология, в конце концов, даже философия. И в экзамене ОГЭ по обществознанию проверяется, к сожалению, не только мнение учащегося и его воспитанность, но в первую очередь его теоретические знания и усвоенные понятия (равно как и способность ими оперировать). Учебники же обществознания за 5-7 класс практически не содержат теории, ее удельный вес значительно возрастает только в 8-9 классе (однако, многие черты «воспитательного уклона» сохраняются и там).

Таким образом, мы можем отметить, что, казалось бы, незначительная проблема несоответствия материала возрастным возможностям учащихся (в смысле чрезмерной «легкости») может существенно затруднять процесс обучения как для самого ученика, так и

для учителя. В силу этого обстоятельства, мы находим целесообразным отметить необходимость переработки содержания теоретического материала данной линии учебников, с целью создания возможностей для повышения реального качества знаний учащихся по обществознанию.

Литература

1. Обществознание. 5 класс / Под. ред Л.Н. Боголюбова. – М.: Просвещение, 2014 – 127 с.
2. Обществознание. 6 класс / Под. ред Л.Н. Боголюбова. – М.: Просвещение, 2015. – 111 с.
3. Обществознание. 7 класс / Под. ред Л.Н. Боголюбова. – М.: Просвещение, 2014 – 159 с.

Теория самодетерминации как основа создания позитивной школьной среды в педагогическом коллективе

А.В. Стрельцова, О.Ю. Понарьина,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
лицей №5, г. Воронеж

Аннотация. Статья посвящена роли самоопределения и интеллектуальной компетентности в саморазвитии личности педагога. В статье представлен анализ теории самодетерминации в аспекте ее применения в образовательном учреждении с целью создания позитивной среды. Предложена модель создания позитивной школьной среды по опыту школ Канады на платформе Positive Workplace Framework.

Ключевые слова: самоопределение; компетентность; интеллектуальная компетентность; саморазвитие.

The Theory of Self-determination as the Basis for Creating a Positive School Environment in the Teaching Staff

A.V. Streltsova, O.Y. Panarina,

Municipal Budgetary Educational Institution Lyceum №5, Voronezh

Annotation. The article is devoted to the role of self-determination and intellectual competence in the self-development of the personality of the teacher. The article presents an analysis of the theory of self-determination in the aspect of its application in an educational institution in order to create a positive environment. A model for creating a positive school environment based on the experience of Canadian schools on the Positive Workplace Framework is proposed.

Keywords: self-determination; competence; intellectual competence, self-development.

Внедрение педагогических технологий в образовательный процесс зачастую реализуется по принципу Фуллера – делать больше с меньшими затратами. Данное выражение, применимо к школьному педагогу, означает стремление повысить уровень развития и качество обученности обучающихся с наименьшими

затратами человеческих и финансовых ресурсов. Дополнительное давление, оказываемое на учителей, приводит к синдрому «выгорания» (хронический стресс, эмоциональное истощение, личностная отстранённость, падение самооценки) и частым кадровым изменениям в педагогическом составе образовательного учреждения.

Приведем пример. Факт: учитель начальной школы, имея стаж и высшую категорию, продолжает непрерывно повышать свою квалификацию – публикует научные работы, участвует в конференциях, мастер-классах и вебинарах, олимпиадах и конкурсах, оплачивая всё из своих заработанных за месяц 18 тысяч рублей, не рассчитывая при этом на стимулирующие выплаты. Вопрос: почему при столь низкой финансовой оценке своего труда учителя остаются в школе и работают с полной отдачей?

Экономисты полагают, что лучшее средство мотивации работника к выполнению своих обязанностей – не только моральное, но и материальное подкрепление, то есть не только деньги, но и множество других факторов оказывают сильное влияние.

Объяснение мы нашли в теории самодетерминации (Self-determination theory) Эдварда Л. Деси и Ричарда М. Райна. Они изучают и предлагают к изучению такие понятия, как жизненные цели и устремления, развитие личности, универсальные психологические потребности, влияние социума на мотивацию, поведение и благополучие. Основные утверждения теории – все люди активны, нацелены на приобретение новых знаний, развитие своих способностей и умений, склонны организовывать собственную деятельность [4].

Теория самодетерминации (ТСД) утверждает, что любой человек будет активно развиваться при условии удовлетворения своих основных психологических потребностей:

- автономия (autonomy) – стремление чувствовать себя инициатором собственных действий, самостоятельно контролировать своё поведение;
- компетентность (competence) – наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области;

• сотрудничество (relatedness) – потребность в совместной деятельности, в интеллектуальной и эмоциональной связи между коллегами.

Проведем небольшой эксперимент. Ответьте на вопрос: почему Вы сейчас читаете эту статью? Варианты: 1) на самом деле не знаю, почему; 2) вынужден это делать; 3) потому что надо; 4) потому что я хочу познакомиться с данной темой; 5) потому что я знакомлюсь с новыми идеями, и мне это нравится.

Выбранный вариант ответа характеризует уровень мотивации:

1) амотивация – человек чувствует себя беспомощным и не испытывает намерения к реализации деятельности;

2) экстернатальная мотивация – человек чувствует, что причина, побуждающая его к действию, находится вне его. Подобное поведение лишено самодетерминации;

3) интроецированная мотивация – человек действует, чтобы избежать чувства вины и стыда. Поведение по-прежнему лишено самодетерминации;

4) идентифицированная мотивация – человек полностью идентифицирует себя с ценностями, лежащими в основе деятельности, даже если она не приносит удовольствия. Поведение становится самодетерминированным;

5) внутренняя мотивация – человек удовлетворяет свое любопытство, интерес или страсть с полным чувством вовлеченности. Такое поведение полностью добровольно, самодетерминировано.

Ради достижения поставленных перед собой целей человек совершает определенные действия. Согласно теории постановки целей (Goal setting theory), поведение человека определяется именно поставленными перед собой целями [2].

Проблема целеполагания тесно связана с вопросами мотивации, над которой работали Тим Кассер (T. Kasser) и Ричард Райан (R. Ryan). Исследователи пришли к выводу о зависимости психологического благополучия от доминирующей категории ценностей (внешних или внутренних). Показатели психологического благополучия оказались ниже у тех индивидов, для которых деньги, внешность и слава значительно преобладают над саморазвитием, сотрудничеством и желанием быть полезным обществу. Расставляя долгосрочные цели, важно оценивать их качественную природу [2].

Д.А. Леонтьев, говоря о способности личности исходить из внутренних критериев и ориентиров, сохранять стабильность жизнедеятельности на фоне давлений и изменяющихся внешних условий, подразумевает личностный потенциал. Данное понятие лежит в основе самодетерминации и выражает «личностное в личности» [1].

Согласно теории самодетерминации, человеческая природа крайне чувствительна к внешнему контролю. Как только нас вынуждают что-то делать, это занятие нам перестает доставлять удовольствие. Применение ТСД очень актуально именно в сфере образования, где внешний контроль и регулирование являются неотъемлемыми компонентами.

Подтверждением данного утверждения служит эксперимент в психологии мотивации Эдварда Деси. Две группы студентов должны были собрать головоломку. Экспериментальная группа за успешное выполнение задания получала материальное вознаграждение, в отличие от контрольной группы. В итоге студенты контрольной группы продолжали выполнение задания даже во время перерыва, а материально заинтересованные студенты показали снижение мотивации. Данный феномен назвали «подрыв внутренней мотивации через материальное подкрепление» [5].

Практической реализацией теории самодетерминации являются не только ежедневные рабочие взаимоотношения, но и организация дистанционного обучения, где мотивация является ключевым фактором успеха образовательного процесса [2].

Организация позитивной школьной среды строится на трех принципах: сотрудничество, гибкость и позитивное лидерство.

В работах, посвященных изучению целей достижения, была выделена социальная направленность (Social Goal Orientation). Психологический климат и межличностные отношения между коллегами способствуют интернализации внешней мотивации во внутреннюю. Важно получить одобрение, добиться эффективного сотрудничества, ощутить коллективное чувство ценности как учителей, так и школы в целом. Появляется индивидуальная и групповая мотивация к развитию компетенций. Формируется команда с сильными профессиональными активами (основа позитивной психологии).

Гибкость или устойчивость – это поведенческая развивающаяся черта характера, способность адаптироваться к проблемным ситуациям в повседневной жизни. Развитие эмоционального интеллекта предполагает способность понимать эмоции и управлять ими, уважительно общаться с окружающими людьми, особенно в стрессовой обстановке.

Позитивное лидерство заключается в проявлении лидерских качеств, позитивной коммуникации, эффективной мотивации. Позитивная коммуникация происходит тогда, когда поддерживающее общение преобладает над критическим: делается акцент на позитивный опыт, выражается благодарность коллегам, ценятся и продвигаются достижения учителей и учащихся. Поддерживающая коммуникация честна, конгруэнтна, описательна, конкретна и рефлексивна. Руководители предоставляют возможности для профессионального роста учителей поддерживают открытостью и оптимизмом.

Проанализируем опыт Канадских школ, работающих на платформе онлайн-обучения «Позитивная рабочая среда» (Positive Workplace Framework) [7]. Здесь российские педагоги могут получить доступ ко множеству ресурсов, таких как электронные книги, целевые обучающие видеоролики, презентационные ресурсы и адаптированные планы реализации теории самодетерминации на практике.

Модель PWF складывается из системы следующих индивидуальных и коллективных тренингов:

- по психическому состоянию (Mental fitness) – формирование позитивного отношения к жизни (чувствам, мыслям, поступкам), проявление оптимизма;
- по эмоциональному интеллекту (Resiliency) – построение эффективных межличностных отношений между сотрудниками, оценивание компетентности коллег, поддержка, забота.
- тренинги командных навыков (Positive leadership) – способность адаптироваться, упорствовать и в сотрудничестве выходить из проблемной ситуации.

Таким образом, создание позитивной школьной среды является не только средством целенаправленного развития мотивации,

компетентности, эффективности командных отношений в педагогическом коллективе, но и действенным способом модернизации образовательного процесса в целом.

Самым важным мы считаем подчеркнуть назревшую необходимость проведения модернизации школьной среды, которая очевидна всем участникам образовательного процесса. Наша задача состояла в том, чтобы озвучить проблему и указать возможный ориентир для ее решения.

Литература

1. Гордеева Т.О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 1: Проблемы развития теории / Т.О. Гордеева // Психологические исследования: электрон. науч. журн. [Электронный ресурс] – 2010. – №4(12). – URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n4-12/343> (05.04.2020).
2. Иванова В.П., Юсупова А.Ж. Самодетерминация и интеллектуальная компетентность / В.П. Иванова, А.Ж. Юсупова // Вестник КРСУ. – 2016. – Том 16. – №4. – С. 94-97.
3. Леонтьев Д.А. Личностный потенциал как основа самодетерминации / Д.А. Леонтьев // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ. Выпуск 1 / Под общ.ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 56-65.
4. Никитская М.Г., Толстых Н.Н. Зарубежные исследования учебной мотивации: XXI век / М.Г. Никитская, Н.Н. Толстых // Современная зарубежная психология. – 2018. – Том 7. – №2. – С. 100-113.
5. Шелдон К. Введение в теорию самодетерминации и новые подходы к мотивации роста / К. Шелдон // Сибирский психологический журнал. – 2016. – №62. – С.7-17.
6. Cameron J. Negative Effects of Reward on Intrinsic Motivation – A Limited Phenomenon: Comment on Deci, Koestner, and Ryan (2001). Review of Educational Research, 71(1), 29–42.
7. Morrison W., Peterson P. Pan Canadian Joint Consortium for School Health Positive Mental Health Toolkit, 2nd Edition (WMA Products, 2016).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 372.851

Познавательная мотивация, ее формирование и развитие средствами элективных курсов по математике

А.А. Козьменко, О.Н. Иванов,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
лицей №5, г. Воронеж

Аннотация. В работе рассмотрены различные приемы формирования, развития и укрепления познавательной мотивации у младших школьников. Эти приемы вызывают интерес у школьников, превращая занятия в творческий процесс. Приемы можно использовать не только на элективных курсах, но и основных этапах урока.

Ключевые слова: познавательная мотивация; познавательный интерес; элективный курс; геометрия.

Cognitive Motivation, its Formation and Development by Means of Elective Courses in Mathematics

A.A. Kozmenko, O.N. Ivanov,

Municipal Budgetary Educational Institution Lyceum №5, Voronezh

Annotation. The paper discusses various methods of formation, development and strengthening of cognitive motivation in primary school students. These techniques are of interest to students, turning classes into a creative process. Techniques can be used not only in elective courses, but also in the main stages of the lesson.

Keywords: cognitive motivation; cognitive interest; elective course; geometry.

Подготовка к урокам – это сложный процесс, который не только заключается в планировании учебной деятельности, но и требует большого творческого труда. Как говорил известный задачный композитор, кандидат физико-математических наук В.В. Произволов: «Геометрия полна приключений, потому что за каждой задачей скрывается приключение мысли. Решить задачу – это значит переписать приключение...».

Всем известно, что для того, чтобы процесс обучения протекал успешно, нужна соответствующая мотивация. Существует несколько видов мотивации, мы рассмотрим один из них, а именно мотивы познавательной деятельности. Познавательная мотивация – это мотивация, в процессе которой неизвестное новое знание совпадает с целью познавательной деятельности, в ходе которого человека интересует процесс и содержание познаваемого. В основу познавательной мотивации входят три элемента: направленность, устойчивость и динамичность.

Направленность познавательной мотивации выражается в конечной цели: получать образование необходимо для того, чтобы занять достойное место в обществе, или для того, чтобы получать новые знания, или для того, чтобы получить хорошую оценку.

Устойчивость познавательной мотивации проявляется в любопытстве, а также в проявлении интереса к чему-то новому, занимательному, увлекательному.

Динамичность познавательной мотивации заключается в ее изменении от объективных до субъективных факторов.

Познавательная мотивация как педагогическое явление имеет двусторонний характер: с одной стороны, это форма самоорганизации и самореализации обучающегося; с другой – результат особых усилий педагога в организации разнообразной деятельности учеников. Высшим уровнем развития и проявления познавательной мотивации является познавательный интерес.

Значимым видом деятельности в процессе формирования познавательного интереса учащихся является внеурочная деятельность.

В МБОУ Лицей №5 в 5-6 классах нами разработаны и ведутся учебные курсы: «Культура логического мышления» и «Наглядная

геометрия», целью которых и является формирование и развитие познавательной мотивации учащихся.

Так как учебные занятия элективного курса не разрабатываются по классической схеме, то в ходе подготовки перед нами встал вопрос, каким образом выстроить структуру занятий, чтобы они носили не только развлекательный характер, но и обогащали детей новыми знаниями и успехами в собственных силах.

Так на учебном занятии по наглядной геометрии в 6 классе по теме «Мир симметрии» предлагается выполнить задание по формированию мотивации к учебной деятельности.

Например, начинаем с просмотра отрывка из одной известной сказки. (Просмотр видео «Сказка о мертвой царевне»).

Вопросы для обсуждения:

- Кто автор этой сказки и как она называется? Дайте ответ после того, как прослушаете отрывок.

- Ежедневно по несколько раз в день каждый из нас смотрится в зеркало. Это настолько привычно, что мы не удивляемся, не задаем вопросов и вообще не обращаем внимание на него. Как вы думаете, как называется это отражение?

Далее проводится эксперимент, в ходе которого дети видят, что зеркало может преподнести сюрприз. Обучающимся предлагается посмотреть в зеркало и поднять правую руку. Какую руку поднимает отражение? Левую. В чем секрет, можно узнать на уроках физики, а также познакомиться с понятием мнимого отражения.

Рассмотрим еще один пример. На уроках технологии девочки шьют одежду с помощью выкроек. Один из вопросов: Почему выкройку спинки прикладывают к сложенной вдвойне ткани и не разрезают ткань на месте сгиба? Отвечают сами обучающиеся: потому что, когда разрезают ткань по выкройке и разворачивают ее, получают две одинаковые половинки одного целого и гораздо легче обвести и вырезать одну половину и потом развернуть ее, чем вырезать все целое полотно.

На занятии «Числовые и буквенные выражения» можно предложить решить задачи:

1. Клоун Жужа надул 24 красных и 7 зеленых воздушных шаров, а его товарищ Чуча лопнул 11 из этих шаров. Сколько шаров останется на праздник?

2. Клоун Макля надул 18 синих и 12 зеленых воздушных шаров, а его товарищ Пакля лопнул x из этих шаров. Сколько шаров останется на праздник? Решите задачу при $x = 9$.

Вопрос для обсуждения: что общего и в чем различие между этими двумя задачами?

Ученики составляют выражение для решения каждой задачи. Таким образом, формируются понятия числовое выражение (первая задача) и буквенное выражение (вторая задача).

На уроке «Натуральные числа» рассматриваем афоризм «Смотреть – не значит видеть». Что он обозначает? Можно предложить такой вариант задания:

$28k + 30n + 31m = 365$. Кто что увидел? Кто о чем догадался? Кто решил уравнение? Этот вид задания очень символичен в преддверии Нового Года, ведь получившаяся сумма в данном примере показывает завершение одного года и наступление другого.

Ответ: 365 – это количество дней в году, 28 – количество дней в феврале, 30 – количество дней имеют 4 месяца в году, 31 – количество дней имеют 7 месяцев в году. Тогда $28 \times 1 + 30 \times 4 + 31 \times 7 = 365$.

Занятие «Мир симметрии» начинается с вопросов: Какие предметы изображены на доске? Как вы думаете, по какому признаку можно разбить эти предметы на группы? Смотря на них, какие бы вы хотели задать вопросы, ответы на которые мы получим в ходе урока (виды симметрии, какие еще фигуры могут быть симметричными, как можно различать симметричные и несимметричные фигуры, где встречаемся с симметрией).

Поиск ответов на заданные вопросы и будет целью урока. Работа происходит в группах. Разбившись на них, выполняются практические и теоретические задания. За работу каждая группа получает свою собственную фигурку, и в конце занятия дается ответ на вопрос «Какой особенностью обладает фигурка у каждой группы?». Каждая группа отвечает за свой вид симметрии.

Научиться высказывать свое мнение поможет следующий вид задания: считается, что квадрат, ромб, прямая, параллелограмм обладает центральной симметрией. Как вы думаете, почему? Относительно чего будут симметричны данные фигуры?

На занятии «Параллельные прямые» рассматривается иллюзия, которая ведет к искажению восприятия о параллельных прямых.

Глядя на такую иллюзию, обучающиеся понимают, что возникает конфликт между восприятием изображения и действительностью.

Разбираем применение данной темы в практической деятельности человека.

Задача. Рабочим необходимо проложить дорогу на определенном участке пути. На плане поселка улицы AB и $DC \parallel$, улицы AB и FE составляют угол 55° , а улицы EF и AD угол в 40° . Найдите угол, который составляют прямые AD и DC .

Рассмотрим практические работы, которые можно предложить обучающимся.

На уроке «Мир симметрии» примером зеркальной симметрии может служить фрагмент из мультфильма «Крошка Енот» и расшифровка с помощью зеркала высказывания про математику. Процесс перехода к следующему виду симметрии тоже проходит в ходе выполнения практической работы «Кофе, чай?»

Перед вами два слова «кофе» и «чай». Возьмите зеркало и поставьте его вертикально таким образом, чтобы линия пересечения плоскости зеркала с плоскостью листа поделила два эти слова горизонтально. Какое слово осталось в прежнем виде, а какое из них зеркало полностью изменило? Почему зеркало не подействовало на слово «кофе», и в то же время так сильно преобразило слово «чай»? Данный «трюк» имеет простое объяснение. Зеркало дает абсолютно одинаковое отражение нижней половины обеих слов. Однако, в отличие от слова «чай», слово «кофе» обладает горизонтальной осью симметрии, именно поэтому его нельзя исказить в зеркальном отображении.

На уроке «Параллельные прямые» после введения специальных терминов углов, предлагается выполнить задание для изучения их свойств. С помощью транспортира измеряется каждый вид углов и формулируются свойства накрест лежащих, односторонних и соответственных углов.

На уроке «Куб и его свойства» можно предложить создать ребятам свой куб, используя развертки различных фигур, а также создать своими руками модели елочных игрушек в форме додекаэдра, икосаэдра и октаэдра.

На итоговом этапе «Мир симметрии» детям предлагается такой вид задания: определить фигуры, которые обладают центральной симметрией, осевой и обоими видами симметрии. Представитель от группы выходит и передвигает фигурки на интерактивной доске. Также на этой доске предлагается достроить фигуру, которая обладает всеми видами симметрии.

Формирование эмоциональной оценки класса и своих действий происходит при подведении итога урока, в процессе которого ученики задают друг другу вопросы по пройденной теме, и учителю в том числе.

Мотивы познавательной деятельности могут быть осознаны или нет. Например, увлеченность процессом познания и когнитивные установки в большинстве случаев являются неосознанными. Однако любопытность, причастность, заинтересованность всегда осознаны. Важную роль в активизации познавательной деятельности играет познавательный интерес.

Таким образом, познавательная мотивация выражается в характеристике личности и деятельности ученика:

- происходит изменение мотивов учебного процесса от чисто потребительских до глубоко личностных;
- интерес становится направленным на осознание восприятия учебного материала;
- трансформируется динамика отношений к вопросам практического применения, к изучению дополнительной литературы, характер репродуктивной деятельности меняется на поисково-творческий;
- знание предмета и интерес к его обучению становятся более взаимозависимыми.

В заключении хочется подчеркнуть, что, работая по ФГОС, нужно стремиться выйти за рамки стандарта (как это не парадоксально звучит), следовать тенденциям современного образования.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) [Электронный ресурс]. – 2018. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (15.05.2020).
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2018. – 48 с.

**Комплексная оценка образовательной среды
по «Шкалам ECERS –R» в дошкольной
образовательной организации**

Н.А. Лемяскина,

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

Аннотация. В статье рассматривается проблема оценки качества образовательной среды в дошкольной образовательной организации с помощью «Шкал ECERS–R», показана их валидность и соответствие требованиям Стандартов.

Ключевые слова: образовательная среда; оценка качества; «Шкалы ECERS–R».

**Comprehensive Assessment of the Educational Environment
on the «ECERS –R Scales» in a Preschool Educational Organization**

N.A. Lemyaskina,

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

Annotation. The article deals with the problem of assessing the quality of the educational environment in a preschool educational organization using «ECERS–R Scales», shows their validity and compliance with the requirements of Standards.

Keywords: educational environment; quality assessment; ECERS–R scales.

Проблема повышения качества дошкольного образования стоит достаточно остро. Основные сложности возникают при выполнении таких требований, как индивидуализация, доступная среда, развитие воображения и детской инициативы.

В Законе «Об образовании в РФ» зафиксировано положение о том, что дошкольное образование не должно строиться на оценке

достижений воспитанников. Предметом оценивания становится образовательная среда, она несет важнейшую развивающую функцию. Для оказания позитивного развивающего действия среда должна удовлетворять множеству требований. В частности, среда должна быть рационально организована, доступна для ребенка, иметь достаточное количество предметов, игр, игрушек, а также должна быть приятна с эстетической точки зрения [1].

Существует немного эффективных методик для оценки качества дошкольного образования. Одним из оптимальных инструментов стали «Шкалы ECERS–R». Высокая надежность данной методики подтверждается широтой географии ее применения: помимо США и Канады, это Германия, Англия, Швеция, Дания, другие страны Европы, Азии [2]. Методика издана на русском языке [3].

В нашей стране проводится национальное исследование качества образования (НИКО). В 2016 году задействовали 423 детских сада из 40 субъектов России (Саратовская, Кемеровская, Воронежская, Нижегородская области, Приморье и др.). Оно было продолжено в 2017 году – 1301 ДО из 74 субъектов РФ (около 2,6% всех ДОО и 87% субъектов). Исследование ориентировано не на сравнение методик, а на изучение условий пребывания ребенка. Шкала имеет 43 параметра, оценка от 1 до 7 баллов, причем подробно прописаны показатели признаков. Это гарантирует надежность и объективность оценки. Эксперт осуществляет наблюдение за работой детей, все фиксирует в стандартизированном листе, дает расшифровку выставленным баллам. Шкалы имеют 7 подшкал.

Методика соответствует требованию, предъявляемому современной качественной системе оценивания: оценивает состояние образовательной среды, что выгодно отличает эту методику от традиционных. Применение данных шкал может стать эффективным способом влияния на качество дошкольного образования. Нет противоречий между ними и основными документами, регламентирующими деятельность российских детских садов, упор методики на развитие среды говорит о больших перспективах ее дальнейшего применения, возможность создания на его базе новой системы оценки.

Дошкольные организации г. Воронежа в 2016 и 2017 годах были участниками лонгитюдного исследования по «Шкалам ECERS–R». Выявлены проблемы, связанные с соблюдением требований к предметной среде. Оценка осуществлялась внешним экспертом в

средних группах в 8 организациях Воронежа. Оценка проходила по семибалльной шкале. «Один балл» – неудовлетворительная оценка. «Три балла» – соответствие качества минимальным требованиям. «Пять баллов» («хорошо») – среда насыщена (кубиков, игрушек и пр. много для того, все дети могут включиться в игру), доступна (оборудование в открытом доступе, у детей достаточно времени, чтобы использовать его по собственному выбору). «Семь баллов» (отлично) – образовательная среда, являясь насыщенной и доступной, в большой степени ориентирована на поддержку индивидуальности.

Обратимся к сравнительному анализу результатов за 2016 и 2017 годы по отдельным шкалам в двух группах. Рассмотрим более подробно некоторые подшкалы.

Шкала «Предметно-пространственная среда».

Наиболее благополучно продемонстрировано соблюдение требований СанПиН, а также «Оснащение групп мебелью» (большая часть мебели подходит по размеру, прочная) (5 баллов) и «Внутренние помещения» (4 балла). Оценка за показатель «Предметы обстановки для отдыха» (1 балл) означают, что никакой мягкой мебели детям не доступно и показатель «Оборудование для развития крупной моторики» (1 балл) – нет внутреннего или внешнего пространства для игр, развивающих крупную моторику; «Связанное с детьми оформление пространства» (2 балла) – демонстрируемые предметы частично соответствуют возрасту детей, имеются материалы, предназначенные для старших дошкольников или взрослых. Оказалось недостаточно рисунков, поделок, в которых отражается индивидуальность детей. Значения по подшкалам «Предметы обстановки для отдыха и комфорта», «Связанное с детьми оформление пространства», «Оборудование для развития» составили лишь 1–2 балла (при максимально возможном – 7) – среда не отвечает необходимым требованиям, не способствует сохранению здоровья. Показания подшкалы «Обустройство пространства для игр» достаточно высокие (3,93). В группе есть игровые центры, но их наполняемость недостаточна для расширения кругозора. Значения подшкалы «Места для уединения» (3 балла) – у детей есть возможность найти или организовать себе уголок для уединения. Полученные данные подтверждаются достаточно низкими показателями среднего балла «Предметно-пространственная среда» (2,75 и 2,88).

Однако исследование, проведенное экспертами в 2017 году, демонстрирует улучшение данных по шкале «Предметно-пространственная среда» (3,38 и 3,63), что означает соответствие качества минимальным требованиям (например, наличие кубиков и др.), т.е. после проведенного в 2016 году исследования деятельность педагогического коллектива в течение следующего года была направлена на решение данных проблем и их устранение.

Шкала «Уход за детьми».

По данной шкале полученные значения подтверждают недостаточное качество (средний балл 2,5). Низкое значение по показателю «Встреча / прощание» (2 балла), «Пользование туалетом» (1 балл), «Безопасность» (1 балл) означают, что теплые встреча и прощание, когда удается лично обратиться к каждому ребенку, встречаются редко, санитарно-гигиенические нормы не соблюдаются, одно полотенце используется несколькими детьми, может отсутствовать туалетная бумага, имеется ненадлежащий присмотр за детьми, имеются источники опасности, что ставит под угрозу здоровье детей. В то же время показатели «Сон / отдых» (3 балла), «Гигиена» (3 и 4 балла), «Прием пищи» (4 балла) означают, что распорядок сна и приема пищи соответствует требованиям, существует непринужденная обстановка, аллергии записаны и существуют заменители продуктов и т.п. Исследование 2017 года демонстрирует улучшение по шкале «Уход за детьми» на 1 балл (3,5), что означает соответствие качества по данному показателю минимальным требованиям и проведенную педагогами работу по обеспечению безопасности детей.

Шкала «Речь и мышление».

Наиболее благополучно продемонстрировано в группах исследуемых дошкольных организаций показатели по данной шкале (3,5 и 3 балла). Речевое развитие является обязательным компонентом всех основных программ детских садов и так или иначе представлено в работе, также обязательным компонентом является и чтение с детьми книг. Выше среднего показатели «Стимулирование общения» (4 балла) и «Повседневное использование речи» (4 балла), что подтверждает возможность разговаривать детям в течение большей части дня. Однако констатируется излишняя речевая активность педагога, проявление чрезмерного желания организовать детей, сокращая время для свободной игры. Преодоление данных проблем – открытый вопрос для педагога ДОО.

Показатель «Книги и картины» низкий (1 балл), детям доступно очень мало книг, персонал редко читает книги детям. К сожалению, формы работы по развитию мышления чаще всего репродуктивные, основаны на повторении и заучивании, не учитывают современные достижения дошкольного образования в этой области. Для того чтобы использование книг (рассматривание, обращение к книге за информацией) стало деятельностью, необходимой и привычной для детей, книг должно быть существенно больше, должны присутствовать разные виды книг, для чтения-разглядывания книг должен быть оборудован уютный уголок, где не бывает подвижных игр. Исследование, проведенное экспертами в 2017 году, показывает, что показатели по данной шкале (3,75 и 4,5) значительно выросли, то есть в группе отмечается разнообразие книг и увеличение их количества.

Согласно ФГОС ДО в группах должны быть созданы определенные условия развития детей, но полученные результаты демонстрируют имеющиеся проблемы, которые препятствуют качественному процессу формирования навыков коммуникации у детей. Действительно, данные по шкале «Взаимодействие персонала и детей» во всех группах определяется как теплое, поддерживающее (3,4–3,95 балла), в то же время педагоги уделяют недостаточно внимания созданию условий для формирования навыков сотрудничества у детей (обсуждение, планирование совместных действий, оказание взаимопомощи, оценивание результатов взаимодействия) при выполнении ими коллективных дел. Низкие показатели получены по шкале «Родители и персонал» (в 2016 году 1,5–1,75, в 2017 году – 2,77 балла), что также демонстрирует недостаточный уровень профессионализма педагогов. Отрадно, что педагоги и администрация дошкольных организаций преимущественно разделяют ценности критериев оценки качества образования, заложенных в «ECERS–R», считают нужным и важным, чтобы образовательная среда была устроена в соответствии с предложенными индикаторами качества.

ФГОС ДО и «ECERS–R» придают большое значение созданию соответствующей среды, обеспечению необходимым оборудованием и материалами, соблюдению определенных принципов планирования и организации времени. Полученные данные демонстрируют, какие аспекты ФГОС ДО и в какой степени реализованы кон-

кретной организацией, и над каким ей нужно еще работать [4]. Результаты исследования позволяют определить наиболее эффективные стратегии обучения и образования педагогов, инструменты для профессионального отбора воспитателей. Большое количество исследований подтверждает, что дети, длительно посещающие дошкольное учреждение с высокой оценкой по методикам «ECERS–R» имеют меньше поведенческих проблем и более высокие показатели речевого развития, чтения и счета, чем воспитанники групп с низким качеством образовательной среды.

Безусловно, «Шкалы ECERS–R» могут использоваться руководителями дошкольных образовательных организаций для оценивания эффективности и последующего повышения качества педагогической деятельности, педагогами – для рефлексии и самооценки, сотрудниками контролирующих органов – для мониторинга качества дошкольного образования. Знакомство педагогов ДОО и НОО с вышеописанными оценочными материалами, на наш взгляд, возможно в рамках проведения курсов повышения квалификации. Тематика может быть следующей: «Проектирование образовательной среды группы детского сада с применением «Шкал ECERS–R»; «Управление развитием образовательной среды в дошкольной образовательной организации на основе оценки качества с применением «Шкал «ECERS–R» и др.

Литература

1. Лексакова Н.В. Международный инструмент «Шкала ECERS–R»: исследование комплексной оценки качества дошкольного образования / Н.В. Лексакова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2019. – Т. 24. – №180. – С. 118–123.
2. Звонников В.И., Чельшкова М.Б. Зарубежный опыт создания систем оценки качества образования / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова // Материалы межрегионального совещания. – М., 2007. – С. 101–115.
3. Хармс Т., Клиффорд Р.М., Крайер Д. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях / Т. Хармс, Р.М. Клиффорд, Д. Крайер. – М.: Национальное образование, 2017. – 130 с.
4. Леван Т.Н. Развивающая оценка качества дошкольного образования с использованием международных шкал комплексной оценки ECERS: проблемы и перспективы / Т.Н. Леван // Детский сад: теория и практика. – 2016. – №10 (70). – С. 50–65.

Логопедическая работа по коррекции дефектов твердости и смягчения согласных звуков с использованием альбома «Мы играем – звуки различаем» и речевых игр и упражнений

Л.В. Омельченко,

муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
детский сад №19 – Центр развития ребенка,
г. Россошь Воронежской области

Аннотация. В статье сделана попытка определить соотношение причины и варианта нарушения твердых и мягких звуков у воспитанников старшей группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, а также рассматриваются особенности коррекционной работы по дифференциации твердых и мягких звуков средствами логопедического альбома и речевых игр и упражнений.

Ключевые слова: коррекция звукопроизношения; дефект смягчения согласных звуков; дефект твердости согласных звуков; смешение звуков по признаку твердости и мягкости; дифференциация согласных звуков.

Logopedic Work on Correction of Hardness Defects and Softening of Consonants Using the Album «We Play – we Distinguish Sounds» and Speech Games and Exercises

L.V. Omelchenko,

Municipal Official Preschool Educational Institution Kindergarten №6
– Child Development Center, Rossosh of the Voronezh Region

Annotation. The article attempts to determine the correlation of the cause and variant of the violation of hard and soft sounds among pupils of the senior group of compensating orientation for children with severe speech impairments, and also considers the features of correctional work on the differentiation of hard and soft sounds by means of a speech therapy album and speech games and exercises.

Keywords: correction of sound pronunciation; defect of softening of consonants; defect of hardness of consonants; mixing of sounds based on hardness and softness; differentiation of consonants.

В последнее время в коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста все чаще приходится сталкиваться с дефектами твердости и смягчения согласных звуков. Но, несмотря на рост количества детей с подобными недостатками, проблема дефектов твердости и смягчения согласных звуков в настоящее время остается малоизученной.

С другой стороны, если в дошкольном возрасте не исправить данный дефект, то это неизбежно отразится на письменной речи будущего школьника и будет проявляться в виде замен букв и ошибках обозначения мягкости согласных.

Об особенностях исправления дефектов смягчения согласных звуков писали О.В.Правдина [2], М.Е.Хватцев [5], Т.Б.Филичева [4], Ф.Ф.Рау [3]. О.В.Правдина [2] отмечала, что дефекты твердости и смягчения согласных могут проявляться в трех вариантах:

- твердые согласные заменяются мягкими,
- мягкие согласные заменяются твердыми,
- твердые и мягкие согласные смешиваются в произношении, при этом изолированно ребенок умеет произносить эти звуки правильно.

На основе анализа литературы по коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста (О.В.Правдина [2], М.Е.Хватцев [5], Т.Б.Филичева [4], Ф.Ф.Рау [3], Е.М.Мастюкова [1]) можно выделить следующие причины появления вышеупомянутых дефектов:

- недостаточная подвижность мышц артикуляционного аппарата, а именно слабый подъем средней части спинки языка к твердому небу (вызывает неправильное произношение мягких согласных), или наоборот – чрезмерное поднятие средней части спинки языка к твердому небу (вызывает неправильное произношение твердых согласных);
- снижение физического слуха;
- недостаточная сформированность фонематических процессов;
- нарушения анатомического строения артикуляционного аппарата (короткая подъязычная связка, высокое небо и т.д.).

От причины появления дефектов твердости и смягчения согласных и варианта их проявления в большой степени зависит и выбор направления коррекции нарушения, поэтому важно определить связь причины и варианта проявления дефекта.

В практике логопедической работы нам встречались все варианты проявления этих недостатков. За последние пять лет у 25 дошкольников, посещающих группу компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи, были выявлены подобные нарушения. Соотношение причин и вариантов нарушения представлены в таблице 1.

Таблица 1. Соотношение причины и варианта нарушения твердых и мягких звуков

Причина нарушения Вид нарушения	Недостаточная подвижность мышц артикуляционного аппарата	Недостаточная сформированность фонематических процессов	Нарушения анатомического строения артикуляционного аппарата	Итого
Дефект твердости согласных	5	3	2	10
Дефект смягчения	0	2	1	3
Смещение	3	9	0	12
Итого	8	14	3	25

Таким образом, можно сказать, что чаще всего к дефектам твердости и мягкости согласных звуков приводит недостаточная сформированность фонематических процессов, а наименее частотным является дефект смягчения, в то время как количество детей, смешивающих твердые и мягкие звуки, и детей, смягчающих твердые звуки, примерно одинаково.

Графически соотношение причин и вариантов нарушения представлены на рисунке 1.

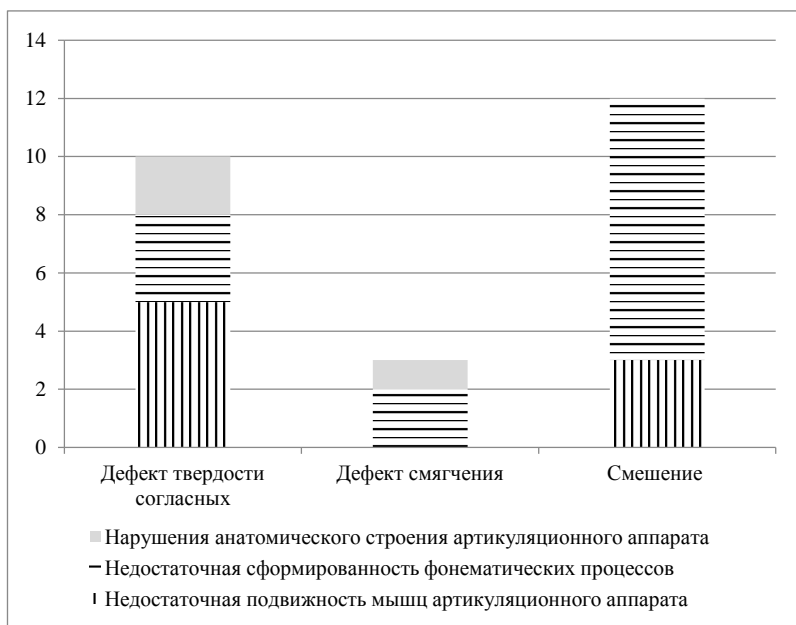


Рисунок 1. Соотношение причины и варианта нарушения твердых и мягких звуков

В зависимости от вида нарушения и причины, которая его вызвала, мы намечали пути коррекции. При нарушении иннервации артикуляционной мускулатуры первоначально это была работа по развитию артикуляционной моторики. При недостаточной сформированности фонематических процессов мы начинали работу с развития фонематического слуха и фонематического восприятия. При нарушении анатомического строения артикуляционного аппарата искали обходные пути формирования правильного звукопроизношения, если исправить анатомические особенности не получалось. Заключительным этапом работы с данным нарушением является обязательная дифференциация твердых и мягких звуков. На этом этапе мы столкнулись с проблемой поиска речевого и картинного материала для дифференциации звуков по признаку твердости и мягкости. Оказалось, что для детей дошкольного возраста подобных пособий практически не существует. Поэтому нами был создан логопедический альбом «Мы играем – звуки различаем», который используется

в коррекционной работе на протяжении двух лет и показал свою эффективность в преодолении речевых нарушений у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Работу со звуками мы проводили в следующей последовательности: [т]-[т'], [д]-[д'], [н]-[н'], [ф]-[ф'], [в]-[в'], [п]-[п'], [б]-[б'], [м]-[м'], [с]-[с'], [з]-[з'], [л]-[л'], [р]-[р']. Работу по дифференциации каждой пары мы начали с различения твердых и мягких звуков на слух, сначала изолированно, а потом в слогах и словах. В логопедических играх мы использовали общепринятые цвета для обозначения твердости и мягкости согласных – синий и зеленый.

Ребенок помогал герою выполнить игровое задание и учился на слух различать твердые и мягкие звуки. Например, в игре «Помоги роботу собрать гайки» ребенку предлагалось обвести нарисованные гайки по контуру. Если логопед произносил твердый звук, ребенок обводил гайку синим, а если мягкий – то зеленым. Дополнительно к работе в альбоме с этим заданием мы использовали разнообразные предметы синего и зеленого цветов: пуговицы, мозаику, камешки марблс, пробки, машинки, мелкие игрушки, фишки и т.д. Ребенок слушал звук и накладывал синий предмет на обведенную синим цветом гайку (если слышал твердый звук), зеленый – на зеленую (если слышал мягкий звук). Далее мы предлагали «пробежать» пальчиками по предметам, произнося соответственно мягкий или твердый звук, а затем собрать предметы в коробки синего или зеленого цветов, бросить в подкрашенную синим или зеленым воду, спрятать под синим или зеленым платками и т.п., произнося нужный звук. Для каждой пары звуков мы разработали свое игровое упражнение, например, «Помоги Тотошке найти мячик», «Помоги дятлу достать жучков», «Помоги Нате найти кузовок», «Спрячь мышат от филина» и т.д.

Аналогичную работу на материале описанных игровых упражнений мы проводили и для слуховой дифференциации твердых и мягких согласных звуков в слогах.

Следующий этап работы предполагает дифференциацию звуков по твердости и мягкости на слух на материале слов. Для выполнения этой задачи мы использовали игры «Хлопни – топни», «Прыгни – присядь», «Руки вверх – руки вниз», «Кулачки – ладо-

шки». Ребенку предлагалось не просто определить, какой звук слышится в слове, но и выполнить определенное действие, соответствующее этому звуку. Например, на согласный твердый нужно хлопнуть, а на согласный мягкий – топнуть. Особый интерес у детей вызывало игровое упражнение «Внимательные ушки», в ходе выполнения которого дошкольники не только определяли на слух, какой звук слышится в слове (твердый или мягкий), но и заполняли таблицу, раскрашивая квадратики синим или зеленым цветом. Если упражнение выполнено правильно, то в таблице можно было увидеть букву. Дополнительно к этому упражнению мы использовали как покупные пособия (мозаика, магниты, камешки марлбс, фишки), так и самодельные.



Рисунок 2. Выкладывание буквы М из квадратов.

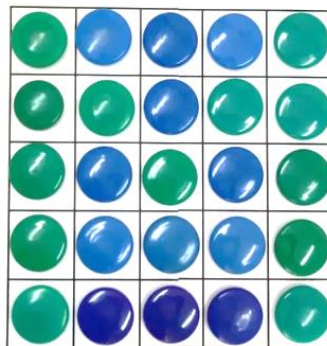


Рисунок 3. Выкладывание буквы М из магнитов.

После того, как ребенок научился различать твердые и мягкие звуки на слух, мы переходили к дифференциации этих звуков в произношении изолированных звуков, слогов и слов. Дифференциацию изолированных звуков и слогов в произношении мы вели параллельно со слуховой дифференциацией: когда ребенок научился различать изолированные звуки или слоги, мы предлагали ему повторять этот речевой материал, используя игровые упражнения первого этапа.

Чтобы развивать у ребенка умение дифференцированного произношения твердых и мягких звуков в словах, мы использовали разнообразные игровые упражнения. Часть из них сопровождалась

графическими заданиями: ребенку нужно было не только произносить слова, но и обводить нужные картинки синим или зеленым цветом. Это были игровые графические упражнения «Ученица», «Пирамидка», «Гусеница», «Строим дом», «Развесим одежду» и т.п.

Помимо работы в альбоме мы использовали игры с игрушками, спортивным инвентарем. Например, в игре «Воздушные шары» ребенку предлагалось произнести слово, определить, твердый или мягкий звук слышится в слове, и положить предмет в корзинку с синим или зеленым шаром.

В игре «Покупки» нужно было складывать предметы в сумки синего и зеленого цветов. Дополнительно к этой игре мы предлагали вспомнить, какие предметы, в какой сумке находятся, а после узнать их на ощупь.

Не менее увлекательной для детей была игра «Мячики»: разноцветные мячики с приклеенными на них картинками мы высыпали на ковер, задача детей была взять мячик, назвать картинку, определить, какой звук слышится в слове и бросить мячик в синюю или зеленую корзину.

Большой интерес всегда вызывала игра «Следопыты». На полу были разложены контурные следы с изображенными на них предметами. Детям давались задания: пройти по следам, называя предметы; пройти по следам, называя только предметы с твердым (мягким) звуком; спрятать картинки, накрыв их синими или зелеными следами; вспомнить и назвать предметы, которые спрятались под синими или зелеными следами.

Для игры «Подарки» мы выбрали парные игрушки: Мышка и Мишка (для звуков [м]-[м']), Том и Тим (для звуков [т]-[т']), Наф-Наф и Ниф-Ниф (для звуков [н]-[н']), Бим и Бом (для звуков [б]-[б']) и т.п. Ребенок доставал из «волшебного мешочка» игрушки и дарил их подходящему персонажу.

В игре «Повторялки» ребенку предлагалось повторить за логопедом слова парами. Для этого мы выбрали слова, различающиеся одним звуком или очень близкие по звуковому составу, например, масса – мясо, тук – тюк, дума – дюна, лопата – опята и т.д.

В игре «Фантазеры» ребенку предлагалось не только самостоятельно вспомнить слова с твердыми и мягкими звуками, но и нарисовать соответствующие картинки в виде камней на берегу, облаков

в небе, глиняных статуэток, луж на земле, придумать несуществующее животное, превратить фигуры или кляксы в предметы и т.п.

Результаты логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей, имеющих дефекты твердости и смягчения согласных звуков, представлены в таблице 2.

Таблица 2. Результаты работы по коррекции звукопроизношения

Результат работы Вид нарушения	Чистая речь	Значительные улучшения	Незначительные улучшения
Дефект твердости согласных	5	5	0
Дефект смягчения	3	0	0
Смещение	10	2	0

Анализ результатов логопедической работы показал, что наиболее высокие результаты по коррекции звукопроизношения наблюдаются у детей с дефектом смягчения и у дошкольников, смешивающих в произношении твердые и мягкие звуки, тогда как добиться чистой речи у воспитанников с дефектом твердости согласных звуков удалось только в 50 % случаев.

Графически результаты логопедической работы по коррекции звукопроизношения у детей, имеющих дефекты твердости и смягчения согласных звуков, представлены на рисунке 4.

Таким образом, использование в работе нашего альбома «Мы играем – звуки различаем», а также разнообразных игр и упражнений, направленных на дифференциацию твердых и мягких звуков, способствовало не только нормализации звукопроизношения воспитанников, но и развитию у них фонематических и познавательных процессов и дальнейшему успешному обучению в школе.

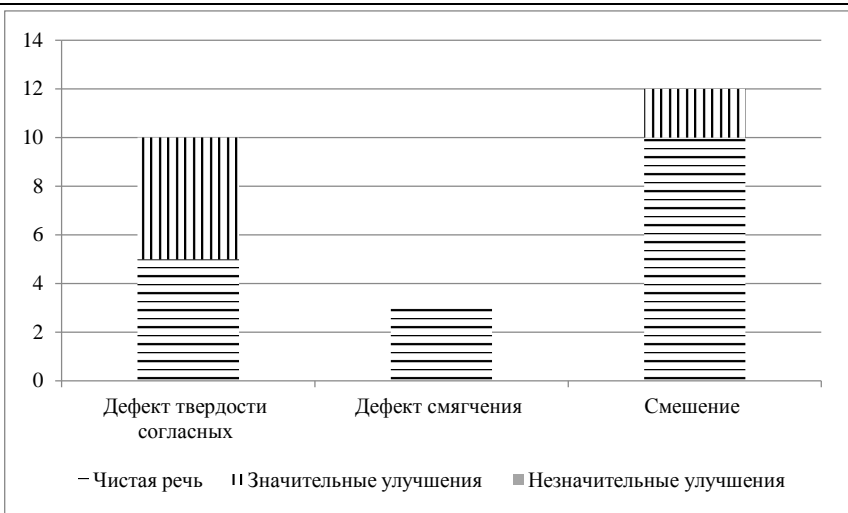


Рисунок 4. Результаты работы по коррекции звукопроизношения

Литература

1. Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом / Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова. – М.: Просвещение, 1985. -
2. Правдина О.В. Методика логопедической работы при нарушениях звукопроизношения / О.В. Правдина // Логопедия. Методическое наследие. В 5 кн. Кн.1: Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи: В 2ч. Ч.1: Нарушения голоса. Дислалия/ авт.-сост. С.Н.Шаховская, Т.В.Волосовец, О.С.Орлова, Л.Г.Парамонова; под ред. Л.С.Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2007. – С. 173-211.
3. Рау Ф.Ф. Приемы исправления недостатков произношения фонем / Ф.Ф. Рау // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): В 2 т. Т. I / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – С. 33-68.
4. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.
5. Хватцев М.Е. Логопедия / М.Е. Хватцев. В двух книгах. Книга 1. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 272 с.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 372.881.111.1

Методы оценивания образовательных результатов обучающихся на уроках английского языка

Е.С. Павлова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Борисоглебского городского округа «Борисоглебская гимназия №1»,
г. Борисоглебск Воронежской области

Аннотация. В статье рассматривается проблема оценки образовательных результатов обучающихся на уроках английского языка. Особое внимание уделено критериальному оцениванию и методике оценки («кодировки») учебных заданий с целью отбора заданий, обеспечивающих формирование / оценку определенных групп универсальных учебных действий.

Ключевые слова: методы оценивания; образовательные результаты; критериальное оценивание; уроки английского языка.

Methods for Evaluating Educational Results Students in English Lessons

E.S. Pavlova,

Municipal Budgetary Educational Institution of Borisoglebsky Urban District
«Borisoglebsk Gymnasium №1», Borisoglebsk, Voronezh region

Annotation. This article discusses the problem of assessing the educational results of students in English classes. Particular attention is paid to the criteria-based assessment and assessment methodology («coding») of educational tasks in order to select tasks that ensure the formation / evaluation of certain groups of universal learning activities.

Keywords: assessment methods; educational results; criteria-based assessment; English lessons.

Мы живём в век стремительного развития технологий. Современный человек теперь просто не может представить своё существование без технических средств и результатов научных разработок, потому что они основательно закрепились в нашей повседневной жизни, делая её удобной и более простой. Таким образом, быстрый темп развития науки привел к внедрению результатов и в наш быт. Поэтому не случайно время запрашивает человека, который может и хочет учиться, готов это делать самостоятельно и менять вектор своего развития при изменившихся жизненных обстоятельствах.

Педагогическое сообщество уже идёт в ногу со временем, принимая один из постулатов ФГОС о том, что в центре образовательного процесса должен быть активный ученик с позицией «само», а учителю отводится роль тьютора, коуча, посредника в его учебной деятельности. Главными направлениями образовательной стратегии стали образование на протяжении всей жизни, вариативность и индивидуализация обучения, которые призваны обеспечивать его запросы и возможности, а также компетентный подход, тесно связанный с активным характером обучения [4].

Мы уже умеем работать по-новому, но у многих педагогов всё ещё возникают затруднения с оцениванием обучающихся в свете новых стандартов. Рассмотрением проблем, связанных с несовершенством школьной оценки, занималась М. В. Пинская. Одной из проблем, как она считает, является узость шкалы оценивания, которая работает, практически, как трёхбалльная и наиболее употребляемыми отметками могут быть только положительные «3», «4» и «5». Это не позволяет фиксировать отдельные индивидуальные достижения, оставляя ученика в рамках того же показателя: не поддерживая его позитивные усилия и не реагируя на постепенное ухудшение результата, пока он не пересечёт пороговой черты соседнего балла. Часто весьма условной [3].

В связи с этим возникает проблема педагогической практики, и мы определяем недостатки системы оценивания.

- не предоставляет возможность зафиксировать и положительно оценить реальные достижения каждого конкретного обучающегося;

- отметка часто несёт мало информации: не формирует у обучающегося и его родителей точного представления об истинных успехах;

- отметка зачастую становится средством манипуляции и психологического давления на обучающегося и родителей;

- не позволяет оценить способности обучающихся выполнять задания в ситуации, приближенной к жизни.

Итак, рассмотрев реализацию существующей в настоящее время системы оценивания образовательных результатов и ее функций, мы соглашаемся с правомочностью пересмотра подходов к оцениванию. Оценка должна быть направлена не только на определение уровня усвоения учащимися единого для всех содержания образования, но и глубины и объема их индивидуальных знаний, готовности их использования, овладения специальными и универсальными способами деятельности, степени и характера личных усилий учащихся.

Поэтому следует сказать, что система оценки достижения планируемых результатов в условиях реализации ФГОС должна строиться на таких принципах как:

- Направленность на деятельностный подход: ведущий критерий успешности освоения учебных предметов – не знания «в чистом виде», а «готовность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач ...»

- Включение в процесс оценивания самих обучающихся, приобретающих предусмотренные стандартом навыки самооценки и взаимооценки.

- Критериальное оценивание (= фиксирование четких и отслеживаемых в ходе оценочных процедур критериев достижения каждого из планируемых результатов).

Если говорить о предметных результатах, которые чаще всего оцениваются в наших образовательных учреждениях по 5-балльной системе, то критериальное оценивание здесь нам очень помогает. Во-первых, обучающиеся отчётливо понимают, что именно оценивается учителем при решении той или иной учебной задачи, во-вторых, видят по какой траектории нужно следовать, чтобы улучшить свой результат, в-третьих, могут оценивать, как себя, так и своих од-

ноклассников. В данной статье приведены примеры таблиц, которыми мы с обучающимися пользуемся на уроках английского языка. В сети Интернет можно найти таблицы с очень большим количеством рубрикаторов и их описаний. Чаще всего мы пользуемся ими с обучающимися 10-11 классов. Для детей помладше, на наш взгляд и опыт, лучше использовать упрощённую форму.

Таблица для оценивания устного монологического высказывания

Пример задания для 9 класса. Тема «Страницы истории». Найдите информацию о великом историческом событии. Подумайте, как представить её классу наилучшим образом. Выступите с сообщением перед классом.

Критерий	Показатели	Баллы
Критерий 1. Раскрытие темы	Тема не раскрыта.	0
	Тема раскрыта не полностью.	1
	Тема полностью раскрыта.	2
Критерий 2. Структура текста	Сообщение не имеет чёткой логической структуры.	0
	Сообщение имеет незначительные нарушения логических связей.	1
	Сообщение имеет чёткую логическую структуру.	2
Критерий 3. Грамматическая, лексическая и фонетическая стороны речи	Сообщение имеет большое количество грамматических, лексических и фонетических ошибок, которые затрудняют понимание.	0
	Сообщение имеет небольшое количество ошибок, которые не затрудняют понимание	1
	Сообщение практически не имеет ошибок	2

Оценка по 5-балльной шкале	Баллы по критериям
5	5-6
4	3-4
3	2
2	0-1

Таблица для оценивания самостоятельной работы на уроке.

Пример задания для 8 класса. Тема «Условные предложения 2 и 3 типов». Раскройте скобки, выбрав подходящую видо-временную форму глагола.

Критерий	Показатели	Баллы
Критерий 1. Самостоятельность выполнения	При выполнении задания обучающийся часто обращался за помощью к учебнику, одноклассникам.	0
	При выполнении задания обучающийся редко обращался за помощью к учебнику, одноклассникам.	1
	При выполнении задания обучающийся работал самостоятельно.	2
Критерий 2. Правильность выполнения	Правильность выполнения задания составляет менее 50%	0
	Правильность выполнения составляет больше 2/3 работы	1
	Правильность работы составляет 100%	2
Критерий 3. Умение объяснить свой выбор	Обучающийся не может аргументировать свой выбор	0
	Обучающийся частично может аргументировать свой выбор	1
	Обучающийся полностью аргументирует свой выбор	2

Оценка по 5-балльной шкале	Баллы по критериям
5	5-6
4	3-4
3	2
2	0-1

Когда же речь идёт об оценке метапредметных результатов, здесь требуется совсем уже другой инструментарий. Вопрос только в том: какой? К сожалению, на данный момент нет разработанной единой системы, каждый учитель пользуется своими методами и приёмами. В качестве примера приведём методику оценки («кодировки») учебных заданий с целью отбора заданий, обеспечивающих

формирование / оценку определенных групп УУД. Автором этой методики является О.Б. Логинова, кандидат педагогических наук, заместитель руководителя научно-образовательного центра «Просвещение». Эта методика основана на выделении признаков «хорошего» задания, обеспечивающего формирование и оценку сформированности необходимой группы учебных действий и представляет собой схему-оценку качества заданий с помощью контрольных вопросов, в зависимости от которых заданию присваивается определенный условный балл:

1 – задание не обеспечивает формирование и оценку требуемых групп УУД;
2 – 3 – задание в большей или меньшей степени позволяет формировать/оценивать требуемые УУД;
4 – задание обладает максимальным потенциалом в развитии соответствующей группы УУД.

Задания по этой методике строятся на основе выделенных коллективом разработчиков методического сопровождения ФГОС классов учебно-познавательных и учебно-практических задач, коррелирующих с различными группами УУД. Такого рода задачи являются основным средством формирования УУД в учебном процессе (освоение систематических знаний и работа с информацией; самостоятельное пополнение знаний; разрешение проблем; сотрудничество; коммуникация; самоорганизация и саморегуляция и т.д)

Возьмём, например, оценку учебных заданий: самостоятельное пополнение знаний.

Первый вопрос:

Требуется ли осознание новых идей, достижение нового уровня понимания, нового взгляда, нахождение нового применения, новых связей? (Если «нет», то заданию присваивается код 1, если «да», то код задания будет 2)

Второй и третий вопросы:

Используются ли логические познавательные действия?

Привлекается ли содержание, идеи и/или методы иных областей знания?

(Если ответ «нет» на оба вопроса, то код 2, если ответ «нет» на один вопрос, то код 3, если «да» на оба вопроса, то код будет 4)

Как оцениваются и строятся задания по другим направлениям можно узнать, ознакомившись с методикой О.Б. Логиновой.

Приведём примеры заданий, созданных для уроков английского языка с их кодом.

1) *умения и навыки сотрудничества;*

Английский язык, 6 класс, работа в группе, код 4

Создайте макет буклета для туристов, путешествующих по Англии. Выберите регионы, обсудите какую информацию и каким образом вы в нём расположите. Помните, что время ограничено, и вам ещё нужно представить свой продукт, задействовав каждого представителя группы.

2) *коммуникативные умения и навыки;*

Английский язык, 7 класс, код 4

Используя фактический материал юнита 1, составьте монологическое высказывание на тему «Россия – моя Родина». Выступите перед классом со своим сообщением, не забыв проиллюстрировать его (мультимедийная презентация, постер и др.). Помните о правилах построения текста.

3) *умения и навыки по приобретению и освоению ценностно-смысловых установок;*

Английский язык, 6 класс, код 3

В этом задании может быть представлен любой рассказ, который имеет некую мораль.

Прочитайте текст. Что понял главный герой? Вы согласны с моралью данного рассказа? Аргументируйте свою точку зрения.

4) *умения и навыки решения проблем;*

Английский язык, 8 класс, код 3

Обучающимся даётся упражнение на отработку изученного грамматического правила, например, на раскрытие скобок и употребление слов в какой-то форме согласно правилу. Но они не просто раскрывают скобки, а ещё используют предложения, как иллюстрации к разным пунктам правила.

5) *умения и навыки самостоятельного приобретения и интеграции знаний;*

Английский язык, 8 класс, код 3, изучение нового материала на основе ранее изученного

Перед обучающимися таблица с предложениями на английском языке и их эквиваленты на русском языке (Past Subjunctive).

Задание: Изучите предложения в таблице, ответьте на вопросы и сделайте выводы.

(Задаются вопросы, которые поэтапно должны привести обучающихся к логическим выводам и к формулировке нового знания)

Такого плана задания можно использовать при осуществлении контроля по окончании изучения грамматической темы, страноведческого материала, какого-то раздела в теме, а также при формировании УУД во время уроков. Затем результаты фиксировать в таблице и наблюдать за динамикой каждого ученика.

Фрагмент таблицы динамического анализа метапредметных результатов.

ФИО	1 владение действиями, связанными с принятием и удержанием учебных целей, планированием, контролем, оценкой и рефлексией.			2 (группа УУД)			3 ...		
	У1	У2	У3	У1	У2	У3			
Иванов									
Петров									

У1 – сформированы на недостаточном уровне;

У2 – требуют незначительной корректировки и сопровождения;

У3 – сформированы полностью.

Данная таблица может использоваться для фиксации метапредметных результатов по полугодиям после проведения проверочных работ, содержащих специальные задания, которые обеспе-

чивают формирование определенных групп УУД, можно использовать и метод наблюдения, а также после прохождения какой-то темы, чтобы учитель мог увидеть так называемый промежуточный результат. Поэтому таблица может видоизменяться в зависимости от того, какие метапредметные результаты планировалось достичь за тот период, который берётся, как контрольный.

Новые ФГОС поменяли требования к содержанию образования, к образовательному процессу и к образовательным результатам. Поэтому, несомненно, должна поменяться и система оценивания. Каждая школа и каждый педагог пользуются своими методами и приёмами при оценке образовательных результатов. В статье был представлен опыт педагогов-практиков в этом направлении. Мы считаем, что педагогическое сообщество должно продолжать работу по созданию и отбору эффективного инструментария оценивания с последующим обобщением и фиксацией в предусмотренных таким случаем законодательных документах.

Литература

1. Лёгонья И. Формирующее оценивание в современной школе / И. Лёгонья // Знанию [Электронный ресурс]. – URL: https://znanio.ru/media/formiruyushee_otsenivanie_v_sovremennoj_shkole-133927 (25.05.2020).
2. Незлученко С.Ю. Система формирующего оценивания как средство достижения планируемых результатов в условиях введения ФГОС / С.Ю. Незлученко // Открытый урок. Первое сентября. – URL: <https://urok.1sept.ru/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/666102/> (25.05.2020).
3. Пинская М.А., Улановская И.М. Новые формы оценивания. Начальная школа. ФГОС / М.А. Пинская, И.М. Улановская. – М.: Просвещение, 2016. – 80 с.
4. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: Учеб. пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.

Командная проектная деятельность в дополнительном образовании и её влияние на развитие личности подростков

В.Г. Попова,

муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
центр дополнительного образования «Реальная школа», г. Воронеж

Аннотация. В статье исследуются условия для развития способностей подростка, подготовки его к выбору профессии, формирования уважительного отношения к руководителю объединения и обучающимся в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: командная проектная деятельность; дополнительное образование; воспитание; развитие способностей; выбор профессии.

Team Project Activities in Continuing Education and its Impact on Adolescent Personality Development

V.G. Popova,

Municipal Budgetary Institution of Continuing Education
Center for Continuing Education «Real School», Voronezh

Annotation. The article explores the conditions for the development of a teenager's abilities, preparing him for the choice of a profession, forming a respectful attitude to the leader of the association and students in the system of additional education.

Keywords: team project activities; additional education; education; development of abilities; choice of profession.

Дополнительное образование успешно решает задачу ранней профориентации и оказывает положительное влияние на формирование психологического, умственного и физического развития подростков. Примером может служить педагогическая деятельность в центре дополнительного образования «Реальная школа», которая направлена в том числе на развитие таких качеств личности как:

- воспитанность;
- правильное поведение в обществе;

- ответственность;
- дисциплинированность.

В нашей школе кроме классического обучения по образовательным программам используется и проектное обучение, оно может быть индивидуальным или групповым. Этот вид деятельности в индивидуальном варианте осуществляется более 20 лет [1]. Два года назад в отделе информационных технологий была организована командная проектная деятельность. Она представлена в виде временных проектных групп, которые состоят из представителей разных объединений, куда входят и педагоги и учащиеся. Таким образом, у нас возрождается практика коллективного воспитания. Еще А.С. Макаренко утверждал, что коллектив нужен для полноценного развития личности.

Когда в проектной команде учащиеся работают совместно друг с другом, они придерживаются следующих правил: уважай других так же, как себя; развивай себя вместе со всеми, которые позволяют им взаимодействовать в микросоциуме и работать в команде.

В статье мы рассмотрим влияние командной проектной деятельности на развитие личности.

В нашей школе используются инновационные разработки в технологии обучения. Такие, как метод проектов. Это обучение, при котором учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов.

Основные задачи метода проективного обучения:

1. Научить учащихся самостоятельно достигать намеченные цели;
2. Сформировать у учащихся умение работать с информацией; навыки проведения исследований, передачи и презентации полученных знаний и опыта; навыки работы и делового общения в группе [2].

При групповом варианте проектного обучения формируется коллектив. Коллектив выполняет большое количество воспитательных функций. Там, где он сложился, у детей воспитывается ответственность, дисциплинированность, сдержанность, коммуникабель-

ность, быстрее решаются конфликтные ситуации, легче и правильнее совершаются ситуации выбора, сохраняется здоровье, дети лучше учатся.

Коллектив – это сообщество с высокоразвитыми взаимно ответственными нравственными отношениями своих членов, развивающимся на основе общественно полезной деятельности. Коллектив – это не только групповая ответственность за своих членов, это еще и ответственность самого члена сообщества за своих товарищей [3].

В школе проводятся тренинги – встречи проектных команд совместно с педагогами тех объединений, в которые входят эти учащиеся. Проектные группы комплектуются из разновозрастных учащихся объединений разной направленности (технической, художественной и социальной). Учащиеся садятся в круг, обсуждают проекты, определяют способы выполнения и распределяют задачи между членами группы, определяют сроки выполнения.

Работа в малых однородных группах позволяет некоторым участникам делегировать свои функции другим участникам. А в разнородной малой группе такой возможности нет, так как другие участники не обладают необходимыми компетенциями. Таким образом, каждый участник малой разнородной группы несет полный груз ответственности за свою часть проектного задания.

Помимо ответственности каждый участник получает узкую специализацию и двигается по индивидуальному образовательному маршруту при поддержке наставника, компетентного в задаче, поставленной перед участником.

Дата следующей встречи команды определяется по потребностям и возможностям каждого участника. Кроме очных встреч организуется общение в социальной сети. Такой комплексный формат общения позволяет оперативно решать организационные вопросы, обмениваться файлами, поддерживать высокий темп работы над проектами. В коллективе складываются доброжелательные отношения, и возникает психологическая атмосфера взаимопонимания, снижаются страх и тревожность. Один из педагогов является организатором, соучастником совместной деятельности, наставником. Другие педагоги являются тьюторами, помощниками.

Участники первой команды (7 человек) в 2019 году прошли обучение на проектной смене в пансионате для одаренных детей «Репное» и в Международном детском центре «Артек» на смене «Архитекторы виртуальной реальности». В новом учебном году были сформированы 7 команд (ещё 10 человек), которые прошли обучение на городской «Осенней проектной школе 4.0» и участвовали в проектных конкурсах.

Проектные конкурсы, участие в которых принесло победы нашим командам:

- Региональный этап всероссийского научно-технологического конкурса проектов «Большие вызовы» 2019 и 2020 года
- Выставка на межрегиональном открытом фестивале научно-технического творчества «РОБОАРТ-2019» и «РОБОАРТ-2020»
- Всероссийский конкурс научно-технического и инновационного творчества «ШУСТРИК» 2019г.
- Всероссийский конкурс АСИ «Кадры будущего для регионов» 2019г.

За два года осуществления командной проектной деятельности выявлены следующие результаты:

Развитие личности учащихся:

- проявление интереса к участию в проектной деятельности;
- проявление лидерских качеств;
- формирование нравственных качеств;
- развитие креативности;
- самореализация;
- профилактика девиантного поведения;
- персонализация личности в обществе;
- самоорганизация и дисциплинированность.

Формирование и развитие навыков:

- работа с информацией с использованием ресурсов в сети интернет;
- проведения исследований;
- презентации проекта включая подготовку электронных материалов и очные выступления;
- работы и общения в группе;
- самообучения;

- рефлексии.

Учащиеся, которые приобрели опыт проектной деятельности, становятся востребованными на рынке труда уже с 14 лет. Если идея проекта и идея её реализации актуальна и востребована в обществе, то учащиеся могут найти поддержку бизнеса или грантодателя. Таким образом, даже детские проекты могут быть реализованы.

Учащиеся, прошедшие проектное обучение, становятся социально активными. Это выражается в участии в качестве волонтеров в организации мероприятий и социальных проектах.

Для измерения результатов исследования применялись метод наблюдения и беседы.

- наблюдением за поведением участников проектной команды определены:

- вовлеченность каждого участника,
- сплоченность группы,
- изменение поведения.

- беседами с участниками проектных команд определены:

- удовлетворённость своей ролью в команде,
- удовлетворенность результатами работы всей команды,
- приобретенные качества и навыки.

В последнее время, когда идея коллективообразования и самоуправления в детских сообществах была отвергнута массовой школой, мы сталкиваемся с растущими фактами ухудшения психического здоровья детей, роста индивидуализма, крайнего эгоизма, агрессии и других пороков.

Исходя из этого, можно сделать следующий вывод: нужно возрождать коллективное образование и самоуправление в детских коллективах. Система дополнительного образования позволяет создать условия для развития способностей подростка, подготовить его к выбору профессии, сформировать уважительное отношение к руководителю объединения и обучающимся. Присутствие и активное участие наставника необходимо на этапе адаптации в группе. При выявлении лидера в команде он может выполнять некоторые функции наставника, это дает возможность саморазвития

и самопонимания, что так же способствует развитию социальной активности личности.

Литература

1. Золотарева А.В. Комплементарное взаимодействие учреждений базового и дополнительного образования в процессе профессионального самоопределения учащихся / А.В. Золотарева. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2001. – 213 с.

2. Козлова Л.П., Суринова Л.Р. Технология обучения в учреждении дополнительного образования (из опыта работы Дома детского творчества): Книга для педагогов, методистов, психологов / Л.П. Козлова, Л.Р. Суринова. – Воронеж: Государственное образовательное учреждение «Воронежский государственный педагогический университет», 2001. – 158 с.

3. Безрукова В.С. Педагогика: Учеб. пособие / В.С. Безрукова. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 381 с.

Использование здоровьесберегающих технологий в режиме дня дошкольника

Струкова Т.С.,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребёнка – детский сад №96», г. Воронеж

Аннотация. В статье раскрыт опыт использования и распределения здоровьесберегающих технологий в режиме дня дошкольников.

Ключевые слова: здоровье; дети; здоровьесберегающие технологии; игра; гимнастика; упражнение.

The Use of Health-saving Technologies in the Mode of Preschool Day

Strukova T. S.,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Child Development Center – Kindergarten №96», Voronezh

Annotation. The article describes the experience of the use and distribution of health-saving technologies in the regime of the day of preschool children.

Keywords: health; children; health-saving technologies; game; gymnastics; exercise.

Одна из главных задач федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образовательного учреждения в настоящее время – охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, а также их эмоционального благополучия. О полноценном здоровье ребёнка можно говорить не только при отсутствии заболеваний, но и при условии гармоничного психического развития, высокой умственной и физической работоспособности. В решении задачи по сохранению здоровья дошкольников в ДОУ нам, педагогам, помогают здоровьесберегающие технологии. Здоровьесберегающие технологии – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребенка на всех этапах его обучения и развития [1, с.160]. Все здоровьесберегающие технологии делятся на 3 группы (см. рис. 1).



Рис. 1. Группы здоровьесберегающих технологий

В своей работе с детьми мы стараемся использовать все составляющие здоровьесбережения. Для полноценного физического и психического развития детей, реализации потребности в двигательной активности в саду большое внимание уделено для создания здоровьесберегающего пространства. В группе оборудован спортивный уголок с необходимыми атрибутами и инвентарём, массажёрами, картотеками гимнастик (утренняя, после сна, дыхательная, для глаз), подвижных игр, физкультминуток, пальчиковых игр, наглядные пособия. Организован центр «Госпожа Безопасность», где имеются материалы, пособия, дидактические игры по культуре поведения и ведению здорового образа жизни, стихи и загадки о правилах и предметах личной гигиены, беседы о ЗОЖ и спорте, картотеки тематических занятий и бесед, сюжетно-ролевые игры. В нашем детском саду есть физкультурный зал для занятий с разнообразным спортивным инвентарём. На территории ДОУ имеется спортивная площадка с «полосами препятствий», гимнастические стенки, баскетбольные стойки, беговые дорожки, мишени для попадания в цель.

При составлении плана работы с детьми здоровьесберегающие технологии выстроены в определенную цепочку и равномерно распределены на весь день.

Технологии сохранения и стимулирования здоровья:

а) Динамические паузы, физкультминутки проводятся во время организации образовательной деятельности, 2-5 мин., по мере утомляемости детей. В их проведение включаются элементы гимна-

стики для глаз, дыхательной, пальчиковой гимнастики. В группе собрана картотека физминуток, динамических пауз по возрастным критериям дошкольников.

б) Дыхательная гимнастика проводится в различных формах физкультурно-оздоровительной работы, чаще всего после сна («Вдох-выдох», «Шторм», «Запах розы», «Звуки поют», «Надуй шарик», игры с трубочкой и водой и т.д.)

с) Два раза в год проводится контроль осанки детей совместно с врачом из областного клинического центра лечебной физкультуры и спортивной медицины.

д) Подвижные и спортивные игры проводятся ежедневно на прогулке, в групповой комнате – малой и средней степени подвижности («Попади в цель», «Мыши водят хоровод», «Солнышко и дождик», «Выше ноги от земли», «Перепрыгни ручей» и др.)

е) Пальчиковая гимнастика проводится в любой удобный отрезок времени индивидуально, либо с подгруппой детей ежедневно. Систематические упражнения пальцев являются мощным средством тренировки мелкой моторики, стимулирует речь, пространственное мышление, кровообращение, воображение. В группе собрана картотека пальчиковых игр в соответствии с возрастом детей («Замок», «Помощники», «Семья», «Перчатки», «Апельсин», «Белка», «Неваляшка» и др.)

ф) Упражнения на релаксацию проводятся с детьми и в группе, и спальне, и спортивном, и музыкальном залах. Эти упражнения положительно влияют на психическое здоровье детей. Для работы используется спокойная классическая музыка, звуки природы («Шалтай-Болтай», «Замедленное движение», «У моря», «На полянке», «В лесу», «Спящий котёнок», «Лягушата», «Саморасслабление» и др.) [2, с.11-14].

г) Мимическая гимнастика – своего рода эмоциональный разряд для выхода как положительных, так и отрицательных чувств. Проводится в любое время дня. («Петрушки-худышки», «Помидоры-толстяки», «Оскал», «Маски», «Немое кино», «Обезьянки» и др.)

h) Артикуляционная гимнастика часто используется как часть занятия по развитию речи. Упражнения способствуют мышечному

укреплению артикуляционного аппарата ребёнка («Хоботок», «Любопытный язычок», «Окошко», «Дудочка», «Часики», «Хомячок», «Шарики», «Самовар», «Чистим зубки», «Не разбей чашечку» и др.)

и) Гимнастика для глаз проводится ежедневно по 3-5 мин. в любое свободное время в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки. Во время её проведения используются тренажёры, наглядный материал, показ («Рыбалка», «Качели», «Посмотри на фигурку», «Ветер», «Часы», «Дождик», «Кошка» и др.)

ж) Гимнастика бодрящая проводится ежедневно после дневного сна. Форма проведения различная: ходьба по тропе здоровья, упражнения на кроватях, с массажёрами и другим спортивным инвентарём («Лепим Буратино», «Весёлые ребята», «В лесу», «Мы проснулись», «В зоопарке», «Пушистый комочек» и др.)

к) Закаливающие процедуры: воздушные ванны, полоскание горла водой комнатной температуры, мытье рук до локтя прохладной водой, игры с водой активно включаются в распорядок дня («Поймай жемчужину на дне моря», «Клад», «Морская регата», «Ловись рыбка», «Стирка» и др.)

Технологии обучения здоровому образу жизни:

а) Утренняя гимнастика является одним из важнейших средств укрепления и оздоровления детского организма, а также повышения эмоционального и мышечного тонуса детей [3, с. 35-45]. Проводится ежедневно перед завтраком под музыку. Музыкальное сопровождение способствует положительному настрою на целый день. В группе собраны картотеки гимнастик в соответствии с возрастом дошкольников.

б) Организация образовательной деятельности по физической культуре в нашем детском саду проводится инструктором два раза в неделю в спортивном зале и один раз на воздухе.

с) Организация образовательной деятельности из серии «Здоровье» проводится в игровой форме. Дети знакомятся с человеческим организмом, со строением некоторых частей тела и основными органами чувств, условиями их гигиены, факторами, влияющими на здоровье человека.

Технологии терапевтического воздействия в организованных формах обучения:

а) Технологии музыкального воздействия – это музыкальное сопровождение режимных моментов, музыкальное оформление фона занятий. Используется и проводится для снятия напряжения у детей, повышения эмоционального настроения, развития воображения, повышения качества усвоения знаний.

б) Звукотерапия. В работе используется одно из направлений – воздействие звуками природы. Считаем, что для городских детей звуки природы очень полезны, так как улучшают психическое состояние, нормализуют нервную систему, являются воспитательным моментом в привитии любви к родному краю и Родине. Они позволяют отдыхать после умственных, эмоциональных и физических нагрузок. К исцеляющим звукам относятся: шелест листвы в лесу, звуки дождя, шум моря и ветра, а также звуки, издаваемые животными.

в) Сказкотерапия используется для психологической и развивающей работы. Сказка может стать ненавязчивым решением какой-либо проблемы у детей. Она учит ребят правильно относиться к добру и злу, преодолевать страхи, раскрывает творческие способности. Сказки мы рассказываем, ставим спектакли, рисуем, играем в театр и пр.

г) Светотерапия и цветотерапия. С точки зрения учёных нервная система ребенка требует положительного энергетического воздействия, ярких цветов и светлых их оттенков вокруг себя [4, с. 432]. Поэтому мы стараемся обращать внимание на цветовое оформление интерьеров ДООУ и групп, а также сопровождение образовательной деятельности и режимных моментов. Используются игры, направленные на развитие цветосприятия и цветоощущения (упражнения «Необычная радуга», «Какое у меня настроение?», игры «Собери цветик-семицветик», «Разноцветный дождик» и др.)

д) Самомассаж – это массаж, выполняемый самим ребёнком. Для детей самомассаж – это профилактика нарушения осанки, плоскостопия, вегетативных дистоний, простудных заболеваний [5, с. 51]. В группе проводится в основном после дневного сна или в виде динамической паузы в организации образовательной деятельности.

е) Коммуникативные игры. Цель игр – не переделывать ребёнка, а дать ему возможность вместе с ровесниками или взрослым

пережить ситуацию, преодолеть трудности, страхи, комплексы, снижать конфликтность. В блок игр входят беседы, сюжетно-ролевые игры, этюды и игры разной степени подвижности, занятия рисованием, лепкой и другие («Минута шалости», «Клоуны ругаются», «Оркестр», «Подготовка к празднику», «Золушка» и пр.)

г) Проблемно-игровые (игротренинги и игротерапия) проводятся в любое свободное время, время не ограничено. Игровые тренинги включают игры-беседы, игры-драматизации, игры-импровизации, продуктивную деятельность, имитационные упражнения (игры «Паутина», «Кошки», «Страхни», «Собирашка злости», «Закончи предложение», «Варенье для Карлсона» и др.)

В течение всего дня пребывания ребенка в детском саду стараемся уделить внимание каждому ребенку, создать у него бодрое, радостное настроение, вызвать желание заняться интересной и полезной игрой, двигательной деятельностью.

В решении вопросов по здоровьесбережению у детей уделяем большое внимание и работе с родителями. Родители должны знать, как спланирован день в детском саду у ребенка и стараться придерживаться этого режима и дома, т.к. в выходные дни детям даются большие послабления. И в понедельник, приходя в группу, дети быстро утомляются.

Применяя здоровьесберегающие технологии в своей работе с детьми, можно говорить о следующих результатах и наблюдениях.

1. Повышение уровня физического развития детей.

Контроль уровня физического развития детей мы проводим совместно с инструктором по физической культуре и медицинской сестрой осенью и весной и вносим в диагностическую карту. Методическая разработка основана на критериях уровня развития физических качеств, которые приведены в таблицах Общероссийской системы мониторинга физического развития детей, подростков и молодежи, утвержденной Постановлением Правительства РФ 29 декабря 2001 г. № 916.

Сравнивая результаты проводимых тестов 2018/19 учебного года в сентябре и мае в нашей группе (метание мяча, прыжки в длину, высоту, с разбега, бег и другие), можно проследить динамику, примерно 11-13% от общего количества детей в группе, физического и моторного развития (см. табл. 1).

Таблица 1. Шкала оценок темпов прироста физических качеств детей дошкольного возраста

Темпы прироста (%)	Оценка	За счет чего достигнут прирост
До 8	Неудовлетворительно	За счет естественного роста
8-10	Удовлетворительно	За счет естественного роста и естественной двигательной активности
10-15	Хорошо	За счет естественного прироста и целенаправленной системы физического воспитания
Свыше 15	Отлично	За счет эффективного использования естественных сил природы и физических упражнений

2. Снижение уровня заболеваемости.

Совместно с медицинской сестрой мы проводим мониторинг заболеваемости детей в группе (см. табл. 2).

Таблица 2. Анализ заболеваемости и посещаемости детей группы №6

Основные показатели	2018-2019 уч. г. сентябрь	2019-2020 уч. г. март
Пропуск по болезни в среднем (общая заболеваемость)	17,8 %	11%
% ЧБД	6 чел.	4 чел.
	21,4%	14,2%
средняя посещаемость %	71,4%	82,11%

Как видно из таблицы, уровень заболеваемости детей в группе уменьшается, также уменьшается процент часто болеющих детей, возросла посещаемость детей.

3. Формирование позитивного отношения к окружающему миру, другим людям, самому себе, к сверстникам.

Организовывая определённую деятельность с детьми (игру, организацию образовательной деятельности, гимнастику, беседу, ситуацию и прочее), ставятся цели, которые помогут решить многие детские проблемы: страхи, агрессию, напряжение; придают уверенности в себе, учат сотрудничать друг с другом, уважительно относиться к мнению окружающих людей. Обязательно учитываются интересы и желания ребят. Дети являются не только участниками процесса, но и его организаторами. У них развивается чувство ответственности, нужности. Они берут на себя инициативу, вступают во взаимоотношения друг с другом, стараясь избежать конфликтов. Дети в процессе деятельности познают социальные нормы взаимоотношений, что является важным фактором в становлении личности.

4. Развитие интеллектуальных процессов (памяти, мышления, воображения, восприятия).

В дошкольном возрасте закладывается здоровье и развитие физических качеств, необходимых для полноценной жизнедеятельности ребёнка. Это создаёт условия для успешного формирования и развития его психических и интеллектуальных способностей. Проводя мониторинг индивидуальных достижений детей совместно с психологом и логопедом нашего детского сада в начале и конце учебного года, мы выявили следующие показатели усвоения образовательного процесса (см. табл. 3).

Таблица 3. Мониторинг индивидуальных достижений детей группы №6

	2019-2020 учебный год, сентябрь	2019-2020 учебный год, март
Количество детей	28 человек	28 человек
Низкий уровень	3 чел. – 10,7%	1 чел.- 3,6%
Средний уровень	21 чел. – 75%	19 чел. – 67,8%
Высокий уровень	4 чел – 14,3%	8 чел. – 28,6%

На основе полученных данных можно сделать вывод, что при применении здоровьесберегающих технологий, повышается результативность и усвоение воспитательно-образовательного процесса.

Ведь только здоровый ребёнок активно включается в познавательный процесс, активен, любознателен и жизнерадостен.

Продолжая работу по здоровьесбережению у детей нашей группы, считаем важным научить детей самостоятельно задумываться о своем здоровье и формировать мотивацию на здоровый образ жизни.

Литература

1. Гаврючина Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Методическое пособие / Л.В. Гаврючина. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – С. 160.
2. Шмигель Н.Е. Релаксация – не просто расслабление, а путь ...к здоровью! / Н.Е. Шмигель // РиТМ Психология для всех. – 2011. – №9. – С.11-14.
3. Подольская Е. На зарядку становись! / Е. Подольская // Дошкольное воспитание. – 2008. – №12. – С. 35-45.
4. Готовский Ю.В. Цветовая светотерапия / Ю.В. Готовский и др. – М.: ИМЕДИС, 2001. – С. 432.
5. Банникова Л.П. Программа оздоровления детей в дошкольных образовательных учреждениях / Л.П. Банникова. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – С. 51.

СОДЕРЖАНИЕ

Стр.

Инновационные образовательные технологии		
Бородкина И.Н.	Обучение английскому языку с использованием методов музыкальной педагогики	3
Бражникова Ю.В.	Учитесь видеть необычное в обычном	9
Власенко Е.М.	Развитие лидерских способностей подростков в работе районной детской организации «Семь цветов радуги»	14
Гоменюк А.А.	Игровые технологии на занятиях по английскому языку в дошкольном образовательном учреждении для закрепления лексического материала	20
Качество учебно-воспитательного процесса		
Белозорова Л.А., Пигорева И.Л.	Проблема оценки качества дошкольного образования в современных условиях	25
Демидова Я.И.	Математические игры	33
Карманов С.В., Карманова Е.А.	Опыт создания системы дистанционного обучения для организации деятельности по физическому воспитанию	43
Масловская Ю.А.	Анализ эффективности разработки и апробации программы и рабочей тетради внеурочной деятельности «Самый умный»	50
Овчаренко М.В.	Проектно-исследовательская деятельность учащихся в рамках деятельности молодежного клуба Русского географического общества	59
Подберезная В.С., Подберезный Е.А.	Курс внеурочной деятельности в форме исторической реконструкции «Юные дипломаты»	55
Шапошников А.А.	Мировосприятие Ивана Великопольского в рассказе А.П. Чехова «Студент»	73
Повышение квалификации педагогических работников		
Кузеванова А.А.	Готовность педагога малочисленной сельской школы к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья	82
Подберезная В.С., Подберезный Е.А.	Анализ линии учебников по обществознанию Л.Н. Боголюбова	90
Стрельцова А.В., Понарына О.Ю.	Теория самодетерминации как основа создания позитивной школьной среды в педагогическом коллективе	99

СОДЕРЖАНИЕ

Стр.

Психолого-педагогические особенности педагогической деятельности

Козьменко А.А., Иванов О.Н.	Познавательная мотивация, ее формирование и развитие средствами элективных курсов по математике	105
Лемяскина Н.А.	Комплексная оценка образовательной среды по «Шкалам ECERS –R» в дошкольной образовательной организации	111
Омельченко Л.В.	Логопедическая работа по коррекции дефектов твердости и смягчения согласных звуков с использованием альбома «Мы играем – звуки различаем» и речевых игр и упражнений	117

Реализация компетентностного подхода в образовании

Павлова Е.С.	Методы оценивания образовательных результатов обучающихся на уроках английского языка	126
Попова В.Г.	Командная проектная деятельность в дополнительном образовании и её влияние на развитие личности подростков	135
Струкова Т.С.	Использование здоровьесберегающих технологий в режиме дня дошкольника	141

Сведения об авторах

Белозорова Людмила Александровна, канд. психол. наук, ведущий эксперт Центра научно-исследовательской деятельности государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Воронежской области «Институт развития образования им. Н.Ф. Бунакова», г. Воронеж.

Бородкина Инна Николаевна, учитель иностранного языка (немецкий и английский), муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей №5 г. Воронежа.

Бражникова Юлия Викторовна, воспитатель, муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение детский сад «Сказка», г. Острогжск Воронежской области.

Власенко Елена Михайловна, методист, муниципальное казенное учреждение дополнительного образования «Подгоренский Дом детства и юношества» Подгоренского муниципального района Воронежской области.

Гоменюк Анна Анатольевна, педагог по английскому языку, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №71», г. Воронеж.

Демидова Яна Ивановна, учитель математики, информатики, педагог дополнительного образования, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Орловская средняя общеобразовательная школа» Хохольского муниципального района Воронежской области.

Иванов Олег Николаевич, учитель математики, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей №5, г. Воронеж.

Карманов Сергей Викторович, учитель физической культуры, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №25 с углубленным изучением отдельных предметов имени Героя Советского Союза Б.И. Рябцева», г. Россошь Воронежской области.

Карманова Елена Александровна, учитель физики, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №25 с углубленным изучением отдельных предметов имени Героя Советского Союза Б.И. Рябцева», г. Россошь Воронежской области.

Козьменко Анна Александровна, учитель математики, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей №5, г. Воронеж.

Кузеванова Анастасия Анатольевна, аспирант, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул.

Лемякина Наталия Александровна, д-р филол. наук, проф., главный научный сотрудник Центра научно-исследовательской деятельности государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования Воронежской области «Институт развития образования им. Н.Ф. Бунакова», г. Воронеж.

Масловская Юлия Александровна, учитель начальных классов, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей №4, г. Россошь Воронежской области.

Овчаренко Михаил Викторович, учитель истории, тьютор, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Подгоренский лицей имени Н.А. Белозорова» Россошанского муниципального района Воронежской области.

Омельченко Людмила Владимировна, учитель-логопед, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 19 – Центр развития ребенка города Россоши Россошанского муниципального района Воронежской области.

Павлова Елена Сергеевна, учитель английского языка, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Борисоглебского городского округа «Борисоглебская гимназия №1», г. Борисоглебск Воронежской области.

Пигорева Ирина Леонидовна, методист муниципального бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Старооскольский институт развития образования», г. Старый Оскол Белгородской области.

Подберезная Валентина Сергеевна, учитель истории и обществознания, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Калачеевская средняя общеобразовательная школа №6, г. Калач Воронежской области.

Подберезный Евгений Александрович, учитель истории и обществознания, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Калачеевская средняя общеобразовательная школа №6, г. Калач Воронежской области.

Понарына Оксана Юрьевна, учитель начальных классов, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей №5, г. Воронеж.

Попова Влада Геннадьевна, педагог-организатор, педагог дополнительного образования, муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования центр дополнительного образования «Реальная школа», г. Воронеж.

Стрельцова Анна Викторовна, учитель начальных классов, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей №5, г. Воронеж.

Струкова Татьяна Сергеевна, воспитатель, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребёнка – детский сад №96», г. Воронеж.

Шапошиников Анатолий Анатольевич, канд. филол. наук, учитель русского языка и литературы, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №105, г. Воронеж.

ВЕСТНИК ВИРО **Выпуск 5**

Научное издание

Редактор Е.В. Шишкина
Подписано в печать 28.05.2020. Формат 60×84 1/16
Печать офсетная. Уч.-изд.л. 9,56. Тираж 200.

ВИРО им. Н.Ф. Бунакова
394043, Воронеж, ул. Березовая Роща, 54