

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 6

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. 6. – Воронеж: ВИРО им. Н.Ф. Бунакова, 2020. – 268 с.
ISBN 978-5-9907346-9-2 (Серия)
ISBN 978-5-6043704-4-5 (Выпуск 6)

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 978-5-6043704-4-5

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

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.881.161.1

Использование квест-технологии во внеурочной работе по русскому языку в современной школе в процессе изучения устаревшей лексики

А.Т. Гриднева,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №103», г. Воронеж

Аннотация. В статье определяется эффективность использования квест-технологии во внеурочной работе по русскому языку. В ходе представленного исследования была проведена опытно-экспериментальная работа, направленная на выявление особенностей понимания лексического значения устаревших слов современными школьниками (5-9 классы). Результатом работы стало проведение внеурочного мероприятия по русскому языку на тему «В стране забытых слов» (в разновозрастной группе).

Ключевые слова: квест-технология; внеурочная деятельность по русскому языку; устаревшая лексика; технология проектного обучения.

Using Quest Technology in Extracurricular Work on the Russian Language in a Modern School in the Process of Studying Outdated Vocabulary

A.T. Gridneva,

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №103, Voronezh

Annotation. The article defines the effectiveness of using quest technology in extracurricular work in the Russian language. In the course of the presented research, experimental work was carried out aimed at identifying the features of understanding the lexical meaning of obsolete words by modern schoolchildren (grades 5-9). The result of the work was an extracurricular event on the Russian language on the theme «In the land of forgotten words» (in a group of different ages).

Keywords: quest technology; extracurricular activities in the Russian language; outdated vocabulary; technology of project training.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что в настоящее время заметно возросла роль внеурочной работы, в рамках которой создаются дополнительные возможности для самореализации и творческого развития обучающихся. В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) заметно усиливается воспитательная составляющая деятельности школы. В ее задачи входит привлечение школьников в исследовательские проекты, творческие мероприятия, в ходе которых они учатся изобретать, понимать и осваивать новое, учатся выражать собственные мысли, а также принимать решения и помогать друг другу, формировать интересы и осознавать свои возможности.

Внеурочная деятельность на сегодняшний день является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени обучающихся. В системе внеурочной работы школы особая роль отводится внеурочной деятельности по русскому языку, которая направлена на повышение учебной мотивации, воспитание любви к родному языку, развитие познавательного интереса к исследовательской деятельности, формирование у обучающихся ключевых компетентностей.

Одним из актуальных направлений внеурочной работы по русскому языку является взаимодействие школы и публичной библиотеки. Общая цель школы и библиотеки – создание условий для качественной информационной поддержки обучающихся, формирование у детей устойчивого интереса к книге, к чтению [4]. В настоящем исследовании представлен опыт организации внеурочной деятельности по русскому языку в рамках взаимодействия школы и публичной библиотеки. Работа в данном направлении представляется весьма актуальной в условиях внедрения ФГОС ООО [3]. На примере взаимодействия МБОУ «СОШ №103» и Воронежской областной универсальной научной библиотеки им. И.С. Никитина были рассмотрены возможности организации внеурочной работы по русскому языку, направленной на изучение устаревшей лексики как условия обогащения словарного запаса обучающихся.

К сожалению, в современной общеобразовательной школе очень мало внимания уделяется изучению устаревших средств языка

и первичному ознакомлению с их стилистическими функциями. Этот факт подтверждает проведенное в процессе исследования анкетирование. В рамках реализации проекта «Слова давно минувших дней» было проведено анкетирование обучающихся 9 класса МБОУ «СОШ №103», направленное на определение понимания значений устаревших слов. На основе тестовых материалов, предложенных Н.Г. Еднераловой, нами были разработаны задания, позволяющие определить уровень знаний обучающихся об устаревшей лексике.

Всего опрошено 27 респондентов, из них 14 девочек и 13 мальчиков. Обучающимся 9-го класса были предложены упражнения, направленные на:

1) знание понятий (Дайте определение понятиям «историзм», «архаизм»);

2) умение находить устаревшие слова в тексте (Найдите в отрывке из поэмы М.Ю. Лермонтова «Песнь про ... купца Калашникова» историзмы [1]);

3) Умение пользоваться словарем (Прочитайте историзмы, встречающиеся в повести Н.В. Гоголя «Тарас Бульба»: «яр», «свиток», «мазунчик», «рада». Дайте им определение).

Анализ результатов показал, что обучающиеся должным образом не владеют знанием архаизмов и историзмов. Уровень знаний обучающихся об устаревшей лексике средний, что подтверждает необходимость проведения целенаправленной лексической работы. Отсутствие в лексиконе школьников некоторых слов, пусть и относящихся с точки зрения развития языка к устаревшим, но отнюдь не устаревших с точки зрения формирования мировоззрения и укрепления исторической памяти, свидетельствует о том, что целые пласты культуры выпадают из сознания молодежи.

На наш взгляд, эффективным способом формирования знаний об устаревших словах является система внеурочной работы по русскому языку в современной школе на основе инновационных технологий, особую роль среди которых играет квест-технология. Квест-технология – это одновременно и мини-проект, и интеллектуальное соревнование, и деловая игра, и спортивное состязание, и массовая акция. Он может проводиться в здании школы, в библиотеке, на улицах города или поселка. Квест подразумевает перемещение участников мероприятия разными способами, поиск определенных мест или предметов, осуществление связанных с ними действий [5, с. 73].

В целях повышения знания учащихся об устаревшей лексике и мотивации школьников к изучению русского языка нами был разработан сценарий квест-игры для разновозрастной группы «В стране забытых слов», проведение которого предполагается в Воронежской областной универсальной научной библиотеке им. И.С. Никитина. Мероприятие будет способствовать развитию:

- предметных (умение объяснять лексическое значение устаревших слов; умение работать с толковым словарём и словарем устаревших слов для определения и уточнения лексического значения слова);

- метапредметных (способность извлекать информацию из различных источников; умение анализировать языковой материал; способность свободно, правильно излагать свои мысли в устной и письменной форме; умение работать в команде; применение полученных знаний, умений и навыков анализа языковых явлений на межпредметном уровне);

- личностных (понимание русского языка как одной из основных национально-культурных ценностей русского народа, определяющей роли родного языка в развитии интеллектуальных, творческих способностей и моральных качеств личности, его значения в процессе получения школьного образования) результатов обучающихся, что соответствует требованиям ФГОС ООО.

Образовательный квест способствует формированию универсальных учебных действий:

- познавательных (умение использовать различные источники информации для решения учебных задач; поиск разнообразных форм решения учебных задач);

- коммуникативных (умение работать в группе, умение договариваться и приходить к общему решению в результате совместной деятельности);

- регулятивных (планирование своих действий; внесение необходимых корректив в процессе работы);

- личностных (развитие познавательных и учебных мотивов; социализация в процессе совместной деятельности).

При внедрении разработки удалось расширить кругозор школьников, обогатить речевой запас обучающихся. Это произошло, как нам кажется, по следующим причинам. Во-первых, сама новизна формы привлекает учащихся, создает дополнительную мотивацию к изучению лексики русского языка. Во-вторых, знание

устаревшей лексики помогает понять как произведения литературы, так и исторические документы. И наконец, работа планировалась таким образом, чтобы учесть особенности разновозрастной группы обучающихся. Образовательный квест «В стране забытых слов» построен на коммуникационном взаимодействии между игроками.

Цели квест-игры:

- деятельностные: развитие готовности мышления к усвоению новых способов деятельности, развитие мыслительных операций школьников, развитие навыков самоконтроля, схематичного мышления, развитие навыков адекватной самооценки;

- содержательные: актуализировать знания обучающихся по теме «Устаревшая лексика», научить находить в тексте архаизмы и историзмы.

Задачи квест-игры:

образовательные:

- обобщить и систематизировать знания обучающихся о жизни и творчестве классиков русской литературы;

развивающие:

- развивать креативное мышление школьников, творческую активность;

- формировать умения давать определение понятиям, делать выводы и умозаключения, работать с текстом;

- учить работать со словарем;

- создавать условия для развития коммуникативных умений посредством литературной квест-игры;

- формировать умение работать в разновозрастной группе;

- развивать эстетическое сознание школьника через освоение художественного наследия русской литературы;

воспитательные:

- воспитывать интерес к изучению устаревших слов;

- формировать желание посещать библиотеки и читать книги.

Квест имеет свою легенду, загадку, задание, ее решение является итогом игры. Путь следования обучающиеся будут узнавать, идя по маршруту от пункта к пункту. Указателями к последующим пунктам могут служить подсказки. Чтобы получать подсказки, участникам квеста необходимо выполнять все задания. Например, задание 3-й станции – «Лирической» (по поэме М.Ю. Лермонтова «Песнь про ... купца Калашникова»).

(На станции команду встречает гусляр. На слайде изображение гусляров).

Гусляр: Ай, ребята, пойте – только гусли стройте!

Ай, ребята, пейте – дело разумеите!

(Гусляр приветствует команду)

Гусляр: Вы догадались, кто я?

Обучающиеся: гусляр (музыкант, народный певец, играющий на гуслиях).

Задание: Найдите в тексте лирического произведения М.Ю. Лермонтова «Песнь про ... купца Калашникова» устаревшие слова, объясните их лексическое значение.

(На слайдах показываются иллюстрации к произведению.)

Карточка №1

...Про твое любимого опричника

Да про смелого купца, про Калашникова

... А боярин Матвей Ромодановский

Нам чарку поднес меду пенного,

А боярыня его белолица

Поднесла нам на блюде серебряном

Полотенце новое, шелком шитое [1].

1. Опричник (тот, кто состоял в рядах опричнины – охраны части государственных территорий, находящихся в непосредственном управлении царя);

2. Купец (владелец частного торгового предприятия), боярин (крупный землевладелец, принадлежавший к высшему слою господствующего класса);

3. Боярыня (жена боярина).

Выполнив правильно задание, команды получают часть ребуса, что позволяет угадать им третью букву зашифрованного слова: «Понятие, заимствованное из естественных наук и введенное в литературоведение для обозначения «существенной взаимосвязи временных и пространственных отношений, художественно освоенных в литературе» (Ответ: хронотоп).

На предпоследнем этапе прохождения маршрута обучающимся предстоит справиться с итоговым заданием, которое возможно будет выполнить только при наличии специальных подсказок, добытых во время прохождения маршрута. (Обучающиеся разгадывают шифр – «архив», после чего они отправляются в архив и находят, прячущуюся там «Устаревшую лексику»). Выполнив все

задания, команды собираются в финишной точке. Здесь подводятся итоги игры, рефлексия и награждение победителей.

Таким образом, в процессе исследования удалось определить эффективность сотрудничества публичных библиотек со школами (как в стенах школы, так и за ее пределами), согласно требованиям ФГОС ООО, на примере взаимодействия МБОУ «СОШ №103» и Воронежской областной универсальной научной библиотеки им. И.С. Никитина. В заключение стоит отметить, что внеурочная деятельность по русскому языку позволяет превратить обучение в захватывающий процесс. У обучающихся появляется стимул для совершенствования своих знаний и изучения родного языка. Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет ту сферу, в условиях которой можно развивать и формировать познавательные потребности, способности каждого обучающегося, что обеспечит воспитание свободной личности.

Литература

1. Лермонтов М.Ю. Песнь про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова / М.Ю. Лермонтов // Собр. соч. : в 4 т. – М.: Правда, 1969. – Т. 4. – С. 340-353.
2. Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования [Электронный ресурс]: письмо Минобрнауки РФ от 12.05.2011 № 03-296. – URL: <http://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rf-ot-12052011-n-03-296/> (28.10.2020).
3. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011 № 19644) [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». – URL: <https://clck.ru/FcUVg> (20.10.2020).
4. Сергунина Л.М. Взаимодействие публичных библиотек и школ в контексте Федеральных государственных образовательных стандартов [Электронный ресурс] / Л.М. Сергунина. – URL: <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2014/disk/070.pdf> (12.10.2020).
5. Чигинцева В. В. Квест-игра как современная технология интерактивного обучения русскому языку в общеобразовательной школе в условиях инклюзивного подхода / В.В. Чигинцева // Вестник ТГПУ. – 2017. – №2(179). – С. 72-76.

Использование инновационных образовательных технологий в формировании личностных и метапредметных результатов обучающихся

Т.В. Диска́я,

муниципальная бюджетная общеобразовательная организация
«Лицей села Верхний Мамон»,
Верхнемамонский муниципальный район Воронежской области

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос эффективности использования в учебном процессе инновационной технологии исследовательской деятельности. Автор приводит аргументы в пользу того, что продуктивная работа над исследованиями является одним из действенных инструментов в формировании личностных и метапредметных навыков.

Ключевые слова: педагогическая инновация; образовательная технология; образовательный процесс; исследовательская деятельность; личностные результаты; метапредметные результаты.

The use of Innovative Educational Technologies in Creating Personal and Interdisciplinary Students' Results

T.V. Diskaya,

Municipal Budgetary Educational Organization
«Lyceum of Verkhniy Mamon»,
Verkhnemamonsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. This article deals with the question of the effective use of an innovative educational technology called research work. The author considers productive work on a research as one of the most effective tools in forming personal and interdisciplinary results.

Keywords: a pedagogical innovation; an educational technology; an educational process; research work; personal results; interdisciplinary results.

Великая цель образования – это не знания, а действия.
Г. Спенсер

В настоящее время, в век легкой доступности информации и постоянному ее потоку, важно не пропустить ценные знания, быть способным найти им эффективное применение. Вне сомнения, мало

просто владеть теорией, необходимы практические умения и навыки.

«Стратегическая цель государственной политики в области образования – повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина» [3]. Это значит, что инновации в образовании продиктованы требованием времени. И концепция модернизации среди важнейших целей провозглашает развитие у учащихся самостоятельности, способности к самоорганизации, готовности к сотрудничеству и созидательной деятельности. Инструментом достижения заданных целей является такое построение образовательного процесса, при котором учащиеся смогут овладеть всеми необходимыми, соответствующими запросам знаниями, умениями и навыками. Это определяет актуальность использования инноваций в образовании.

«Педагогическая инновация – целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), которые призваны улучшить характеристики отдельных частей, компонентов и саму систему образования в целом» [1, с. 48].

Как же учить результативно? Именно этот вопрос является своеобразным локомотивом в образовательном процессе. Для достижения результативности активно используются различные образовательные технологии, и их палитра одинаково важна и для учителя, и для ученика. С учетом ФГОС на первый план выходит личность ученика.

Из урока в урок, от темы к теме необходимо искать применение знаниям в реальных жизненных ситуациях. Ученики должны понимать, зачем им та или иная информация, и как ею воспользоваться. Все это достигается через мотивацию, саморегуляцию и самоконтроль.

Успешность работы во многом зависит от применяемых в учебном процессе методик и технологий. Одной из самых эффективных технологий является исследовательская деятельность как совместно с учениками, так и личная. Ведь постоянное самосовершенствование, личностный рост играет одну из ключевых ролей в процессе профессионального становления и развития. Исследователь-

ская деятельность дает возможность учащимся выявить и актуализировать свои академические способности. Кроме того, посредством навыков научной работы развиваются творческие способности, самостоятельность, уверенность.

Главной мыслью названной технологии является то, что с большей мотивацией и увлечением учащийся занимается самостоятельно выбранной им деятельностью. Кроме того, перед учениками открыт огромный спектр тем и направлений, где найдется интересная область для каждого.

Кроме того, согласно педагогическим теориям, работающим над исследованием проблем мотивации учения, активизации познавательной деятельности, развития личности и познавательных способностей учащихся в процессе обучения, педагогическими технологиями, которые отвечают в большей степени, чем многие другие, вышеназванным требованиям, служат проектное обучение и исследовательская деятельность [2], активно побуждающие учащихся проявлять следующие способности:

- анализировать свою деятельность с позиции ценностного подхода;
- ставить цели;
- заниматься самообразованием;
- интегрировать данные из разных источников;
- делать выбор и принимать решения;
- делать выводы на основании полученных данных;
- выступать публично.

Таким образом, актуальность рассматриваемой технологии обучения детерминируется многоцелевой, многофункциональной направленностью, способностью интеграции в целостный образовательный процесс, в ходе которого, наряду с овладением учащимися системными базовыми знаниями и ключевыми компетенциями, происходит всестороннее развитие многогранной современной личности.

Продуктивная и качественная исследовательская работа приносит «плоды» во многие сферы ученической деятельности. Начиная с планирования и заканчивая анализом проделанной работы, каждая ступень является важной составляющей. Учитель в этой

связи выступает в большей степени равноправным партнером, наставником.

Исследовательская работа предоставляет учащимся возможность выявлять актуальность проблемы и находить пути ее решения, выбирать методики для эксперимента, проводить опыты, делать логические выводы, определять перспективы дальнейшего исследования в данной области. Важным пунктом является то, что работа должна получить внешнюю экспертизу. Ниже приведены примеры некоторых исследований учащихся.

Так, с ученицей 3 «А» класса была успешно выполнена исследовательская работа по теме «Этимологический анализ родства русского и английского языков» (по материалам учебников по английскому языку О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой «Rainbow English» за 2-3 классы). В исследовательской работе рассмотрены созвучные в русском и английском языках слова, выписанные методом сплошной выборки в количестве 70 единиц из учебника по английскому языку «Rainbow English» О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой за 2-4 классы.

Целью исследования стало выявление этимологических особенностей созвучных слов русского и английского языков, а также лексической близости последних на примере учебников по английскому языку, авторов О.В. Афанасьевой, И.В. Михеевой «Rainbow English» за 2-4 классы.

В результате этимологического исследования (см. рис.) было определено, что большинство созвучных слов (около половины) пришли в оба языка из латинского. Кроме того, были выявлены другие языки, определяющие происхождение слов.

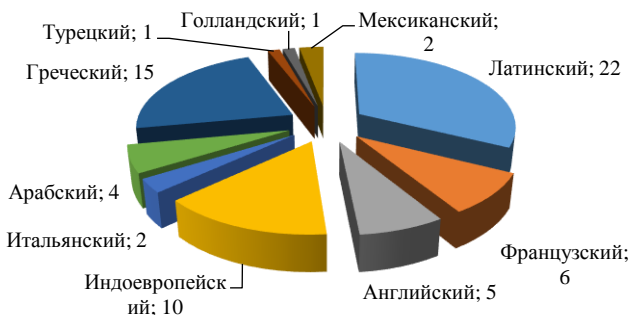


Рисунок. Этимология созвучных слов английского и русского языков

Стоит отметить, что, несмотря на то, что ученица обучается в 3-м классе, ввиду ее большого интереса, упорства, трудолюбия и исполнительности, исследовательская работа признана успешной на различных конференциях. В том числе была представлена на региональном этапе Всероссийского конкурса исследовательских работ и творческих проектов дошкольников и младших школьников «Я – исследователь» в 2018 году. Работа была удостоена Диплома III степени Международного творческого конкурса «Будущее в наших руках».

Исследовательская работа ученицы 10 класса по теме «Особенности паремий с этнонимами в английском языке» является призером регионального этапа Всероссийского конкурса юношеских исследовательских работ имени В.И. Вернадского (приказ ректора ФГБОУ ВО «Воронежский государственный технический университет» №574 от 22.12.2017 г.). Кроме того, работа награждена Дипломом III степени II Международной научно-практической конференции «Мир моих исследований», секция «Мир моих исследований по иностранному языку», проводимой Кемеровским государственным университетом (приказ №01-12/640 от 22.05.2018г. ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»).

Исследование позволило получить некоторые данные о паремиологических единицах с этнонимами, с целью овладения посредством их изучения со страноведческими реалиями страны.

Работы учащихся носят межпредметный характер. Так, одна из работ связана с историей местности и описывает жизнь первопоселенцев-немцев деревни Централь Новохоперского района.

Исследовательская работа называется «Das Dorf Zentral» («Деревня Централь»). Она посвящена одноименной деревне в Новохоперском районе, которая была основана немцами. В основу исследования легла информация из книги, переведенной с немецкого языка «Das Dorf Zentral» С. Исаак.

Исследовательская работа «Этностереотипные образы англичан» стала победителем регионального этапа Всероссийского конкурса «Высший пилотаж» (приказ Департамента образования, науки и молодежной политики Воронежской области №52 от 31.01.2020 г.). В работе рассмотрен вопрос сравнительного анализа этнокультурных образов англичан с точки зрения английской паремиологии – то, как англичане через свои пословицы и поговорки, содержащие этноним *english/England* описывают характер и деятельность своей нации. С другой стороны, на основании прочитанных произведений авторов А.С. Пушкина, А.П. Чехова, составлены некоторые черты портрета англичанина с точки зрения русских.

В условиях эпидемии в 2020 году образовательные мероприятия проводятся дистанционно. Так, в марте 2020 года в дистанционном формате прошел региональный этап Всероссийского конкурса исследовательских работ и творческих проектов дошкольников и младших школьников «Я – исследователь». Ученица 3 класса стала призером данного конкурса. В её исследовательской работе рассмотрен вопрос наименования различных элементов книги. Большое количество слов-наименований частей книги пришли в русский язык из немецкого, и это не случайность: впервые печатная книга появилась в Германии.

Итак, исследовательская работа предоставляет учащимся возможность выявлять актуальность проблемы и находить пути ее решения, выбирать методики для эксперимента, проводить опыты, делать логические выводы, определять перспективы дальнейшего исследования в данной области. Конечно, это трудоемкий процесс, требующий времени и немалых усилий. Но учащиеся овладевают бесценным набором знаний и навыков.

В настоящее время для начинающих исследователей при поддержке ученых ведущие высшие учебные заведения РФ проводят курсы и конференции, где ученики имеют возможность продемонстри-

ровать результаты своего труда в самых разных областях знаний: «Первые шаги в науку», «Высший пилотаж», «Всероссийский конкурс юношеских исследовательских работ им. В.И. Вернадского», международный творческий конкурс «Будущее в наших руках», международная научно-практическая конференция «Мир моих исследований» и многие другие. Ученики получают бесценный опыт публичной защиты выполненных экспериментов, ведения научной дискуссии.

Положительные отзывы родителей учащихся являются ещё одним подтверждением того, что такой тип работ оказывает хорошее влияние на учебную и творческую деятельность ребенка.

Исследовательская работа пользуется большим успехом среди учащихся. Она формирует навыки, необходимые в других жизненных сферах, такие как краткосрочное/долгосрочное целеполагание, работа с авторитетными источниками, анализ данных, работа с различными типами графиков и приложений, освоение разного рода компьютерных программ. Кроме того, учащиеся овладевают навыками публичных выступлений, будь то классная конференция и выступление перед одноклассниками или региональная конференция уже вне стен родной школы.

Развитие навыков исследовательской деятельности в полной мере способствует творческой самореализации личности школьников. Это значит, что технология исследовательской работы в школе необходима. Ведь цель инноваций в образовании – воспитание личностей, способных достигать успеха в любой области применения способностей.

Литература

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с.
2. Маслова Т.С. Современные теории мотивации в образовательной деятельности / Т.С. Маслова // Молодой ученый. – 2015. – №23(103). – С. 850-852.
3. О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации «Развитие образования» и признании утратившими силу отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации: Постановление Правительства Российской Федерации от 27.12.2019 г. № 1880 [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/docs/all/125701/> (28.12.2020).

**Опыт организации внеурочной деятельности
в период дистанционного обучения для обучающихся
младшего школьного возраста**

Н.Е. Кол,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №1 городского округа
город Нововоронеж», г. Нововоронеж Воронежской области

Аннотация. Статья посвящена опыту организации внеурочной деятельности в период дистанционного обучения для обучающихся младшего школьного возраста. Автор анализирует виды и направления внеурочной деятельности, особенности организации занятий, их роль для формирования метапредметных результатов младших школьников. В статье представлены методы и приёмы внеурочной работы в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение; внеурочная деятельность; виды и направления внеурочной деятельности; методы и приёмы внеурочной деятельности; метапредметные результаты внеурочной деятельности.

**Experience in Organizing Extracurricular Activities During
Distance Learning for Primary School Students**

N. E. Col,

Municipal Budgetary Educational Institution «Secondary school №1
of the city district of Novovoronezh», Voronezh region

Annotation. The article is devoted to the experience of organizing extracurricular activities during distance learning for students of primary school age. The author analyzes the types and directions of extracurricular activities, features of the organization of classes, their role in the formation of metasubject results of primary school students. The article presents methods and techniques of extracurricular work in the context of distance learning.

Keywords: distance learning; extracurricular activities; types and directions of extracurricular activities; methods and techniques of extracurricular activities; metasubject results of extracurricular activities.

Внеурочная деятельность в рамках реализации ФГОС – это образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной. Она направлена на достижение личностных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы.

В ходе внеурочной деятельности обучающийся должен научиться действовать, чувствовать, принимать решения [1, с. 7].

Дистанционное обучение, которое началось с 6 апреля 2020 года, внесло изменения в организацию внеурочной деятельности младших школьников.

После того, как прошёл этап адаптации к работе в новых условиях, по истечении десяти дней, в МБОУ СОШ №1 города Нововоронежа прошло заседание рабочей группы, которая разработала форму анкеты для родителей обучающихся начальной школы. Классные руководители разослали анкеты родителям. В них было всего два вопроса: 1) какие сложности возникают у Вас и Вашего ребёнка в связи с переходом школы на дистанционное обучение? 2) каковы ваши предложения для решения этих проблем и улучшения качества дистанционного обучения? Проанализировав результаты анкетирования, приняли решение о сокращении учебной нагрузки при освоении образовательных программ начального общего образования. Для этого приказом директора закрепили организацию творческих мастерских каждую среду в режиме онлайн под эгидой «Отдохни с умом!» В Дневнике.ру создали вкладку в разделе «Моя школа», которую так и назвали «Отдохни с умом!». Оповестили детей и родителей об изменениях в расписании. Данную вкладку мы наполнили полезными ссылками. Таким образом, в среду, т.е. в середине учебной недели, помимо работы в творческих мастерских, детям предлагалось совершить виртуальные экскурсии, посмотреть познавательные фильмы, а потом отчитаться учителю, сообщив, где они побывали в этот день. Идея творческих мастерских «Отдохни с умом!» была взята из нашего общешкольного проекта «Семья», смысл которого в предоставлении возможности ребёнку выбрать интересное для себя занятие, позволяющее определить свои склонности и таланты.

Результатами проекта предполагалось, что, побывав на мастер-классах «Я – художник», «Я – конструктор», «Я – артист», «Я – танцор», «Я – атлет», «Я – сказочник», ученик выбирал себе занятие «по душе». Взяв данный проект за основу, мы начали работу по созданию

творческих мастерских, работающих в онлайн-режиме. На первом этапе провели семинар для учителей на платформе «Zoom». Каждый учитель решал сам, какой мастер-класс он будет проводить, кто будет участниками его онлайн-занятия. В результате получились следующие мастерские: «Весёлый художник», «Танцуем вместе!», «Увлекательное домоводство», «Юный исследователь», «Весёлая физкультминутка», «Белая ладья», «Домашняя лаборатория», «Конструирование из бумаги» и другие. Ими мы и наполнили расписание образовательного события «Отдохни с умом!», расширив его рамки до двух недель, в период с 15 мая по 30 мая, т.е. после окончания учебного года. План проведения был разослан обучающимся начальной школы и их родителям.

Начинался каждый день в 9 часов с утренней зарядки. А дальше с 10 часов шли занятия в творческих мастерских по параллелям. Работа проходила на платформе «Zoom». Организаторы назначали время, присылали приглашения на видеоконференции классным руководителям, а те через мессенджеры, в которых создавались группы классов, или через страницу класса в Дневнике.ру, отсылали приглашения детям.

Модель этого образовательного события в основном опирается на использование потенциала внутришкольного дополнительного образования.

Основные направления работы:

- спортивно-оздоровительное;
- научно-познавательное;
- художественно-эстетическое;
- проектно-исследовательское;
- гражданско-патриотическое.

В качестве организаторов видеоконференций в «Zoom» были привлечены классные руководители, учителя-предметники, воспитатели группы продлённого дня.

Основными принципами организации образовательного события «Отдохни с умом!» были:

- учёт возрастных особенностей детей;
- сочетание индивидуальных и коллективных форм работы;
- доступность и наглядность;
- свободный выбор на основе личных интересов и склонностей ребёнка.

Организаторы активно использовали современные технологии обучения и воспитания:

- игровые (игры-путешествия, интеллектуальные игры);
- проблемного обучения (постановка проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций);
- саморазвития личности (воспитание самостоятельности);
- технологии сотрудничества (взаимоуважение, взаимопомощь в процессе общей деятельности).

Воспитание и образование основывалось на организации совместной деятельности взрослых и детей, детей друг с другом, подразумевающей приобретение и передачу опыта ценностного общения [1, с. 3].

Подробнее остановимся на работе творческой мастерской «Домашняя лаборатория». Занятия проводились с детьми 3-4 классов. Целью организуемых занятий было не только развлечь детей, но и познакомить их с интересными природными явлениями, с миром научных экспериментов, используя простые подручные средства; закрепить и расширить знания, полученные детьми на уроках окружающего мира.

Занятия проходили в форме эвристической беседы. Основными методами работы были постановка проблемных вопросов, создание проблемных ситуаций, моделирование.

Тема первого занятия «Что такое вулканы». В вводной беседе использовалась модель трёх вопросов: что дети знают о вулканах? Что хотели бы узнать? Что сделать, чтобы узнать? Совместно с детьми были поставлены цели работы: узнать, чем вулканы отличаются от гор; как образуются; из каких частей состоят; какими бывают. Был поставлен проблемный вопрос: можно ли получить извержение вулкана в домашних условиях и как это сделать. Дети высказали свои гипотезы.

Работая со слайдами презентации, видеороликами, выяснили, что вулкан – это гора, но состоит она не из камней, а из слоёв застывшей лавы. Чтобы объяснить, что такое лава, познакомились с внутренним строением Земли, с движением тектонических плит, в результате которого происходит выброс магмы, познакомились со строением вулкана.

Далее поговорили о том, что вулканы бывают действующие, спящие и потухшие. Более подробно остановились на том, какой

формы бывают вулканы и отчего это зависит: конусообразные и щитообразные. Оказывается, это зависит от густоты и вязкости лавы и скорости её течения.

Обсудили, из чего можно сделать модель вулкана: дети предложили два варианта: из пластилина и из солёного теста. Познакомились с тем, как смоделировать извержение вулкана в домашних условиях и что для этого понадобится, какие меры предосторожности и почему нужно при этом соблюдать. Соединив необходимые компоненты (пищевую соду, краситель, уксус), провели испытание нашей модели. Познакомились с реакцией нейтрализации, лежащей в основе нашего опыта.

В конце занятия подвели итог. Дети поделились своими впечатлениями – что понравилось, что запомнилось. Им было предложено дома вместе с родителями повторить этот опыт, снять видео и прислать учителю.

Второе занятие «Домашней лаборатории» «Что такое торнадо» было посвящено необычному природному явлению, которое наблюдали многие жители нашего города в середине мая над водохранилищем – водный смерч или торнадо.

Начали с беседы о книгах, которые были заданы детям для чтения летом. Одна из них – «Волшебник Изумрудного города» Александра Волкова. Выяснили, кто читал, что помнят из прочитанного. Посмотрели отрывок из мультфильма о том, как воздушный вихрь унёс девочку Элли из Канзаса в Волшебную страну.

Опять же, используя метод трёх вопросов, выяснила, что знают об этом природном явлении, что хотели бы узнать.

Работая со слайдами презентации, видеороликами, выяснили, что торнадо – это американское название смерча – мощного потока воздуха, вихря, вращающегося с огромной скоростью. Рассмотрели схему образования торнадо.

Поработали с картой, чтобы узнать, где чаще всего бывают – в Северной Америке. Как вращаются – в северном полушарии против часовой стрелки, а в южном – по часовой стрелке. Как выглядят из космоса, каких бывают размеров, с какой скоростью движутся. Рассмотрели интересные природные явления – рыбные дожди, дожди из лягушек и змей. Попробовали объяснить, как они могут образовываться и может ли это быть связано с торнадо. Конечно же, вспомнили о водном торнадо над нашим водохранилищем.

А дальше попытались «усмирить» это грозное природное явление – «заточить» торнадо в банку или в пластиковую бутылку. Окрашили воду в банке, закрыли крышкой и начали вращать – получилась водяная воронка. Провели эксперимент – попробовали вращать по часовой стрелке, потом против часовой стрелки. Сделали вывод: по часовой стрелке остаточное явление будет дольше. Поговорили о том, что при вращении банки создаётся центробежная сила, т. е. жидкость от центра стремится к краям сосуда. Таким образом создаётся воронка. Далее с помощью видео познакомились с тем, как сделать модель торнадо, используя две пластиковые бутылки. И, конечно же, подвели итог нашей встречи, обсудив, кому можно показать этот опыт.

Организуемая нами модель внеурочной деятельности в период дистанционного обучения способствовала овладению способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиску средств ее осуществления; освоению способов решения проблем творческого и поискового характера; формированию умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей; освоению начальных форм познавательной и личностной рефлексии. Обучающиеся учились готовить своё выступление и выступать с видео сопровождением, слушать собеседника и вести диалог, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий. Они овладевали начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета. Младшие школьники учились работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета [2, с. 6-7].

Литература

1. Внеурочная деятельность. Теория и практика 1-11 классы / Сост. А.В. Енин. – М.: ВАКО, 2015. – 288 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2010. – 45 с.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1974 г. – 288 с.

Методика обучения русскому языку как иностранному: из опыта учителя

С.А. Королёва,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №68, г. Воронеж

Аннотация. В статье представлен опыт работы учителя с детьми-инофонами. Раскрываются основные принципы индивидуальной формы работы при обучении русскому языку как иностранному. Рассматривается роль лингвистической игры и средств зрительной и слуховой наглядности при организации учебного процесса. Статья предназначена для учителей, работающих с детьми с неродным русским языком.

Ключевые слова: инофоны; обучение русскому языку как иностранному; принципы обучения; методы и приёмы обучения; коммуникативность; наглядность; лингвистическая игра.

Methods of Teaching Russian as a Foreign Language: from the Teacher's Experience

S. A. Koroleva

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №68, Voronezh

Annotation. The article presents the experience of a teacher working with children with foreign languages. The article reveals the basic principles of individual work forms when teaching Russian as a foreign language. The role of linguistic play and visual and auditory visibility in the organization of the educational process is considered. This article is intended for teachers working with children with non-native Russian.

Keywords: foreign languages; teaching Russian as a foreign language; principles of teaching; methods and techniques of teaching; communicativeness; visibility; linguistic game.

На сегодняшний день проблема обучения русскому языку как иностранному крайне актуальна для педагогики и психологии. Дети-инофоны испытывают трудности в общении, в овладении письмом, а также навыком осмысленного (не механического) чтения текста.

При этом обучение русскому языку является важнейшей задачей, так как язык имеет двоякую функцию. Он является не только предметом изучения на уроке, но и средством общения со сверстниками, а также средством получения знаний по всем школьным предметам. Поэтому невладение языком, отсутствие сформированных компетенций в данной области приводит к трудностям в общении и отставанию в усвоении программы. В связи с этим возникает необходимость в поиске наиболее эффективных методов адаптации детей-инофонов, в формировании различных языковых, речевых и коммуникативных компетенций: расширение словарного запаса, осмысленное использование приобретенных навыков в потоке речи, расширение кругозора и т.д. По мнению исследователей А.А. Акишиной и О.Е. Каган, при обучении русскому языку как иностранному «особое внимание должно уделяться коммуникативным умениям, то есть умениям решать неречевые задачи речевыми средствами» [1, стр. 6].

В нашей школе обучается большое количество детей-инофонов. Одним из таких детей является Ву Тхе Ань, ученик шестого класса. Его родители в недостаточной мере владеют русской речью, поэтому дома общаются с ребенком только на родном для него вьетнамском языке. В связи с возникновением сложной эпидемиологической ситуации в прошлом году ребенок был изъят из привычной среды взаимодействия со сверстниками. В новом учебном году Ву с меньшей охотой включался в работу на уроке, формулировал свои мысли в сжатой, искаженной форме, не проявлял желания общаться с одноклассниками. Данный фактор обусловил необходимость разработки учителем новых методов и форм работы, позволяющих мотивировать учащегося не только к освоению образовательной программы, но и к вовлечению его в коммуникативные процессы.

При разработке структуры уроков учитель руководствовался следующими основными принципами:

- коммуникативности;
- наглядности;
- включения лингвистической игры как средства актуализации мыслительной деятельности.

«Языковой и речевой материал в коммуникативных курсах отбирается и распределяется с учетом его коммуникативной значимости. Все действия преподавателя и учащихся направляются на достижение главной цели обучения – коммуникативной компетенции» [2, стр. 19].

Наглядность как ключевой принцип обучения, включающий в себя зрительный и слуховой компоненты, предусматривает использование, с одной стороны, таблиц, блок-схем, рисунков, с другой – аудиотекстов, для которых характерен строгий отбор лексических средств с постепенным усложнением и наращиванием количества слов.

Введение лингвистических игр и игровых ситуаций способствует не только лучшему запоминанию изученного материала, но и созданию положительного психологического климата, формированию особой доверительной атмосферы между учителем и учеником, побуждению к стремлению высказать свое мнение, проявить себя.

Примеры лингвистических игр, применяемых на уроках:

1. «Потерянное слово».

Ребенок ищет на карточках, построенных в виде поля с буквами, слова определенной тематической группы (одежда, предметы интерьера, фрукты, овощи, части тела и т. д.).

2. «Словесное творчество».

Учитель описывает предмет, употребляя как можно больше имен прилагательных. Задача ученика – нарисовать этот предмет так, чтобы он максимально точно соответствовал описанию. Например, яблоко (какое?) – большое, зеленое, круглое. Затем ученик и учитель меняются ролями.

3. «Винегрет».

Учитель раздает ребенку карточки с буквами и просит собрать из них слова. Игра направлена на тренировку правописания изученной лексики, расширение словарного запаса учащегося.

4. «Кроссворд».

Данный тип заданий применялся на этапе повторения определенной темы. Первые кроссворды были составлены учителем, в дальнейшем ребенок с интересом выполнял подобные задания самостоятельно, показывая результаты работы одноклассникам и вовлекая их в групповую деятельность.

5. «Словесная мозаика».

Учитель раздает ребенку карточки со словами. Ученик составляет из них предложения, согласовывая слова друг с другом, ставя их в нужную грамматическую форму.

6. «Часовой механизм».

Учитель применяет наглядное пособие: круг, в центре которого расположена подвижная стрелка. В каждом секторе фигуры находятся сюжетные картинки, изображающие различные действия. Учащийся может угадывать слова, перемещая стрелку, или воспроизводить их в определенной последовательности, создавая текст.

Таким образом, используемые формы работы способствовали достижению поставленной цели: мотивации учащегося к освоению программного материала, вовлечению ребенка в процесс общения со сверстниками. Без сомнения, речь ребенка не совсем правильна. Наибольшие трудности он испытывает при согласовании имени прилагательного с именем существительным, при выборе того или иного падежного окончания слова. Ребенок задумывается, прежде чем озвучить слово в нужной форме, делает паузы в речи. Однако ученик стремится поделиться знаниями, используя их в практической деятельности, понимает смысл прочитанного текста, может сформулировать основную мысль текста и пересказать его своими словами.

Литература

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного / А.А. Акишина, О.Е. Каган. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Рус. яз. Курсы, 2002. – 256 с.

2. Васильева Г.М. Русский язык как иностранный. Методика обучения русскому языку: учебное пособие для высших учебных заведений / Г.М. Васильева и др.; под. ред. И.П. Лысаковой. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 270 с.

3. Крючкова Л.С., Мощинская Н.В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Учебное пособие для начинающего преподавателя, для студентов филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ / Л.С. Крючкова, Н.В. Мощинская. – М.: 2009. – 480 с. (Русский язык как иностранный).

Роль музыкального руководителя в социализации детей дошкольного возраста в процессе дистанционного обучения

Т.А. Круликовская, Е.В. Чередникова, Л.Т. Левицкая,
муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей
«Воронежский учебно-воспитательный комплекс им. А.П. Киселева»,
г. Воронеж

Аннотация. В статье описан опыт работы музыкального руководителя дошкольного отделения муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения лицея «Воронежский учебно-воспитательный комплекс им. А. П. Киселева» в рамках дистанционного обучения. Авторы выносят на обсуждение плюсы и минусы такого формата взаимодействия с воспитанниками и их семьями, в работе предложены конкретные формы, методы и приемы работы музыкального руководителя. В статье проиллюстрирован опыт совместной проектной деятельности педагога и семей в области музыкального воспитания, приведены результаты данного взаимодействия.

Ключевые слова: дистанционное обучение; социализация детей дошкольного возраста; музыкальное воспитание; проектная деятельность; взаимодействие с родителями.

The Role of the Music Director in the Socialization of Preschool Children in the Process of Distance Learning

T.A. Krulikovskaya, E.V. Cherednikova, L.T. Levitskaya,
Municipal Budgetary Educational Institution Lyceum «Voronezh
Educational Complex named after A.P. Kiselev», Voronezh

Annotation. The article describes the work experience of the music director of the preschool department of the municipal budgetary educational institution of the Lyceum «Voronezh Educational Complex named after A.P. Kiselev» in the framework of distance learning. The authors bring up for discussion the pros and cons of this format of interaction with pupils and their families, the work proposes specific forms, methods and techniques for the work of a music director. The article illustrates the experience of joint project activities of a teacher and families in the field of musical education, the results of this interaction are given.

Keywords: distance learning; socialization of preschool children; musical education; project activity; interaction with parents.

Музыкальное воспитание дошкольников входит в комплекс приоритетных направлений дошкольного образования и является частью образовательной области «Художественно-эстетическое развитие». Внедрение нового федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) повлекло за собой изменения в цели и содержании музыкального воспитания, определило новый подход к выбору форм и методов организации музыкальных занятий, а также оценке индивидуальных достижений дошкольников [1].

Главным приоритетом и основным условием реализации ФГОС ДО является позитивная социализация воспитанников дошкольной образовательной организации. Традиционные формы музыкального развития в детском саду, базирующиеся на эмпирических методах, успешно решают данную задачу. Примером этого может являться элементарное музицирование в работе детского шумового оркестра, когда ребенок слушает исполнение, исследует инструмент, пытается играть на нем, овладевает приемами игры. Таким образом, в ходе непосредственного общения и эмоционального взаимодействия взрослого и детей на занятии развиваются творческие способности и прививаются исполнительские навыки. Такая живая коммуникация является отличительной особенностью музыкальных занятий от других видов деятельности и залогом успешной социализации.

Современная ситуация, связанная с переходом на дистанционные формы обучения, заставила педагогов иначе взглянуть на реализацию требований ФГОС ДО, пересмотреть формы, методы взаимодействия с воспитанниками и их семьями. Пандемия потребовала быстрого и качественного внедрения инноваций. С одной стороны, это требования времени, а с другой – сложность внедрения данной технологии. Модели взаимодействия с детьми при дистанционном обучении ограничены, что очень сильно затрудняет социализацию дошкольника. Здесь возникает проблема создания условия для педагогического взаимодействия с семьями воспитанников при дистанционном обучении, которая успешно решается в дошкольном отделении МБОУЛ «ВУВК им. А.П. Киселёва».

Перед музыкальным руководителем встал вопрос: как развить музыкальные способности и эмоциональный интеллект дистанционно с учетом отсутствия предметно-пространственной среды и при этом сохранить здоровье детей, вынужденных сидеть перед экраном компьютера?

До настоящего времени на курсах повышения квалификации практически не уделялось внимания проблеме дистанционного обучения дошкольников. А для реализации данного формата необходимыми условиями являются не только владение педагогом информационно-коммуникационными технологиями, но и психологическая и методическая готовность. Музыкальным руководителям приходится осваивать «на ходу» и новые информационные инструменты, и способы отбора и подачи музыкального материала.

Жизнь потребовала от нас гибких решений, перестройки педагогического мышления и умения ориентироваться в сложных, неоднозначных и очень необычных ситуациях. Деятельность в условиях дистанционного образования показала не только преимущества и огромные возможности новых организационно-педагогических технологий, но и проблемы, возникшие при определении целевых ориентиров и способов их реализации.

В повседневной педагогической деятельности музыкальный руководитель постоянно применяет ИКТ как средство общего и художественного развития, что помогает педагогу ставить различные творческие эксперименты, реализовывать свои образовательные идеи и развивать коммуникативную культуру дошкольников. Например, во время проведения музыкальной викторины «Угадай, что звучит?» педагог готовит так называемый «сюрпризный момент», вызывающий познавательный интерес: при правильном ответе дети видят на экране изображение звучащего инструмента. В своей педагогической деятельности нами используются различные компьютерные программы, разработанные для создания и редактирования музыки, видео, различных анимационных эффектов: Paint 3D, Movavi Video Editor, ProShow Product, Format Factoru и др. Современные дети легко овладевают различными техническими новинками. И мы стараемся постоянно, следуя требованиям ФГОС ДО, внедрять инновационные технологии в образовательный процесс не

только для достижения высоких результатов в педагогической деятельности, но и для повышения эффективности взаимодействия педагога, детей и родителей [4].

Дистанционная работа – не новое явление для дошкольного отделения лицея им. А.П. Киселёва. Воспитатели и педагоги имеют персональные сайты, личные странички, активно работают родительские чаты. На сайте лицея есть веб-страница, где законные представители воспитанников могут получить информацию об образовательных программах, распорядке дня, режиме работы и т.д. Но дистанционное обучение дошкольников, набирающее обороты во всем мире и в некоторых случаях являющееся более комфортным, может осуществляться только с помощью родителей, которым предоставляется возможность почувствовать себя в роли педагога, попытаться воспринять компьютер и другие гаджеты не только как развлечение, а как средство обучения, и помочь своему ребенку восполнить коммуникативные пробелы.

В дошкольном отделении царит атмосфера взаимодействия и общности интересов, что позволяет объединять усилия для развития и воспитания детей. Наряду с традиционными формами общения (собрания, информационные стенды, индивидуальные и групповые консультации, праздничные мероприятия) мы используем инновационную технологию взаимодействия – театрализованную деятельность с родителями. В качестве примера приведем работу над постановкой музыкального спектакля «Дюймовочка». На начальном этапе идет совместное утверждение сценария сказки, далее родители выбирают подходящие для них роли (например, Колдуньи и Жабы), педагог готовит музыкальное сопровождение и песенный репертуар, ярче отражающие образ каждого героя, далее продумываются детали костюмов, разучиваются танцевальные движения, и в завершении начинаются репетиции. В процессе совместной творческой деятельности у всех участников музыкального спектакля – детей, родителей, педагога – рождались удивительные идеи и задумки, которые нашли свое воплощение на сцене.

В рамках дистанционного обучения перед музыкальным руководителем встал вопрос: как при таких условиях сохранить открытый диалог с родителями для качественного музыкального образования детей.

ФГОС требует развития универсальных качеств личности: самостоятельности, креативности, инициативности, любознательности, критического мышления. Семейные досуги и праздники играли в этом направлении огромную роль. Новое время расставило акценты по-иному: теперь предстояла сложнейшая работа по активизации и обогащению воспитательных умений родителей, возникла необходимость оказать им поддержку и внушить уверенность в собственных педагогических возможностях.

Перед музыкальным руководителем встал вопрос, как интересно, в доступной форме дистанционно организовать музыкальную деятельность и вовлечь дошкольников и их семьи в творческий процесс. Практически все российские семьи имеют выход в интернет-пространство с помощью различных видов техники. Для постоянных коммуникаций родители наших воспитанников пользуются электронной почтой, мессенджерами Viber, WhatsApp, Skype, социальными сетями VK, Instagram и Zoom. Проанализировав наличие тех или иных информационных ресурсов, проведя опрос наиболее активных представителей родительского сообщества, нам удалось выявить предпочтения и воспитательные возможности семей разных групп. Это позволило выбрать формат общения и наладить обратную связь. Были проведены различные виды работ с семьями воспитанников в мультимедийном формате [2]:

1) дистанционные консультации и «подсказки» на темы «Эмоциональное равновесие в период карантина», «Особенности дистанционного обучения дошкольника», «Как подарить малышу сказку», «Рисуем музыку» положили начало большой плодотворной работе;

2) обсуждение рекомендованной для родителей литературы, а именно: Ремо Ларго «Детские годы», Владимир Леви «Лекарство от лени», Джанни Родари «Грамматика фантазии», Дэниэл Гоулман «Эмоциональный интеллект»;

3) демонстрация видеоматериала в оф-лайн и он-лайн режиме:
 - ролики – физкультминутки;
 - логопедические песенки с использованием простых кукол или фигурок на палочках, музыкальные сценки с игрушками бибабо, перчатками-говорунами, разноцветными платочками, пальчиковыми игрушками, шумовыми инструментами, «глазками» на пальчиках для ведения веселых диалогов и активного слушания;

- видеопрезентации типа «Экскурсия в театр», «Весна в картинах великих художников» и т.д.;

- познавательные фильмы для неоднократного просмотра со взрослыми «Увидеть музыку» (об инструментах симфонического оркестра), музыкальные образовательные фильмы для детей НВО Classical baby, проект «Колыбельные мира» Лизы Скворцовой, «Кот Филармон» и др.;

- видеоинструкция «Домашний шумовой оркестр»;

- аудиосказки;

4) виды музыкальной деятельности:

- элементарное музицирование;

- парные танцы;

- игры с одеждой и головными уборами «Сам себе костюмер»;

- логоритмические упражнения и распевки;

- пение любимых песен;

- просмотр театрализованных представлений;

- дистанционные праздники: «Выпускной», «День именинника», музыкальные подарки и видеоклипы, созданные с детьми;

- совместные с родителями образовательные проекты и др.

Ярким примером, иллюстрирующим совместную деятельность с родителями в формате дистанционного обучения, является интегрированное занятие «Первоцветы». В ходе проведения цикла занятий музыкальным руководителем было рекомендовано прочитать детям выложенный на странице педагога рассказ Татьяны Домаренок «Подснежник», затем прослушать фортепианную пьесу П.И. Чайковского «Апрель. Подснежник» из музыкального альбома «Времена года», посмотреть вместе музыкальный ролик «Первоцветы», а потом нарисовать первые весенние цветы. Результатом совместной деятельности педагога, детей и родителей являются дипломы участников межрегиональной Эколого-просветительской онлайн-выставки «Первоцветы», организованной Экспоцентром ВГАУ.

Самой масштабной работой за время дистанционного обучения, объединившей более 30 участников, стал совместный литературно-музыкальный видеопроjekt «Песни Великой Победы», кото-

рый победил в номинации «Музыкальная открытка» межрегионального Конкурса детских творческих работ «75-летию Победы в Великой Отечественной войне».

В своей работе необходимо отметить, что музыкальное воспитание в формате дистанционного обучения имеет ряд особенностей.

Доцент кафедры психологии и педагогики детства Санкт-Петербургского областного института развития образования, автор популярной программы по ритмопластике «Ритмическая мозаика», А.И. Буренина, на методику которой мы опираемся в своей работе, считает, что дистанционное занятие должно быть короче обычного, т.к. практика показала, что перенасыщенность убивает интерес [3]. К тому же дошкольникам можно проводить за компьютером не более 20 минут и только в дневное время. Автор приводит интересный факт: крупнейшие IT-бизнесмены (среди которых Билл Гейтс) запрещают своим детям пользоваться гаджетами в дошкольном и младшем школьном возрасте, осознавая наносимый вред здоровью ребенка: ухудшение зрения, изменения осанки, неврозы.

Интернет предлагает богатый выбор развивающего материала: анимация, минусовки, аудио- и видеофрагменты с элементами интерактивности, что создает благоприятный психологический настрой у дошкольников и вызывает желание действовать. Есть «всё», но необходимо найти то, что нужно и педагогически оправдано. Видеопримеры должны быть четкими и лаконичными, чтобы родители легко могли понять принцип выполнения, а дети меньше смотрели в экран. Т.к. ребенок не сразу может осознать информацию, необходимо подбирать материал для неоднократного просмотра с качественным текстом и видеорядом. Также обучающий материал должен соответствовать особенностям каждой возрастной группы и содержанию программного материала. Есть творческие дети, но зажатые, а есть активные, но без полета фантазии. Необходимо учитывать и это [2].

Подводя итог вышесказанному можно констатировать, что высокий уровень профессиональной подготовки и интеллектуальная гибкость позволяет педагогам дошкольного отделения лицея им. А.П. Киселёва привнести новое в цель, задачи и содержание образовательного процесса, определить иной характер взаимодействия с

дошкольниками и их семьями, овладеть новыми формами организации музыкальных занятий и методами оценивания творческих результатов.

Педагоги, работающие в современном образовании, должны быть все время впереди, владеть умениями не только грамотно подбирать образовательный материал, но и мастерски преподносить его в любом формате. Постоянная учеба – спутница нашей жизни. Никто не мог представить, что дистанционное обучение войдет в нашу реальность, но то, что оно не уйдет из нее, не вызывает сомнений.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказы и письма Минобрнауки РФ / под ред.-сост. Т. В. Цветкова. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 96 с.
2. Буренина А.И. Организация деятельности педагогов ДОО [Электронный ресурс] // Материалы вебинара для воспитателей, музыкальных руководителей, педагогов дополнительного образования в условиях дистанционного обучения. – URL: <https://youtu.be/dFryR--jvfk> (18.11.2020).
3. Буренина А.И. Ритмическая мозаика: программа по ритмической пластике для детей дошкольного и младшего школьного возраста. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: ЛОИРО, 2000. – 220 с.
4. Денисова А.Б. Внедрение ИКТ в различные виды музыкальной деятельности с детьми дошкольного возраста в соответствии с ФГОС [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2017. – № 24 (158). – С. 352-354. – URL: <https://moluch.ru/archive/158/44607/> (18.11.2020).

Из опыта работы в районном профильном эколого-биологическом лагере «Экомир» в дистанционном формате

Лебединская Г.А., Донцова С.В.,
муниципальная казенная образовательная организация
дополнительного образования станция юных натуралистов,
г. Россошь Воронежской области

Аннотация. В статье говорится о работе районного профильного эколого-биологического лагеря в дистанционном формате «Экомир-2020» для учащихся начальной школы. Приведена таблица с режимом дня в дистанционном лагере, даются рекомендации педагогическому составу для работы в дистанционном лагере.

Ключевые слова: дистанционный лагерь; онлайн; образовательная деятельность; развлекательно-познавательная деятельность; спортивно-оздоровительная деятельность; педагогические требования.

From the Experience of Work in the Regional Specialized Ecological and Biological Camp «Ecomir» in a Remote Format

Lebedinskaya G.A., Dontsova S.V.,
Municipal Government Educational Organization of Additional Education
Station of Young Naturalists, Rossosh of the Voronezh region

Annotation. The article describes the work of the district profile eco-лого-biological camp in the remote format «Ecomir-2020», for primary school students. A table with the mode of the day in a remote camp is shown. On the implementation of the program of the profile ecological and biological laboratory «Ecomir». The article provides recommendations for teaching staff to work in a remote camp.

Keywords: remote camp; online; educational activities; entertainment and cognitive activities; sports and recreation activities; pedagogical requirements.

В 2019/20 году перед нашим педагогическим коллективом встала непростая задача – организовать и провести летний профильный эколого-биологический лагерь в дистанционном формате. Конечно, ранее мы не работали в таком формате, поэтому возникло

множество проблем, связанных с местом проведения лагеря (социальная сеть «ВКонтакте» или др.) с применением IT-технологий. В статье мы хотим поделиться опытом проведения профильного лагеря естественнонаучной направленности для учащихся начальной школы.

Целью программы районного профильного эколого-биологического лагеря в дистанционном формате «Экомир-2020» является создание оптимальных условий для организации дистанционного познавательного-развивающего эколого-биологического направления и общекультурного отдыха детей, личностного развития каждого ребенка, а также социализация детей через включение их в различные формы досуговой деятельности в формате онлайн.

Реализация программы районного профильного эколого-биологического лагеря в дистанционном формате «Экомир-2020» осуществлялась через следующие виды деятельности:

- образовательная деятельность (занятия в объединениях по программам «Экомир», «Природа и художественное творчество» в режиме видео-конференции, виртуальное знакомство с творчеством россосанских художников о природе родного края, видео-знакомство и наблюдения в природе, просмотр видео-роликов о флоре и фауне Воронежской области, прохождение онлайн-тестов, и др.);

- развлекательно-познавательная деятельность (проведение виртуальных экскурсий в природу, проведение мастер-классов, виртуальная организация выставок наработанных материалов, организация и проведение праздников, игр, конкурсов в дистанционном формате);

- спортивно-оздоровительная деятельность (ежедневная утренняя зарядка в дистанционном формате, онлайн-беседы о здоровом образе жизни).

Лагерь проводился с применением дистанционных технологий в социальной сети «ВКонтакте».

Результатами успешной работы дистанционного лагеря должны быть показатели развития детей:

- возможность реализовать свой потенциал приобретение новых знаний и умений;

Таблица. Режим дня районного профильного эколого-биологического лагеря в дистанционном формате «Экомир»

№ п/п	Мероприятие	Время
1.	Сбор юннатов. Знакомство с планом работы на день	9.00 – 9.15
2.	Утренняя зарядка	9.30 – 10.00
3.	Завтрак	10.00 – 11.00
4.	Образовательная деятельность: - теоретические и практические занятия (работа в объединениях «Экомир» и «Природа и творчество»), виртуальное знакомство с флорой и фауной Воронежской области, с животными живого уголка, с работами местных художников о природе росошанского края, проведение мастер-классов и т.д.	11.00 – 12.00
5.	Обед	12.00 – 13.00
6.	Досуговая деятельность (участие в виртуальных онлайн-экскурсиях, просмотр презентаций экологической направленности, видео репортажей. Участие в викторинах, конкурсах рисунков, конкурсах стихов, и т.д.	13.00 – 14.30
7.	Полдник	14.30 – 15.30
8.	Подведение итогов дня. Окончание работы лагеря	15.30 – 16.00

- умение анализировать и оценивать последствия деятельности человека в экосистемах, влияние собственных поступков на живые организмы и экосистемы;

- умение проводить самостоятельный поиск научной информации: находить в различных источниках необходимую эколого-биологическую информацию;

- совершать виртуальное знакомство с животными живого уголка, с флорой и фауной родного края; с работами местных художников о природе росошанского края и т.д.;

- проводить наблюдение за природными объектами, давать их описание;

- проводить наблюдения за растительным и животным миром для определения качества окружающей среды;

- использовать интернет-ресурсы для участия в программе лагеря;

- использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни.

Условия, необходимые для реализации программы лагеря «Экомир»:

1. Наличие компьютера, ноутбука или планшета (одно из перечисленных).

2. Наличие сети Интернет.

3. Участники должны быть зарегистрированы в социальной сети «ВКонтакте» и состоять в группе «Экомир станция юных натуралистов г. Россоши» (ссылка <https://vk.com/club196962218>).

Методы отслеживания результативности программы лагеря «Экомир»:

1. Наблюдение.

2. Диагностические исследования.

3. Сбор информации.

4. Сравнительный анализ.

В период ограничений, связанных с эпидемиологической ситуацией, сохраняется необходимость продолжения работы образовательных организаций по осуществлению занятости детей. Основной контингент детей – это учащиеся начальных классов образовательных школ г. Россоши и Россошанского района. Младший школьный возраст – это период освоения новых навыков, когда развивается внимание и мышление ребенка, саморегуляция поведения возрастает [1]. Организация деятельности, внешний контроль и поддержание мотивации со стороны взрослого (педагога, родителя) все еще играет значительную роль. Важным мотивационным стимулом является для младшего школьника личная успешность [2]. Поэтому основная причина посещения детьми дистанционного лагеря – активность, целеустремленность, желание добиться высокой оценки, проявить себя. Лагерь рассчитан на 100 учащихся.

Планируя работу в лагере, мы исходили из реальных условий, возможностей станции юных натуралистов лагеря «Экомир», взяв за основу его эколого-биологическое направление. Лагерь в дистанционном формате мы проводим впервые. При дистанционном формате чаще всего педагог не может непосредственно наблюдать за эмоциями участников, отслеживать моменты беспокойства или непонимания и оперативно реагировать на потребности участников. При организации интернет-коммуникации педагогу важно уделять значительное внимание системе обратной связи, удобной и комфортной

для всех [3]. В лагере мы использовали группу в социальной сети «ВКонтакте».

Каждый воспитатель и начальник лагеря строго соблюдали основные педагогические требования к планам проведения своих занятий:

- соответствие целям и задачам программы лагеря;
- полезная направленность планируемых дел;
- учет возрастных возможностей детей;
- разнообразие форм и методов работы;
- последовательное усложнение видов деятельности.

Образовательная деятельность с упором на образовательные программы, которые запланированы к реализации СЮН в 2020/21 уч. году – педагоги дополнительного образования ежедневно проводили образовательную деятельность по своим программам, которые имеют естественнонаучную направленность. Это программы «Экомир» и «Природа и художественное творчество». На занятиях ребята смогли не только познакомиться с работой объединений, но и совершить виртуальные экскурсии по живому уголку, познакомиться с работами росошанских художников о природе родного края, научиться изготовлению поделок, умению профессионально рисовать, смогли посетить мастер-классы по изготовлению поделок из природного материала и сами стали участниками в различного рода конкурсах, используя интернет ресурсы.

Таким образом, мы выяснили, что в использовании компьютерных технологий есть и свои преимущества. За нашим лагерем могли наблюдать не только его участники, но и родители, педагоги и дети из других регионов. Они могли по достоинству оценить выступления педагогов дополнительного образования и ребят.

Наши рекомендации для проведения дистанционного лагеря «Экомир»:

1. Одним из недостатков дистанционного лагеря «Экомир» является дефицит живого общения, поэтому для эффективного проведения образовательных и развивающих мероприятий, для качественного выполнения заданий педагога (мастер-класс, видео-марафон) предполагается обязательное включение видеочамер для того, чтобы видеть, что происходит по ту сторону общения.

2. Из-за невозможности должного контроля ребят, важна работа в паре с родителями. Помощь родителей приветствуется.

3. Нужно стабильное подключение к интернету, поэтому необходимо заранее проработать этот вопрос с родителями. Если возникают технические сбои, то у участников дистанционного лагеря должна быть возможность подключения к следующему заданию или переход на платформу Zoom. При этом особенно важно, чтобы у педагога дополнительного образования была стабильная интернет-связь.

4. В связи с соблюдением самоизоляции и ограничения выхода на улицу, ребенок ведет достаточно пассивный образ жизни, как правило, вредный для его здоровья. Поэтому необходимо делать тематические перерывы с разминкой и гимнастикой. В нашем лагере предполагалась ежедневная утренняя гимнастика, где ребятам предлагалась ссылка с выходом для просмотра физкультминутки.

5. Время от времени можно попросить выбрать смайлик или гифку, которая отражает настроение ребенка. После каждого дня необходимо анализировать с участниками лагеря, что было непонятно, тяжело, а что, наоборот, легко и особенно понравилось.

Литература

1. Подласый И.П. Педагогика начальной школы / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2008. – 464 с.
2. Сухомлинский В.А. Мотивация младших школьников / В.А. Сухомлинский. – М.: Владос-Пресс, 2003. – 384 с.
3. Крившенко Л.П. Педагогика / Л.П. Крившенко. – М., 2004. – 432 с.

Проектирование и реализация индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся в рамках практико-ориентированной подготовки специалистов среднего звена в условиях сетевого взаимодействия

И.Д. Образцов, В.Н. Ермакова,
государственное бюджетное профессиональное
образовательное учреждение Воронежской области
«Губернский педагогический колледж», г. Воронеж

Аннотация. В статье представлены результаты реализации проекта инновационной деятельности по организации практико-ориентированной подготовки педагогических кадров в условиях сетевого взаимодействия Государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Воронежской области «Губернский педагогический колледж» и образовательных организаций региона, являющихся инновационными образовательными площадками.

Ключевые слова: практико-ориентированная подготовка; сетевое взаимодействие; организация-работодатель.

Design and Implementation of Individual Educational Routes for Students in the Framework of Practice-oriented Training of mid-level Specialists in the Context of Network Interaction

I.D. Obraztsov, V.N. Ermakova,
State Budgetary Professional Educational Institution
of the Voronezh region «Provincial Pedagogical College»

Annotation. The article presents the results of the implementation of the project of innovative activities on the organization of practice-oriented training of pedagogical personnel in the context of network interaction between the State Budgetary Professional Educational Institution of the Voronezh Region «Provincial Pedagogical College» and educational organizations of the region, which are innovative educational platforms.

Keywords: practice-oriented training; network interaction; organization-employer.

Современная общественная ситуация характеризуется как ситуация возможностей и выбора. Инновационные процессы в нашей жизни требуют изменения принципов подготовки будущего специалиста, который, в первую очередь, должен стать личностью, обладающей востребованными качествами и «компетентностями, помогающими решать проблемы в ситуации неопределенности и многовариантности» [3, с. 40].

В числе основных мер, направленных на совершенствование среднего профессионального образования, распоряжением Правительства Российской Федерации №349-р от 03.03.2015 г. [1] предусмотрено «последовательное внедрение в среднем профессиональном образовании практико-ориентированной (дуальной) модели обучения» [3].

Приказом департамента, образования, науки и молодежной политики Воронежской области №21 от 16.01.2017 г. ГБПОУ ВО «Губернский педагогический колледж» (далее – ГПК) присвоен статус региональной инновационной площадки по направлению «Создание сети образовательных организаций, реализующих инновационные программы среднего профессионального образования, для отработки новых технологий и модернизации содержания образования»

С 01.09.2017 года ГПК (г. Воронеж) приступил к реализации практико-ориентированной подготовки специалистов среднего звена в рамках сетевого взаимодействия с образовательными организациями – инновационными площадками: МБОУ лицей «УВК им. А.П. Киселева»; МБОУ лицей №8; МБОУ СОШ №88 с УИОП; МБОУ гимназия им. А. Платонова; МБОУ лицей «МОК №2»; МБОУ гимназия им. Н.Г. Басова; МБОУ СОШ №55; МБОУ СОШ №101; МБОУ «Детский сад общеразвивающего вида №141»; МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №138»; МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №77»; МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №33».

В реализацию Проекта инновационной деятельности (далее – Проект) включены 3 специальности: 44.02.01 Дошкольное образование (I-IV курсы), 53.02.01 Музыкальное образование (I-IV курсы), 44.02.02 Преподавание в начальных классах (I-III курсы); всего 320

студентов, 52 преподавателя колледжа, 12 руководителей ОО и 120 наставников.

Динамика количества участников Проекта отражена на диаграмме (рисунок 1).

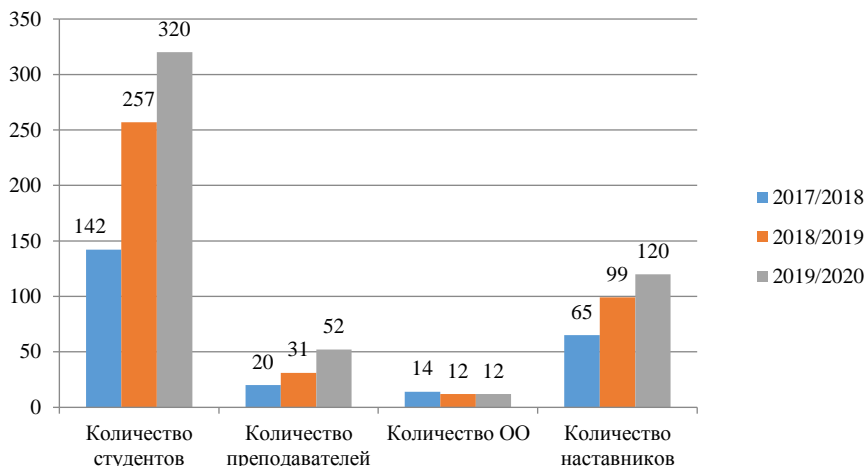


Рисунок 1. Динамика количества участников Проекта

Актуальность Проекта:

- повышение уровня требований работодателей к мобильности студентов-практикантов, владению современными образовательными технологиями;

- противоречия между уровнем практической подготовки выпускников колледжа и требованиями работодателей;

- необходимость расширения перечня компетенций выпускников в соответствии с требованиями профессионального стандарта «Педагог», федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального и основного общего образования, международных стандартов Ворлдскиллс;

- конкуренция между профессиональными образовательными организациями г. Воронежа, осуществляющими подготовку специалистов по педагогическим специальностям.

Цель Проекта: создание образовательной модели подготовки педагогических кадров в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования, дошкольного образования, начального общего образования и среднего общего образования профессионального стандарта «Педагог», международных стандартов Ворлдскиллс и с учетом запросов работодателей.

Задачи:

- 1) разработать модель сетевого взаимодействия с образовательными организациями – партнерами по реализации Проекта;
- 2) определить функции и ответственность колледжа и работодателей за подготовку специалистов;
- 3) переработать программы подготовки специалистов среднего звена в соответствии с поставленной целью;
- 4) повысить уровень профессионального мастерства педагогического коллектива;
- 5) модернизировать собственную материально-техническую базу;
- 6) использовать материально-технические и кадровые ресурсы образовательных организаций – партнеров.

Этапы реализации Проекта представлены в таблице.

Таблица. Этапы реализации проекта

Этап (название, виды работ)	Сроки выполнения
Этап 1. Подготовительный	2016-2017 гг.
Диагностика и оценка удовлетворенности обучающихся и работодателей качеством практической подготовки	
Разработка нормативно-правовой базы для организации сетевого взаимодействия	
Заключение договоров о сетевом взаимодействии с образовательными организациями – участниками проекта	
Разработка модели практико-ориентированного обучения	2017-2019 гг.
Этап 2. Основной	
Внесение изменений в содержание основных профессиональных образовательных программ, учебные планы в части практической подготовки обучающихся при непосредственном участии представителей работодателей	

Этап (название, виды работ)	Сроки выполнения
Определение зон ответственности колледжа и работодателей за подготовку специалистов	
Реализация модернизированных основных профессиональных образовательных программ	
Разработка общих подходов к проектированию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся	
Этап 3. Обобщающий	2019-2020 гг.
Разработка и реализация индивидуальных учебных планов	
Разработка и реализация индивидуальных образовательных траекторий обучающихся	
Диагностика и оценка удовлетворенности обучающихся и работодателей качеством практической подготовки	
Анализ результатов реализации проекта	
Заключение договоров с ОО – новыми участниками проекта	
Прогнозирование долгосрочных результатов внедрения проекта	

В результате реализации Проекта:

- разработана и апробирована модель сетевого взаимодействия ГБПОУ ВО «ГПК» с ОО – участниками Проекта, инновационными образовательными площадками региона (см. рис. 2);

- обучающиеся овладевают не только общими и профессиональными компетенциями в соответствии с требованиями ФГОС СПО (победители и призеры конкурсов профессионального мастерства, регионального этапа Всероссийской олимпиады), но и компетенциями международных стандартов Ворлдскиллс;

- уменьшился отсев студентов (см. рис. 3);

- увеличилось количество ВКР, выполненных под руководством наставников (с 32% в 2018/2019 уч. г. до 34,5% в 2019/2020 уч. г.), и как следствие расширилась и существенно обновилась тематика дипломных работ, повысилась практическая значимость результатов исследований;

- увеличилось количество ВКР, к рецензированию которых привлекались наставники из ОО – партнеров по сетевому взаимодействию (с 58% в 2018/2019 уч. г. до 65% в 2019/2020 уч. г.), что позволяет говорить о независимой оценке дипломных работ педагогами-практиками;

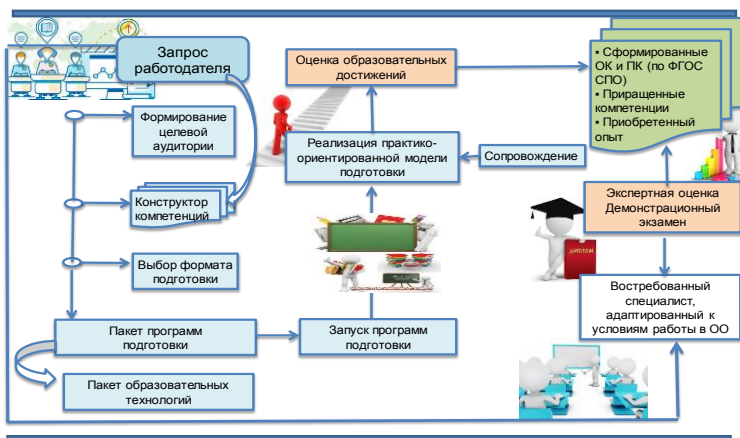


Рисунок 2. Механизм разработки практико-ориентированной модели подготовки специалиста среднего звена

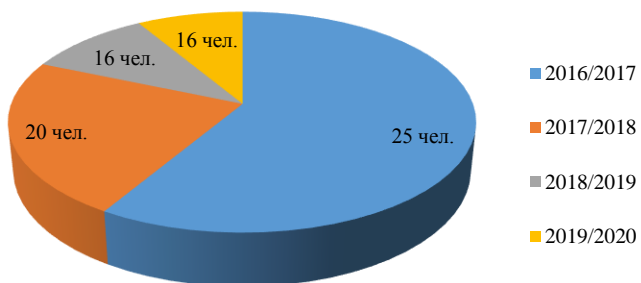


Рисунок 3. Динамика отсева студентов в период с 2016/17 уч. г. по 2019/20 уч. г.

- выпускники «ГПК» стали более востребованными и социально адаптированными (см. рис. 4);



Рисунок 4. Динамика трудоустройства выпускников за период с 2016/2017 уч. г. по 2019/2020 уч. г.

- практически все педагогические работники – непосредственные участники реализации Проекта – повысили свою квалификацию (см. рис. 5), в том числе 7 человек – по программам Союза Ворлдскиллс;

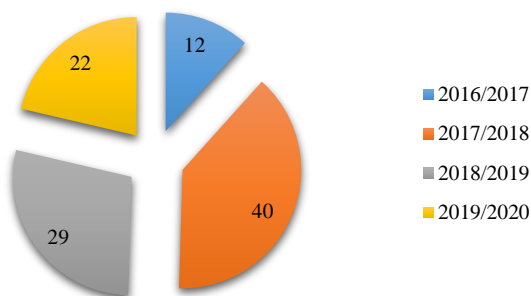


Рисунок 5. Динамика повышения квалификации преподавателей за период с 2016/17 уч. г. по 2019/20 уч. г.

- увеличилось число преподавателей – главных региональных экспертов чемпионата Ворлдскиллс (с одного в 2018/2019 уч. г. до 2-х в 2019/2020 уч. г.);

- увеличилось количество преподавателей, имеющих право оценивать уровень сформированности компетенций обучающихся в рамках демонстрационного экзамена (с 3-х в 2018/2019 уч. г. до 10-ти в 2019/2020 уч. г.);

- обновлена материально-техническая база: оборудован и аккредитован СЦК по компетенции «Дошкольное воспитание», на базе которого проводится демонстрационный экзамен и подготовка студентов к региональному чемпионату Ворлдскиллс; компьютерный класс; регулярно пополняется библиотечный фонд;

- опыт, накопленный за период реализации проекта, обобщен и опубликован в третьем-шестом номерах методического журнала РУМО «Педагогическое образование в системе СПО: история, традиции, инновации», сборниках материалов научно-практических конференций;

- разработаны ППССЗ с учетом увеличения доли практико-ориентированности по всем реализуемым в колледже специальностям, входящим в УГС 44.00.00 «Образование и педагогические науки» и 53.00.00 Музыкальное искусство;

- внесены изменения в учебные планы в части увеличения количества времени, отведенного на практическую подготовку; введения новых, востребованных работодателями дисциплин / МДК в вариативную часть.

- разработаны и реализуются индивидуальные учебные планы и индивидуальные образовательные маршруты;

- расписание учебных занятий составляется с использованием элементов нелинейности (смешанные группы);

- в состав ГЭК по каждой специальности в 2019/20 уч. г. дополнительно (помимо председателя ГЭК) включены представители организаций-работодателей;

- разработаны и согласованы с работодателями рабочие программы новых видов практик;

- в тесном контакте с наставниками разрабатываются и корректируются задания на практику.

Реализация Проекта завершена в 2019/20 уч. г., но работа по совершенствованию модели практико-ориентированной подготовки педагогических кадров в сетевой форме взаимодействия с ОО-работодателями будет продолжена в штатном режиме. Нами составлен прогноз долгосрочных результатов апробации Проекта, в который входят:

- дальнейшее совершенствование содержания практической подготовки с учетом специфики реализации инновационных проектов ОО-партнеров;
- расширение перечня вариативных дисциплин / МДК в ППССЗ для совершенствования профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС СПО и приобретения обучающимися новых компетенций, востребованных работодателями;
- включение в деятельность, направленную на повышение уровня практической подготовки, 100% обучающихся и преподавателей;
- дальнейшая индивидуализация и персонализация образовательных маршрутов обучающихся;
- разработка и реализация дополнительных профессиональных программ, направленных на расширение перечня компетенций обучающихся;
- увеличение доли ВКР, выполненных под руководством наставников, до 50%;
- увеличение доли ВКР, рецензирование которых осуществляется педагогами ОО-партнеров, до 70%;
- уменьшение отсева обучающихся до 3%;
- расширение и обновление состава ОО-партнеров – инновационных площадок – с целью практического освоения обучающимися современных образовательных технологий;
- привлечение к преподаванию дисциплин профессионального цикла наставников из ОО-работодателей;
- постоянный мониторинг профессиональных затруднений преподавателей с целью разработки и реализации индивидуальных маршрутов профессионального развития с применением формального и неформального образования и мониторинг удовлетворенности обучающихся и работодателей качеством подготовки.

Апробация Проекта осуществлялась путем обобщения и обмена опытом с коллегами из филиалов колледжа, а также других ПОО ВО, реализующих ППССЗ по специальностям УГС 44.00.00 «Образование и педагогические науки»; в рамках рабочих встреч, региональных семинаров с участием работодателей; заседаний РУМО в системе СПО ВО по УГС «Образование и педагогические науки»; научно-практических конференций (в том числе организованных на базе «ГПК»), публикаций в методических журналах и сборниках материалов конференций.

Понимая, что практико-ориентированность профессиональной подготовки сегодня является основным ресурсом и эффективным механизмом обновления и модернизации СПО, мы готовы поделиться своим опытом реализации Проекта и открыты для общения с нашими коллегами из ПОО других регионов,

Литература

1. Об утверждении комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015-2020 годы (Распоряжение Правительства РФ от 3 марта 2015 г. N 349-р) [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70783150> (22.12.2020).

2. Тематический доклад «Развитие практико-ориентированного обучения в системе среднего профессионального образования» [Электронный ресурс]. – URL: https://miccedu.ru/p/monitoring_spo_arhiv (22.12.2020).

3. Шапошникова Н.Ю. Индивидуальная образовательная траектория студента: анализ трактовки понятия / Н.Ю. Шапошникова // Педагогическое образование в России. – 2015. – №5. – С. 39-44.

Опыт реализации программы деятельности многопрофильного лагеря «Возвращение к истокам» в онлайн-режиме с применением дистанционных технологий

М.В. Овчаренко,

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

Аннотация. В статье рассматривается опыт МБОУ «Подгоренский лицей имени Н.А. Белозорова» по реализации программы деятельности многопрофильного лагеря «Возвращение к истокам» в онлайн-режиме в рамках летней оздоровительной кампании 2020 года.

Ключевые слова: образование и воспитание; летний отдых; дистанционные образовательные технологии.

Experience in Implementing the Program of Activities of the Multidisciplinary Camp «Back to the Origins» in the Online Mode Using Distance Technologies

M.V. Ovcharenko,

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

Annotation. The article discusses the experience of «Podgorenskiy Lyceum named after N.A. Belozorov» on the implementation of the program of activities of the multidisciplinary camp «Back to the Origins» online as part of the summer health campaign 2020.

Keywords: education and upbringing; summer vacation; distance educational technologies.

В современных условиях развития 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. Несомненно, что в рамках решения этих задач

одним из важнейших аспектов деятельности образовательных учреждений является организация каникулярной занятости и летнего отдыха детей, нацеленная не только на укрепление здоровья и поддержание комфортного психологического состояния обучающихся, но и на социализацию, а также развитие познавательной активности и исследовательской деятельности обучающихся.

Весной 2020 года, в сложившихся эпидемиологических условиях, образовательным учреждениям от очной формы работы пришлось отказаться и был осуществлен переход на дистанционную форму, при которой образовательные и воспитательные мероприятия стали проводиться с использованием современных дистанционных образовательных технологий.

В связи с этим, полученный опыт по организации образовательного и воспитательного процесса в дистанционном формате, акценты в котором делаются на создание инновационного пространства, дающего возможность развития детских способностей и навыков, а особое внимание уделяется путям повышения мотивации и эффективности деятельности обучающихся, необходимо было использовать и при организации летней оздоровительной кампании 2020 года.

Учитывая все вышеизложенное, можно кратко сформулировать актуальность рассматриваемой темы, которая заключается в необходимости описания успешных практик организации летнего отдыха обучающихся в дистанционном формате для дальнейшего использования и внедрения полученных результатов в образовательный и воспитательный процесс.

В Россошанском районе Воронежской области одной из самых действенных форм организации каникулярной занятости и отдыха детей уже более 25 лет является полевой профильный лагерь «Возвращение к истокам». За это время был накоплен значительный организационно-методический и педагогический опыт, а с 2016 года лагерь стал многопрофильным и осуществляет свою деятельность по следующим направлениям – «Археология», «География», «Краеведение» и «Экология» [1].

Ввиду сложившихся условий и невозможности проведения лагеря в традиционном виде, летом 2020 года остро встал вопрос о создании программы деятельности в онлайн-формате, которая позволила бы оптимально использовать накопленный педагогический и

методический опыт, а также организовать взаимодействие между всеми участниками с учетом перспективных направлений современного образования и на основе использования возможностей дистанционных образовательных технологий.

В результате инновационной деятельности автором была разработана программа многопрофильного лагеря «Возвращение к истокам» в онлайн-формате, которая нацелена на создание условий для включения учащихся в практическую деятельность по изучению природного и историко-культурного наследия, социализации и творческой самореализации, и позволяющая решать следующие задачи:

- реализация интеллектуального и творческого потенциала в области географии, истории, краеведения, экологии и смежных отраслей знаний;

- гражданско-патриотическое воспитание и популяризация историко-культурного наследия России и Воронежской области;

- содействие самореализации, профессиональному самоопределению и активизации гражданской позиции.

Отдельно стоит отметить, что данная программа отличается новизной, так как представляет собой вариант организации летнего отдыха в рамках многопрофильного лагеря путем функционирования четырех учебно-исследовательских направлений по следующим профилям – «Археология», «География», «Краеведение» и «Экология».

Многопрофильный лагерь «Возвращение к истокам» проходил в период с 16 по 25 июня 2020 года в одну смену в онлайн-режиме, участниками которого стали более 200 обучающихся, представляющих 18 образовательных учреждений из Архангельской, Волгоградской, Воронежской, Московской и Ростовской областей, а также из г. Гомель, Республика Белоруссия и г. Хургада, Республика Египет.

Программа мероприятий лагеря реализовывалась в дистанционном формате и включала в себя онлайн-занятия в прямом эфире, видео-уроки, мастер-классы, виртуальные экскурсии, онлайн-викторины, а основными площадками стали – социальная сеть «ВКонтакте», платформа для проведения конференций – Zoom и сервис мобильных викторин – myQuiz.

В целях активизации и мотивации участников использовалась рейтинговая технология, реализованная посредством ежедневной

фиксации результатов участия в образовательных и конкурсных мероприятиях, по итогам которых команды получали баллы в соревновательный протокол, а по окончании проведения лагеря были определены победители и призеры в личном и командном зачете.

В ходе работы лагеря участники занимались не только теоретической подготовкой в области профильных направлений, посетив более 70 различных мастер-классов, интенсивов, кинопоказов, виртуальных экскурсий, но и приняли участие в более чем 40 онлайн-викторинах, квестах и других конкурсных мероприятиях.

Отдельно стоит отметить, что большую организационную и методическую помощь в реализации программы лагеря оказали представители Молодежных клубов РГО, которые проходили стажировку на его базе. Они не только практиковались в проведении мероприятий в дистанционном формате, самостоятельно организуя и проводя активности, игры, викторины, лекции, мастер-классы для участников лагеря, но и делились с руководителями команд-учителями своим опытом и наработками [2].

Подводя итоги реализации программы многопрофильного лагеря «Возвращение к истокам», стоит отдельно обратить внимание на полученные результаты, которые подтверждаются положительной оценкой проведенной работы со стороны органов государственной власти, потребителей образовательных услуг и общественности:

1. Социальный уровень: участниками лагеря успешно освоены навыки коммуникативного общения, приобретён положительный опыт самоуправления, проявлена активная гражданская позиция, выработана потребность в дальнейшем проявлении творческого, деятельного коллективизма в школе.

2. Образовательный уровень: участниками лагеря расширен диапазон и приобретены новые знания, умения и навыки в области археологии, этнографии, музейного дела, географии, экологии, туризма, усовершенствована профессиональная ориентация подростков в предлагаемых видах деятельности, повысился интерес к творческой и интеллектуально-познавательной деятельности.

3. Культурный уровень: участниками лагеря получена и реализована возможность для укрепления психологического, физиче-

ского и духовно-нравственного здоровья; приобретён опыт коллективного общения на основе культурных норм и различных видов деятельности.

Таким образом, оценивая опыт реализации программы деятельности многопрофильного лагеря «Возвращение к истокам» в онлайн-режиме, можно утвердительно сказать, что возможности проведения профильных мероприятий в дистанционном формате не только способствуют повышению интереса к образовательной деятельности, но и стимулируют формирование мотивации к профессиональному самоопределению средствами интерактивных технологий, реализуют межпредметную и метапредметную направленность образовательного и воспитательного процесса в условиях требований ФГОС для достижения планируемых результатов; развивают интерес к углубленному изучению учебных предметов, развивают навыки и умения исследовательской деятельности в сфере истории, краеведения, географии и экологии, а также способствуют внедрению новых эффективных методик и технологий образовательной и воспитательной работы.

В заключение следует отметить, что несмотря на все сложности и проблемы, которые выявились при переходе образовательных организаций на дистанционное обучение, стала очевидна необходимость его сбалансированного внедрения в практику общего и дополнительного образования, появилось понимание того, что дистанционное образование может использоваться в качестве дополнительного образовательного ресурса, повышая доступность образования, что несомненно соответствует перспективным направлениям развития современного российского образования.

Литература

1. 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.

2. Овчаренко М.В. Из опыта организации профильных образовательных событий в рамках летней оздоровительной кампании-2020 в онлайн-режиме с применением дистанционных технологий / М.В. Овчаренко // Учебно-методическое издание «Дистанционное образование как эффективная дидактическая система: опыт, проблемы, результаты»: Сборник материалов серии межрегиональных вебинаров (Воронеж, 28 сентября 2020 года – 01 октября 2020 года). – Воронеж: ВИРО, 2020. – 199 с.

Прощальный урок «Чему учит литература»

А.Н. Рыжова,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Архангельская средняя общеобразовательная школа»,
Аннинский муниципальный район Воронежской области

Аннотация. В статье говорится о реализации воспитательных задач образования в ходе литературно-творческих исследований на примере заключительного занятия по литературе в выпускном классе.

Ключевые слова: выпускной класс; заключительное занятие; предмет литература; воспитательные задачи.

Farewell lesson «What literature teaches»

A.N. Ryzhova,

Municipal Official Education Institution
«Arkhangelskaya General Secondary School»
Anninsky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article talks about the implementation of educational tasks of education in the course of literary and creative research on the example of the final lesson in literature in the final class.

Keywords: graduation class; final lesson; subject literature; educational tasks.

Л.Н. Толстой ещё около двух веков назад писал: «Все яснее вижу, что ключ ко всему – в воспитании. Там развязка всего. Это самый длинный, но верный путь» [1, с.78].

Правдивость этих слов и сейчас очевидна для каждого, кто имеет хоть какое-то отношение к образованию. Свидетельство этого мы наблюдаем и в нормативных документах. В частности, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» сказано, что «образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения» [2, с. 5]. Однако на деле с незavidным упорством на всех уровнях образовательной пирамиды мы радеем прежде всего о результатах ЕГЭ, ОГЭ, ВПР, современном техническом оснащении учебных заведений, изо всех сил стараюсь не замечать, что систем-

ное использование тестовых технологий, доминирование технических путей решения образовательных задач ограничивают возможность воспитывать в наших учениках такие качества личности, как самостоятельность, инициативность, эмоциональность...

В результате – парадокс: чем выше баллы наших выпускников, уровень их владения современной компьютерной техникой, тем ниже уровень образования и, как следствие, воспитания в нашей стране. Об этом ярко свидетельствует положение России в международных рейтингах по уровню образования [3].

В связи с этим ещё очевиднее становится вывод: не ЕГЭ единым... Даже в выпускном классе! А возможно, прежде всего в выпускном классе! И особенно на заключительном занятии по литературе.

У этого предмета особый статус в системе школьных дисциплин: «обучение – не доминирующий абсолют в преподавании литературы, а лишь составная часть программы воспитания» [4, с.132].

Да, её успешную реализацию нельзя осуществить на одном уроке – это долгий, непрерывный и трудный процесс, который тщательно планируется и хорошо организуется на протяжении всех лет обучения. Однако роль в нём так называемого Прощального урока литературы трудно переоценить.

Во-первых, потому, что к этому времени обучающиеся уже накопили значительный читательский опыт, опираясь на который можно более эффективно строить занятие.

Во-вторых, на пороге прощания со школой дети находятся в особом эмоциональном состоянии и значительно восприимчивее к усвоению нравственных уроков.

И ещё один важный фактор: такой урок всегда проходит в праздничной атмосфере, с приглашением родителей, учителей других предметов, с использованием зрительных эффектов. Например, на уроке «Любовь – это сердце всего...» над каждым учеником на блестящей нити висела прикреплённая к потолку объёмная звезда. И это было похоже на звёздный небосвод. А в конце урока, когда с помощью различных форм анализа произведений о любви ребята пришли к выводу, что «любовь – это сердце всего если. Если оно прекратит работу, всё остальное отмирает, делается лишним, ненужным» [5, с. 304], – учитель с пожеланием любви-звездопада срезал и

подарил каждому выпускнику звезду. Это также способствует особой успешности заключительного занятия в реализации воспитательных задач и придаёт ему статус своеобразного финального нравственного аккорда, который будет звучать в детских душах и в дальнейшем, что очень важно, ибо школьное воспитание не должно оканчиваться вместе со школой.

Вместе с тем подготовка и проведение Прощального урока литературы активизируют не только эмоциональную сферу ученика, но и познавательный, исследовательский интерес, что даёт основание относить это мероприятие к литературно-творческим проектам.

В качестве примера приведём Прощальный урок «Чему учит литература».

Совместно с учителем, что полностью соответствует общепринятым правилам организации проектной деятельности, была сформулирована цель работы: исследование произведений русской литературы на предмет нравственных уроков, которые читатель может из них извлечь и руководствоваться ими в своей жизни.

К её реализации приступил весь класс, разделённый на творческие группы, сформированные по желанию. Задача учителя была организовать самостоятельную исследовательскую деятельность учеников, планируя её этапы, помогая распределить задания для каждого участника проекта, проводя консультации.

Круг произведений для исследования определялся школьной программой, личным читательским опытом обучающихся, советами учителей и родителей. Для достижения результата, кроме отбора материала, потребовалось решить следующие задачи: провести классификацию нравственных уроков, определить их актуальность для выпускников, выбрать способ подачи того или иного материала на уроке. Все предложения обсуждались на общем собрании класса и решения принимались также совместно.

В результате трудной, кропотливой, но очень интересной работы сплочённой команды была открыта terra incognita под названием «Уроки литературы».

Урок начала учитель, рассказав притчу «Божий дар» [6]:

- В самом начале времён, когда только-только были созданы все твари земные, вышел к ним ангел с корзинкой, а в ней – чего только нет: самые разные качества, на любой вкус. Ну и стали все

твари разбирать эти качества. Лиса взяла хитрость, мышь – запасливость, муравей – трудолюбие и т.д.

А последнему, как это обычно и бывает, ничего не досталось. Знаете, кто был последним? Правильно, человек. Тогда ангел отдал ему опустевшую корзинку, сказав:

- Наполни её тем, чем сам сочтёшь нужным.

И мы наполняем...

- Сегодня и вам, ребята, предстоит это сделать (перед каждым на столе красивая бумажная корзиночка и стопка карточек с названием как положительных, так и отрицательных нравственных качеств: трусость, храбрость, любовь к себе, любовь к Родине и т.д.), взяв то, что вы считаете необходимым для долгой и непростой жизни «после школы».

- Растерялись? Трудно? Не спешите, посмотрите пока сценку. Сценка (выпускник, выпускница, первоклассник) [7]:

Выпускница за руку подводит первоклассника к выпускнику, сидящему на стуле с газетой в руках, и говорит:

- Крошка сын к отцу пришёл и спросила Кроха.

Первоклассник, забираясь к выпускнику на колени и привлекая его внимание, теребя за руку:

- Что такое хорошо, а что такое плохо?

Выпускник, поудобнее усаживая первоклассника:

- У меня секретов нет. Слушайте, детишки...

Выпускница останавливает выпускника, кладя ему руку на плечо:

- Папы этого ответ вы прочтёте в книжках...

И далее последовал «обзор» книг, приведённый в самых разных формах. Вот несколько примеров.

Рассказ А.П. Платонова «Юшка» обсуждался с помощью проблемных вопросов, а сразу после обсуждения выпускница прочла стихотворение И. Северянина «Поэза сострадания» как своеобразный вывод из сказанного.

Произведения о Великой Отечественной войне наполнены, конечно же, особым нравственным смыслом. Их герои являются для нас образцом мужественности, стойкости, патриотизма и вызывают гордость и за свою страну, и за людей, в ней живущих. Следующая творческая группа предложила художественное чтение наизусть отрывка

из повести Б. Васильева «В списках не значился» на фоне документальной военной хроники. Здесь очень важно было достойно представить произведение. Большой прозаический текст выпускница прочла не только без единой запинки, но и на таком уровне выразительности и эмоциональности, что равнодушным не остался никто.

На фоне этого произведения ложность идеалов главного героя повести А.С. Пушкина «Пиковая дама», представленной творческой группой в виде инсценирования эпизода бала, не вызвала никаких сомнений. Им не составило особого труда расшифровать слова Томского о трёх злодействах Германна и сделать вывод, что самым страшным злодеем он оказался по отношению к себе. Лейтенант Плужников отдал свою молодую жизнь за свободу и независимость своей Родины, а стоило ли ради денег ставить на карту самое дорогое?

Ответ выпускников прозвучал в стихотворении И. Северянина «Блестящая поэза», которое «по ролям» прочли три одиннадцатиклассника. Это произведение было предметом исследования следующей творческой группы. Эффектно выглядело выступление взрослых юношей, по очереди произносящих красивые строки:

Я жить хочу совсем не так, как все,
Живущие, как белка в колесе...
Я жить хочу крылато, как орел...
Я жить хочу, как умный человек...
Я жить хочу, как жизнь сама живет! [8]

После презентации каждого произведения учитель обращался к выпускникам с просьбой положить в свою корзину карточки, нравственные качества на которых соответствуют их выводам из увиденного. В конце урока оказалось, что абсолютное большинство ребят наполнили свои корзины одинаково. Это значит, что состоялось «постижение литературного произведения, и, как следствие, приобщение юной души, вопреки худой социальной погоде на дворе, к миру настоящих нравственных ценностей» [9]. Кроме того, литературно-творческое исследование обогатило обучающихся новыми знаниями, умением эти знания самостоятельно добывать, творчески обрабатывать.

А совокупность внешней и внутренней учебной мотивации даёт гарантированные результаты обучения, а также и воспитания.

В заключительном слове учитель сказала, что с такой наполненностью корзины жизнь лёгкой не будет, но зато это содержимое позволит всегда оставаться Человеком. В качестве напутствия прозвучало стихотворение Е. Евтушенко «Дай Бог!»

А потом было обязательное в таких случаях совместное чаепитие как логическое завершение доброго, дружеского, душевного разговора на очень важную тему. Удивляет атмосфера на этом этапе: никакой скованности, принуждённости, разделения на группы.

Да, результаты исследования принято измерять цифрами. Однако у учителей литературы всё же своя шкала ценностей: ни одной выброшенной в урну корзинки с урока, огромное количество фотографий с этого мероприятия в соцсетях, тёплые воспоминания о нём на встречах выпускников, добрые слова от присутствовавших родителей и коллег...

Практическое применение материала литературно-творческих исследований также есть. Они не раз становились основой для классных часов на нравственную тему в разных классах, литературных вечеров. И всякий раз налицо их важная роль в решении воспитательных задач.

Литература

1. Толстой Л.Н. / Избранные дневники 1847-1894 / Л.Н. Толстой. – М.: Художественная литература, 1985. – Том XXI. – 174 с.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 27.06.2018). – Москва: Омега, 2014. – 134 с.
3. Рейтинг стран мира по уровню образования // Гуманитарный портал [Электронный ресурс]. – URL: <https://gtmarket.ru/ratings/education-index> (28.12.2020).
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Просвещение, 1998. – 256 с.
5. Маяковский В.В. Избранные сочинения. В двух томах / В.В. Маяковский. – М.: Художественная литература, 1981. – Том 1. – 543 с.
6. Божий дар. Притча от Петра Мордковича [Электронный ресурс]. – URL: https://pritchi.ru/id_2619 (28.12.2020).
7. Ильев В.А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока / В.А. Ильев. – М.: Аспект Пресс, 1993. – 127с.
8. Игорь Северянин. Менестрель. Поэмы // Сочинения: в 5 т. / сост., вст. ст. и комм. В.А. Кошелева и В.А. Сапогова – СПб: Logos, 1995. – Т. 3. – С. 123.
9. Уроки внеклассного чтения: Практическое пособие // Сост. – М.И. Картацева. – Воронеж: Учитель, 2003. – 238 с.

Биоадекватная методика на уроках русского языка и литературы как эффективное средство обучения

Т.В. Сорокина,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Эртильская средняя общеобразовательная школа
с углубленным изучением отдельных предметов»,
Эртильский муниципальный район Воронежской области

Аннотация. В статье содержится характеристика биоадекватной методики, позволяющей строить процесс обучения на естественных законах организма. Приводятся примеры использования данной методики на уроках русского языка и литературы.

Ключевые слова: биоадекватная методика; образное мышление; ноосфера.

Bioadequate Methods in Russian Language and Literature Lessons as an Effective Teaching Tool

T.V. Sorokina,

Municipal Budgetary Educational Institution
«Ertel Secondary School With In-Depth Study Of Individual Subjects»,
Ertel Municipal District of the Voronezh Region

Annotation. The article contains the characteristics of bio-adequate methods that allow building the learning process on the natural laws of the body. Examples of the use of this technique in the lessons of the Russian language and literature are given.

Keywords: bio-adequate methods; imaginative thinking; noosphere.

Мир вокруг нас быстро меняется, и эти изменения отражаются на образовательном процессе школы. Выросло «цифровое» поколение, которому проще разобраться в устройстве мобильного телефона, чем проанализировать литературное произведение, понять его особенности и определить мысль автора.

Постепенно из нашей жизни стало исчезать созидательное начало: на уроках русского языка учителя больше занимаются

«натаскиванием», чем развитием творческого потенциала учащихся. Почему очень часто ребёнок во время урока ложится на парту? Или начинает смотреть в окно? Или берётся за карандаш, чтобы порисовать? Как добиться того, чтобы информация, которую получает ребёнок в школе, становилась прочным знанием?

Создавая условия для развития личности ребенка, его творческих способностей, развития интереса и желания к учению, необходимо применять педагогические технологии, методы, приёмы, позволяющие заинтересовать школьника. Данную проблему помогает решить предложенная академиком РАЕН Наталией Владимировной Масловой биоадекватная методика, благодаря которой можно строить процесс обучения, основываясь на естественных законах организма, а не отталкиваясь от них. Лишь глубокое осознание происходящих перемен во взглядах на мир, овладение новой методологией и инструментарием для его познания позволит органично вступить в новый этап духовного развития планеты [3, с. 7]. Действовать, согласно природе человека, помогая личности развиваться и формироваться.

То есть данная методика помогает учащимся мыслить образами, что особенно свойственно человеку. И было бы естественным и необходимым широко применять этот принцип развития человека в образовательной среде. Биоадекватная методика не возникла на пустом месте, она объединила в себе многие подходы к преподаванию, существовавшие ранее. Идея о необходимости обращения к образному мышлению высказывалась ранее как в дидактике, психологии, так и в методике преподавания различных предметов.

Выдающийся русский ученый академик Владимир Вернадский заложил основы учения о ноосфере – сфере Разума. Постепенный переход биосферы в ноосферу ученые называют законом Вернадского [1, с. 446]. Впервые в отечественной педагогике высказал мысль о целостном формировании человеческой личности в процессе ее воспитания К.Д.Ушинский, указывая, что «дети мыслят формами, красками, звуками, ощущениями вообще».

Среди западных педагогов, ученых прошлого, активно обосновывающих необходимость обращения к образному мышлению,

следует выделить, Ж-Ж Руссо, М. Монтессори, Г. Лозанова, который утверждал, что образ должен иметь большое значение в процессе обучения.

В данной статье рассматривается применение основных принципов биоадекватной методики на уроках русского языка и литературы. Так, учащимся нравится отражать правило в рисунке, схеме, таблице, образах. Эта, на первый взгляд, простая работа даёт очень многое: вдумчиво прочитать правило; переосмыслить его и постараться не просто изобразить, а так, чтобы было понятно всем, даже самому слабому ученику. Воспринятый и изложенный таким образом материал надолго остаётся в памяти ученика, а также формирует устную монологическую речь, что тоже очень важно. Сначала учащиеся обычно идут по упрощённому пути просто переписывая правило, не отражая его в каких-то образах. Но постепенно образное мышление развивается у ребят, и рисунки-схемы становятся все интереснее и нагляднее. Авторы схем, «пропуская» материал через себя, обобщая его в образах, лучше понимают и запоминают теорию языка. На уроке слабые ученики тоже включаются в работу, пытаются понять образы, через которые приходят к пониманию и усвоению материала.

Так, на уроке русского языка на доске записаны слова НЕ ХОЧУ, НЕ МОГУ, НЕ ПОЙДУ и обучающимся предложено представить или изобразить образ частицы НЕ, опираясь на записанные слова. Какая она? Отвергающая, не соглашающаяся, категоричная, вспыльчивая, одинокая. Представив образ частицы НЕ, обучающиеся лучше запоминают правило написания НЕ с глаголами, запоминают исключения.

Применение биоадекватной методики на уроках литературы является эффективным средством обучения. На уроке литературы, изучая роман А.С. Пушкина «Дубровский», семиклассники искали ответ на вопрос: «Почему герой сжигает свой родной дом?» Для того, чтобы дети прочувствовали весь драматизм сцены, перед ними ставится задача: перечислите ассоциации, связанные с понятием «дом». Получается, что дом – это защита, тепло, добро, любовь, уют, семья. В процессе беседы обучающиеся приходят к выводу: Троекуров лишает главного героя всего, что так дорого и близко любому

человеку. Дубровский сжигает родной дом, чтобы энергия добра и света не досталась врагу.

При изучении произведения И.С. Тургенева «Бирюк» ученики пытались выяснить: почему главный герой Фома стал Бирюком. Для этого применяли на себя образ следователя, вели расследование по определенным этапам. В ходе урока обучающиеся анализировали образ главного героя, сопоставляя факты и детали, пришли к выводу, что тайна Бирюка (его угрюмость, жестокость, нелюдимость, с одной стороны, и доброта, понимание, человечность, с другой стороны) заключается в том, что он крепостной, историческое время наложило свой отпечаток. Ребята выделяли в произведении элементы художественной формы и обнаруживали связь с историческим прошлым, постепенно переходя к анализу текста, собирали материал и обрабатывать информацию, необходимую для решения проблемы, поставленной на уроке, выражали личное отношение к художественному произведению, аргументировали свою точку зрения по затронутой теме.

Таким образом, третье тысячелетие можно назвать тысячелетием ноосферы. На этом пути к ноосфере человечество должно объединиться в одну целостную систему и обрести новые качества нравственности и духовности. Можно считать, что ноосфера – это эволюционный этап становления одухотворенного человеческого разума и пространства его развертывания [2, с. 13].

Как показывает опыт, не только известные ученые, но и многие педагоги интуитивно пришли к пониманию необходимости использовать образное мышление, стараясь облегчить детям усвоение материала. Привлечение их личного жизненного опыта в осмысление новой информации приводит к повышению эффективности в обучении.

Так, при анализе результатов обучающихся по русскому языку с 2017 учебного года по 2020 учебный год наблюдается положительная динамика успеваемости при применении биоадекватной методики (см. рис.).

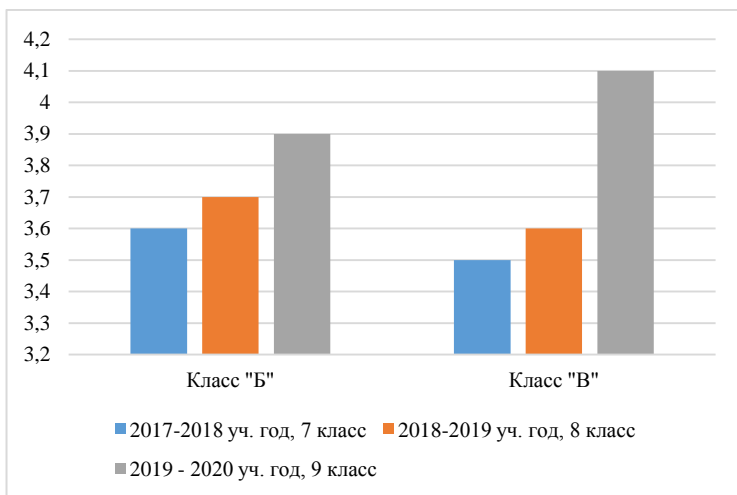


Рисунок. Средний балл успеваемости обучающихся по русскому языку

Применение образного мышления на уроках позволяет управлять дидактическим процессом, включающим в себя организацию деятельности обучаемого и контроль над этой деятельностью. Можно с уверенностью сказать, что педагог способен влиять на познавательную и творческую активность обучающихся. Биоадекватная методика, применяемая в педагогической работе, является эффективным средством обучения и воспитания учащихся, способствует быстрому и легкому запоминанию нового материала. Учащиеся чувствуют себя комфортно на уроке и меньше устают. Данную методику можно применять в различных учебных дисциплинах.

Рассмотрев теоретические и практические подходы к использованию биоадекватной методики в преподавании русского языка и литературы, можно сформулировать следующие рекомендации:

1. Приёмы биоадекватной методики не должны использоваться с развлекательной направленностью.
2. Применяя биоадекватную методику, необходимо планировать работу по изучению нового, обобщению и закреплению учебного материала русского языка и литературы через образы, упрощая содержание.

3. Планируя формы работы с текстом, на уроках с использованием биоадекватной методики необходимо создавать проблемные ситуации, развивать творческие способности обучающихся.

Материал данной работы имеет практическую значимость для учителей русского языка и литературы.

Литература

1. Законы мира и образование: Сборник докладов на XXV–XX международных конференциях по ноосферному образованию. – М.: Институт холодинамики, 2006. – 450 с.

2. Маслова Н.В. Ноосферный переход от умного к духовному человеку и обществу / Н.В. Маслова. – Севастополь: Канон, 2013. – 165 с.

3. Маслова Н.В. Ноосферное образование. Научные основы. Концепция. Методология, технология/ Н.В. Маслова. – 2-е изд., доп. – М., 2002. – 338 с.

Опыт использования дистанционных образовательных технологий в 2016-2020 годах

А.Ю. Трубчанинов,

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

Аннотация. Статья посвящена описанию опыта дистанционного образования в гимназии №1 в 2016-2020 гг., в том числе и во время дистанционного обучения в апреле-мае 2020 г.

Ключевые слова: педагогика; дистанционное образование; мета-предметность.

Experience in using distance educational technologies in 2016-2020

A.Y. Trubchaninov,

Municipal Budgetary Educational Institution
«Gymnasium №1», Voronezh

Annotation. The article is devoted to the description of the experience of distance education in gymnasium №1 in 2016-2020, including during distance learning in April-May 2020.

Keywords: Pedagogy; Distance Education; Meta-Subject.

В современном образовании на сегодняшний день дети оказываются широко вовлечены в дистанционные формы образования. Само по себе дистанционное образование для нас не является новшеством, мы дистанционно проходим курсы повышения квалификации, участвуем в семинарах, общаемся с коллегами. Но практика широкого применения данного формата обучающимися возникла впервые. Несмотря на это, в нашей работе нам было несколько легче чем многим другим образовательным учреждениям, так как у нас существовал уже довольно солидный опыт дистанционной работы с 8-11 классами, основанный на очно-заочном формате работы по электронным курсам с 2016 г. Данный путь не был простым, но позволил накопить определенный опыт, которым хотелось бы поделиться.

Для начала стоит разобраться с терминологией, что вообще мы можем считать дистанционным образованием? По мнению О.Б. Епишевой [1] основным элементом дистанционного образования является физическое разделение преподавателя и обучающихся с использованием электронных образовательных мультимедиа средств и электронных ресурсов. Данное определение не противоречит статье 16 закона «Об образовании в Российской Федерации» [3], согласно которому под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников. При этом надо понимать, что дистанционное образование не является синонимом электронного образования. Термин «Электронное образование» (согласно ст. 16 закона «Об образовании в Российской Федерации» [3] и по мнению В.В. Майера и С.М. Моор [6]) является шире, и дистанционное образование можно рассматривать лишь только как его компонент, дополняющий, но не заменяющий его.

В МБОУ гимназия №1 в 2016 г. при организации работы по переводу части элективных курсов на очно-заочный формат с использованием дистанционных технологий исходили именно из определения, данного в законе «Об образовании в Российской Федерации». Решение о данном формате работы принималось на педагогическом совете и было обусловлено необходимостью двигаться дальше в развитии цифровой образовательной среды, а, главное, необходимостью развивать данное направление как очень перспективное в наш цифровой век. По нашей задумке, у учащихся в ходе данного вида работы должны возникнуть как предметные и метапредметные компетенции, так и компетенции по дистанционному обучению, которые несомненно пригодятся в будущем каждому из учеников. По мнению А.Д Николаева и О.И. Марковой [5] образовательный результат, полученный метапредметным путем является универсальным, и позволяет сопоставлять результаты обучения в любых образовательных системах. Своевременно сформированные метапредметные универсальные учебные действия (УУД) являются условием успешного овладения учебным материалом по различным

учебным предметам и дисциплинам, а, следовательно, средством повышения качества и эффективности обучения школьника в целом.

Также, дистанционный формат работы применялся для проектной и исследовательской деятельности, и для сетевого взаимодействия с Семилукским центром психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи и школой №98 г. Воронеж. Подробнее об опыте, что был получен на том этапе деятельности, можно прочитать в наших статьях (см. [4; 7]). По итогам первых двух лет в нашу работу были внесены некоторые изменения – мы сменили цифровую образовательную платформу для связи с учениками с webinar.ru на etutorium.ru, а также стали более активно использовать облачные хранилища для оперативного обмена данными с учениками.

Следующим этапом нашей деятельности стал перенос в дистанционный формат промежуточного контроля, который ранее проходил очно, для этого используется платформа onlinetestpad.ru. Данная платформа позволяет разрабатывать тесты, кроссворды, записывать развернутый ответ, выдавать задания и материалы с широким перечнем настроек, что для нас было определяющим фактором. При этом ученику устанавливаются сроки, в рамках которых он сам выбирает время выполнения, что развивает навыки самостоятельного планирования деятельности. Самостоятельная же работа обучающихся, по мнению Н.В. Шиловой [8] играет важную роль в воспитании сознательного отношения к овладению теоретического знания и практического навыка, а также привитии им привычки к направленному интеллектуальному труду. При этом важно, чтобы обучающиеся не просто приобретали знания, но и овладевали способами их добывания.

Однако в данном процессе, по нашему мнению, от учителя должна исходить системность выдаваемых материалов и четкость постановки задачи от начала и до конца еще на подготовительном к работе этапе, чтобы общающийся мог спроектировать свой образовательный маршрут системно и полно. Задания должны быть максимально оригинальными и продуманными, чтобы, с одной стороны, исключить списывание или готовое скачивание материала даже без его прочтения, а с другой стороны, быть легкими и понятными детям, с большим количеством уже готовой подобранной информации и заданий, направленными именно на развитие ребенка.

Также немаловажным является определенное системное подведение итогов работы. В авторских элективных курсах это, как правило, подготовка и защита небольшого индивидуального проекта по заранее согласованной теме из предложенных направлений с учетом индивидуальных особенностей и интересов. Подведение итогов проходит в конце учебного года в форме защиты проектов группами по 10-15 человек, так как именно такое количество защищающихся мы считаем оптимальным. Так же считает и ряд исследователей, в том числе и Л.А Карпенко [3], указывая на то, что, динамика работы группы напрямую зависит от ее численности, и оптимальное число для учебных задач около 12. В этом году защита была проведена в режиме видеоконференции на платформе Zoom, но с тем же количеством участников и теми же целями: получение опыта публичных выступлений и защиты, конструктивное обсуждение проектов, выявления сильных и слабых сторон своего выступления и выступлений своих одноклассников и их коррекция, развитие коммуникативных навыков. Эти цели соответствуют ФГОС и продолжают формирование компетенций обучающихся.

Таким образом, когда в 2020 году школы области вынужденно перешли на дистанционное образование, у нас был уже широкий опыт работы в данном формате. Однако некоторые сложности все равно возникали. Так, если возрастная группа 8-11 классов оказалась в привычной для них ситуации, то 1-7 классы прошли этот путь впервые, и конечно у обучающихся и их родителей возникало много вопросов и проблем, прежде всего технического характера. Здесь большая нагрузка легла на классных руководителей, которым пришлось дистанционно наладить и скоординировать работу каждого обучающегося, решить его проблемы. Пришлось делиться опытом дистанционного образования с коллегами, ранее в нем не задействованными, но данный процесс был непродолжительным ввиду высокой общей компьютерной и методической грамотности в коллективе.

Также приходилось учитывать, что обучающиеся старшего звена и начальная школа имеют разный уровень компьютерной грамотности и темп работы, задания для последних должны быть максимально наглядными, деятельность максимально подробно разложена на этапы и максимально понятно изложена как для ребенка, так

и для родителя. Здесь необходимо взаимодействие не ученик-учитель, а ученик-учитель-родитель, и у последнего тоже должно быть ясное представление этапов деятельности ученика для промежуточного контроля и коррекции, а зачастую и помощи ребенку, пусть и с чисто технической стороны. В течении апреля данное взаимодействие было сформировано.

Результатом дистанционного образования стали высокие отметки по учебным предметам. По итогам учебного года по гуманитарным предметам картина сложилась в рамках средних баллов, то есть несколько лучше, чем обычно, однако у нас была доля скептического отношения к данным отметкам. Тем не менее, осенние выпускные проверочные работы по истории и обществознанию в целом, за несколькими исключениями (не более 5%), при переводе в оценочную систему подтвердили отметки, полученные по итогам года.

Однако данных нескольких месяцев полного дистанционного образования на сегодняшний день считаем недостаточным для того, чтобы делать однозначные выводы о эффективности работы дистанционно. Этот вопрос должен подвергнуться тщательному и всестороннему дальнейшему изучению. Результатом этого изучения, по нашему мнению, должна стать выработка общих методико-психологических рекомендаций и различных стандартизированных моделей и выводов на основе опыта разных образовательных организаций.

Литература

1. Епишева О.Б. Технологические проблемы современной дидактики: Учебное пособие. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. – 160 с.

2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2020 год. – М.: Эксмо, 2020. – 192 с. – (Законы и кодексы).

3. Карпенко Л.А. Активизирующий эффект группы в условиях коллективно-образующего обучения // Психолого-педагогические аспекты интенсификации учебной деятельности / Под ред. А.В. Петровского, Г.А. Китайгородской. – Вып. 3. – М., 1983. – 122 с.

4. Неретин И.И. Трубчанинов А.Ю. опыт сетевого взаимодействия при реализации проектной и исследовательской деятельности в МБОУ «Гимназия №1» / И.И. Неретин, А.Ю. Трубчанинов // Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Технологические и организационно-методические аспекты разработки и внедрения систем оценки качества проектов и исследований учащихся» МБОУЛ «ВУВК им. А.П. Киселева», 31 октября 2017 г. при участии ГБУ

ДПО ВО «Институт развития образования», ФГБОУ ВО «ВГУИТ». – Воронеж: ВГУИТ, 2017. – 269 с.

5. Николаева А.Д., Маркова О.И. Метапредметные компетенции как педагогическая технология // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4.

6. Тенденции и перспективы развития электронного образования: Материалы Международной научно-методической видеоконференции (г. Тюмень, 22 ноября 2013 г.) / под ред. В. В. Майера, С. М. Моор, С. В. Соколковой. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2014. – 88 с.

7. Трубчанинов А.Ю. Неретин И.И. Использование дистанционных образовательных технологий на базе платформы «Вебинар.ру» в организации проектной и исследовательской деятельности / А.Ю. Трубчанинов И.И. Неретин // Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Технологические и организационно-методические аспекты разработки и внедрения систем оценки качества проектов и исследований учащихся» МБОУЛ «ВУВК им. А.П. Киселева», 31 октября 2017 г. при участии ГБУ ДПО ВО «Институт развития образования», ФГБОУ ВО «ВГУИТ». – Воронеж: ВГУИТ, 2017. – 269 с.

8. Шилова Н. В. Организация, планирование самостоятельной работы обучающихся и управление ею // Научно-методический электронный журнал «Концепт» [Электронный ресурс]. – 2016. – Т. 46. – С. 442–445. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/76562.htm> (22.12.2020).

КАЧЕСТВО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

УДК 373.55

Формирование здорового образа жизни школьников с помощью семьи и школы

С.В. Бобкова, И.А. Лисичкина,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
«Отраденская средняя общеобразовательная школа»,
Новоусманский муниципальный район Воронежской области

Аннотация. В статье изучаются способы и возможности формирования здорового образа жизни школьников. Основной целью исследований являются привлечение учеников к здоровому образу жизни и воспитание серьезного отношения к собственному здоровью.

Ключевые слова: здоровье школьников; здоровый образ жизни; формирование здорового образа жизни школьников; здоровьесбережение; школьная среда.

Formation a Healthy Lifestyle for Children with Help of Family and School

S.V. Bobkova, I.A. Lisichkina,

Municipal Official Education Institution
Otradnensky General Secondary School,
Novousmansky municipal district of the Voronezh region

Annotation. The article examines the ways and possibilities of forming a healthy lifestyle for schoolchildren. The main goal of the research is to attract students to a healthy lifestyle and foster a serious attitude towards their own health.

Keywords: healthy; healthy life style; forming schoolchildren healthy life style; health protection; school environment.

Важным фактором успешности любого человека, а тем более ребенка, является, в первую очередь, состояние его здоровья. Учитель и семья – вот две составляющие, которые должны формировать психологическую культуру здорового образа жизни у ребёнка. Результат здорового образа жизни – физическое и нравственное здоровье. Они тесно связаны между собой. Не случайно в народе говорят: «В здоровом теле – здоровый дух». «Чтобы хорошо учиться и успешно преодолевать трудности школьной жизни, ребенок должен быть, прежде всего, здоров. Формирование его целостного «Я», неотъемлемой частью которого является здоровье, происходит лишь в особой и согласованной системе обучения», так считает А.М. Митяева, и этот подход является грамотным и рациональным [2]. Ребенку нужна помощь взрослых, чтобы сформировать навыки, необходимые для организации своей жизни в будущем. Как утверждает Л.Ф. Тихомирова, в условиях модернизации образования одной из главных задач является сохранение и укрепление здоровья детей в процессе их обучения, но практика демонстрирует ухудшение здоровья школьников [4].

Уже не первый год мы занимаемся разработкой проектов по программе «Здоровье». Проблемы сохранения здоровья учащихся и привития навыков здорового образа жизни очень актуальны на сегодняшний день.

В наших исследованиях принимали участие учащиеся 5-8 классов (158 человек), так как именно при переходе детей в среднее звено родители удаляются от школы, а дети большую часть времени предоставлены сами себе. Для оценки физического здоровья школьников на каждого ребенка был составлен паспорт здоровья. В паспорт здоровья внесены следующие данные: индекс массы тела, жизненный показатель, показатель мышечной силы рук, уровень артериального давления, экскурсия грудной клетки, пульс, которые получены в ходе практической деятельности совместно с медицинским работником и учителем биологии. Полученные данные неутешительны. Среди школьников велик процент с отклонениями в состоянии здоровья.

1. Индекс массы тела.

Исходя из полученных результатов, которые наглядно показаны на рисунке 1, достаточно распространена проблема дефицита массы тела в 5-6 классах, а в 7-8 преобладает норма.

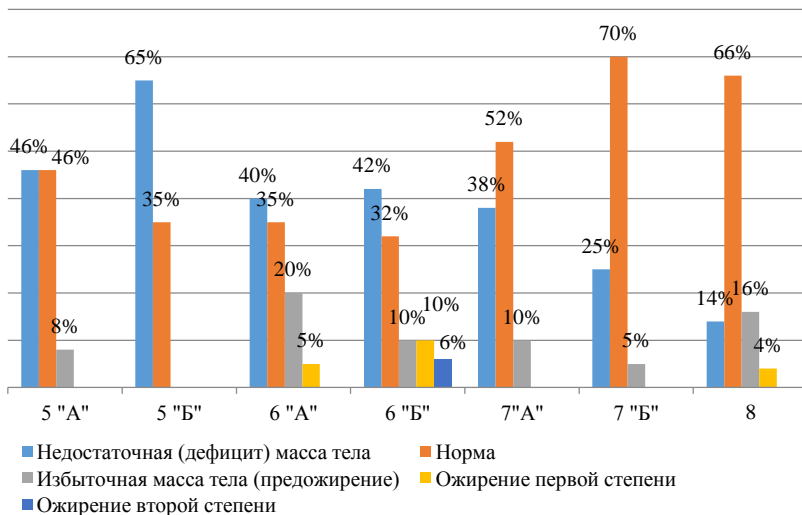


Рисунок 1. Индекс массы тела

2. Жизненная ёмкость лёгких.

Результаты этого исследования неутешительны, во всех классах-участниках исследования результат оказался меньше нормы (см. рис. 2).

3. Определение мышечной силы рук.

В этом параметре также преобладают отклонения от нормы, более того, распространён не просто хороший или удовлетворительный результат, а, к сожалению, неудовлетворительный.

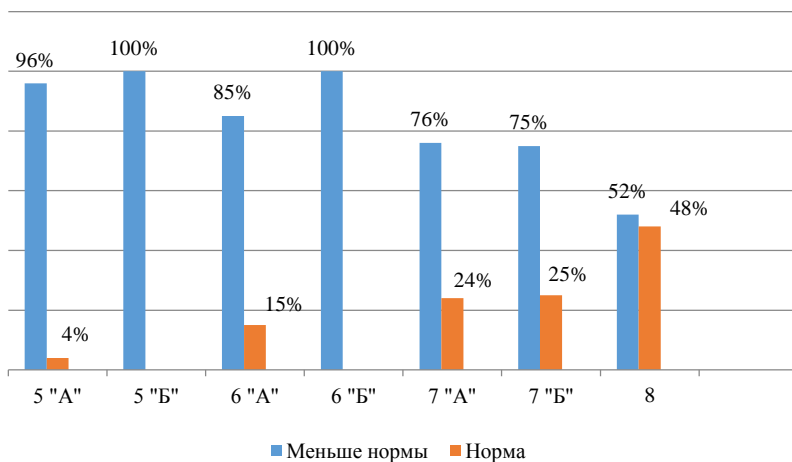


Рисунок 2. Жизненная ёмкость лёгких

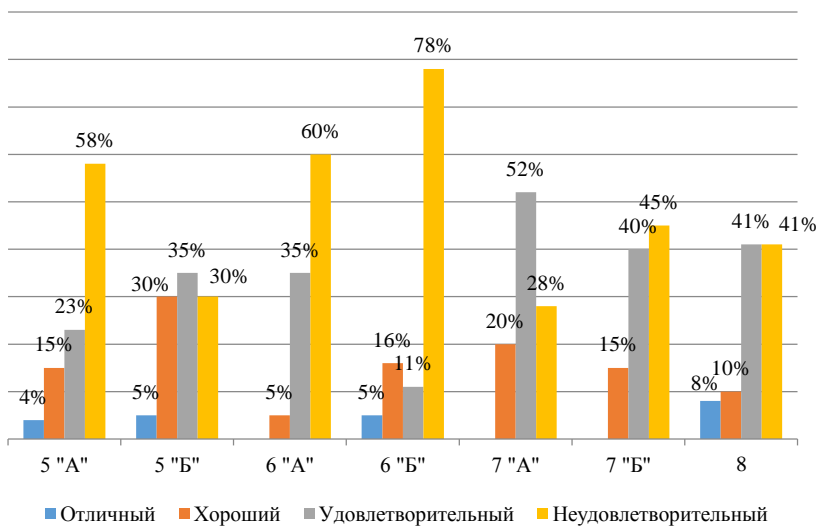


Рисунок 3. Мышечная сила рук

Оценив физическое здоровье, мы перешли к оценке психологического здоровья учащихся. Переход учащихся из начальной школы в средние классы справедливо считается кризисным периодом и носит название адаптационный. С адаптационным периодом часто связаны и заболевания детей, стрессы. Мы решили проверить, а как в нашей школе проходит адаптационный период в 5-х классах. Мы рассчитали адаптационный показатель и вот результаты: удовлетворительная адаптация в 5а – у 8% учащихся, в 5б – у 4% уч-ся.

Исправить ситуацию можно в лучшую сторону совместными усилиями семьи и школы. В нашей школе много цветов, имеется жилой уголок, кабинет психологической разгрузки, коридоры разбиты на зоны отдыха и занятия по интересам. Учителя следят за осанкой, проводят физкультминутки, различные мероприятия, дают информацию о здоровье. Но этого всего очень мало. Здоровый образ жизни формируется в семье. Здоровье семьи начинается с присутствующего в ней здорового морального климата, духовных ценностей и идеалов. Посильный труд, общение с природой, игры и спортивные состязания, а также здоровый образ жизни родителей остаются и ныне фундаментом детского здоровья. Всестороннее развитие ребенка, его здоровье невозможно без родительского повседневного участия. Уделяют ли родители достаточно времени своим детям в нашей школе?

Вначале мы провели анкетирование учащихся о взаимоотношениях с родителями. Затем в течение недели учащиеся заполняли дневники, указывая, сколько времени ежедневно они проводили с родителями и чем занимались.

Мы выяснили, сколько времени ежедневно родители с детьми:

- беседуют об учебе;
- разговаривают о друзьях, увлечениях;
- выполняют или проверяют домашнее задание;
- смотрят телевизор и обсуждают просмотренные фильмы, передачи;
- читают и обсуждают книги;
- гуляют;
- выполняют хозяйственные дела;
- работают за компьютером.

Больше всего времени родители и дети проводят вместе, выполняя или проверяя домашнее задание, за просмотром телевизора и работой за компьютером. Меньше всего времени уходит на чтение книг и их обсуждение, а также на совместные прогулки.

Компьютерные игры и телевизионные программы захватывают и увлекают наших детей. Исследование показало, что родители читают вместе с ребенком примерно 11 минут в день, а за компьютером и у телевизора проводят примерно 1ч. 43 мин. в день. Для 7 из 10 семей это чаще всего молчаливое сидение перед телевизором или за компьютерными играми.

Чтобы ребенок был физически здоров, надо больше времени тратить на активный отдых и занятия спортом. Это утренняя зарядка вместе со старшими членами семьи, пробежка возле дома, совместные прогулки, проветривание помещений и соблюдение правил личной гигиены. Мы получили данные, что прогулки с детьми занимают примерно 20 минут в день, включая походы в магазин и совместную дорогу в школу или домой.

В течение дня дети и родители взаимодействуют примерно от 1,5 до 3 часов, в зависимости от возраста учащихся. Чем старше дети, тем меньше времени родители им уделяют. Не стоит забывать, что общение – великая сила, которая помогает родителям понять ход мыслей ребенка и по первым признакам определить склонность к негативным поступкам, чтобы вовремя предотвратить их.

Как утверждает Н.К. Смирнов в своей работе, главная отличительная особенность здоровьесберегающей педагогики – приоритет здоровья среди других направлений воспитательной работы школы, включает последовательное формирование в школе здоровьесберегающего образовательного пространства с обязательным использованием всеми педагогами здоровьесберегающих технологий [3]. Мы согласны с данной точкой зрения, и в результате нашей работы выводим необходимые рекомендации.

Исходя из проведенных исследований, был разработан план взаимодействия школы и родителей по формированию у детей здорового образа жизни. Основные пункты этих рекомендаций:

1. Довести до сведения родителей каждого учащегося 5-8 классов данные о здоровье ребенка (передать паспорт здоровья, составленный в школе).

2. Рекомендовать классным руководителям, учителям биологии активизировать разъяснительную работу с учащимися:

- о пользе рационального, сбалансированного питания;
- о необходимости соблюдения режима питания;
- о необходимости ЗОЖ;
- о негативном влиянии компьютеров и сотовых телефонов на здоровье учащихся.

3. Скорректировать планы воспитательной работы классным руководителям с учетом полученных данных о здоровье и о семье учащихся (проведение совместных мероприятий с родителями, родительских собраний, индивидуальных консультаций и т.д.)

4. Продолжить практику проведения подвижных и спортивных игр с учащимися во время больших перерывов.

5. Усилить контроль за санитарным состоянием классных помещений и режимом их проветривания во время перерывов.

В результате нашей работы повысился интерес учащихся в изучении вопросов, связанных с оздоровлением. На основании проведенных исследований составлены рекомендации для организации грамотного здоровьесберегающего образовательного процесса. Полученные данные используются для информирования на родительских собраниях.

Литература

1.Корикова М.А. Здоровье школьников / М.А. Корикова // Молодой ученый. – 2013. – №3(50). – С. 516-517.

2.Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии / А.М. Митяева. – М.: Академия, 2012. – 208 с.

3.Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы / Н.К. Смирнов. – М.: Аркти, 2003. – 272 с.

4.Тихомирова Л.Ф., Макеева Т.В. Здоровьесберегающая педагогика: учебник для академического бакалавриата / Л.Ф. Тихомирова, Т.В. Макеева. – М.: Юрайт, 2018. – 251 с. – (Серия: Образовательный процесс).

Преемственность в формировании правил поведения у детей в детском саду и школе

И.В. Валикова,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – детский сад №188», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые вопросы преемственности между дошкольным учреждением и начальной школой. Автор говорит о согласованности в требованиях учителей и воспитателей. Внимание акцентируется на формировании правил поведения у старших дошкольников и младших школьников.

Ключевые слова: образование; преемственность; дошкольное образовательное учреждение; начальная школа.

Continuity in the Formation of Rules of Behavior in Children in Kindergarten and School

I.V. Valikova,

Municipal Budgetary Preschool Education Institution
«Child Development Center – Kindergarten №188», Voronezh

Annotation. The article examines some issues of continuity between preschool and primary school. The author speaks of consistency in the requirements of teachers and educators. Attention is focused on the formation of rules of behavior in older preschoolers and younger schoolchildren.

Keywords: education; succession; preschool educational institution; primary school.

Дошкольное учреждение и школа – это последовательные ступени в системе общего образования.

Исторически вопросы преемственности между детским садом и школой появились в середине 60-х годов прошлого века с введением в дошкольных учреждениях систематического обучения. Тогда массовую популяризацию получила система заорганизованных занятий, ориентация в основном шла на такие школьные требования

к детям, как дисциплинированность, внимательность, умение слышать и слушать взрослого, иметь активно развитую речь. Спустя 35-40 лет характер требований изменился прямо противоположно.

Среди направлений реализации идеи преемственности были выделены приоритеты в содержании воспитания и образования на каждом из этапов возрастного развития, а также определены психолого-педагогические условия их реализации:

- 1) лично-ориентированное взаимодействие;
- 2) ориентирование педагогической оценки на относительные показатели детской успешности;
- 3) сравнение настоящих достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями;
- 4) создание образовательной среды;
- 5) планирование работы с опорой на игру при формировании учебной деятельности в детском саду и в школе;
- 6) сотрудничество и обмен опытом воспитателей и учителей начальных классов;
- 7) знакомство родителей будущих первоклассников с особенностями образовательного процесса школы.

Учитывая современные стандарты дошкольного и начального школьного образования (ФГОС ДО и ФГОС НОО) можно отметить, что преемственность способствует, с одной стороны, переходу детей в школу с таким уровнем общего развития и воспитанности, который отвечал бы требованиям школьного обучения, а с другой – обеспечивал опору учеников младших классов на знания, умения, навыки и качества, приобретенные ими в дошкольном учреждении. Активное использование ранее приобретенных качеств и навыков является важным фактором для дальнейшего всестороннего развития обучающихся.

Таким образом, единая цель, общие задачи и взаимодействие педагогических коллективов дошкольных и общеобразовательных учреждений будут способствовать созданию благоприятной среды, помогающей детям и родителям будущих школьников легче пройти этап адаптации к школьному обучению.

Основными задачами, отвечающими идее преемственности, стоящими перед педагогами дошкольных учреждений и учителями младших классов, являются:

- формирование у детей мотивации к обучению в школе;

- формирование эмоциональной готовности;
- формирование умения действовать как самостоятельно, так и сообща;
- развитие любознательности, творческой активности и восприимчивости к миру;
- развитие инициативности в выполнении различных знаний.

Педагоги дошкольных учреждений обязаны достаточно хорошо знать требования, предъявляемые детям в первом классе.

Подготовка к школе в детском саду ни в коем случае не должна дублировать уроки первого класса, так как иначе школьный процесс обучения станет для ребенка неинтересным, непознавательным и не развивающим. Однако, дошкольника в полной мере необходимо подготовить к переходу в начальную школу. Для этого в детском саду особое внимание должно уделяться развитию любознательности, творческого воображения, коммуникативным навыкам. Тогда как задача начальной школы будет состоять в том, чтобы продолжать развивать познавательный интерес ребенка, умение решать различные проблемные ситуации в ходе поэтапного распределения своей учебной деятельности, в ролевой идентификации в различных учебных ситуациях [1].

В.А. Сухомлинский отмечал: «Школа не должна вносить резкого перелома в жизнь детей. Пусть, став учеником, ребенок продолжает делать сегодня то, что делал вчера. Пусть новое появляется в его жизни постепенно, не ошеломляет лавиной впечатлений» [3].

Одним из важных условий успешного обучения в школе является наличие у ребенка важнейших мотивов, таких как: стремление к приобретению знаний, проявление интереса к учебе, отношение к учению как главному делу своей жизни. Педагогам дошкольников необходимо активно воспитывать в детях предпосылки для появления этих мотивов – желание стать учениками школы для того, чтобы узнавать много нового и интересного. Немаловажное значение имеет формирование у старших дошкольников устойчивого положительного отношения к себе, уверенности в своих силах, открытости внешнему миру.

Важно воспитывать у дошкольников понимание моральных норм, которые связаны с отношением к предстоящей учебе, учителям, одноклассникам, старшеклассникам. Поскольку основной дея-

тельностью детей в школе является учебная, то важнейшей предпосылкой успешной учебы – это умение вести себя на уроке организовано и подчинять свое поведение определенным нормам, требованиям и правилам.

В психолого-педагогической литературе отмечаются следующие важные поведенческие причины неуспеваемости первоклассников: недостаток волевой регуляции поведения и неумение заставить себя выполнить указание учителя [2]. Осуществляя преемственность, учителям необходимо опираться на тот нравственный багаж, с которым дети пришли в первый класс, т.е. на ранее усвоенные правила поведения в коллективе. Именно этот фактор является важнейшим звеном в воспитании нравственных привычек ребенка, который находит отражение в культуре поведения, внешнем виде, отношении к вещам, характере общения со сверстниками и взрослыми.

Основная задача нравственного воспитания старших дошкольников состоит в углублении, расширении и закреплении нравственных основ, которые они усвоили в течение всего периода пребывания в детском саду. Необходимо добиться, чтобы понятия справедливости, честности, трудолюбия, дружелюбия стали осознанными, а навыки нравственного поведения более прочными и устойчивыми. Задача педагогического коллектива дошкольного учреждения – формировать волевое начало в действиях ребенка, добиться того, чтобы ребенок вел себя осознанно по правилам в любой обстановке.

Заметим, что, проявив волю и выполнив инструкции воспитателя, ребенок добивается продуктивного результата, обнаруживает в себе способность достигать цели и будет стремиться выполнять работу качественно, а в случае неудовлетворительного результата сможет ее переделать без раздражения и негативных эмоций.

Знакомство детей с правилами поведения – это важная часть воспитательной работы, но еще важнее сформировать привычку у воспитанников к выполнению этих правил. Поэтому, целесообразно, чтобы в конце каждого организованного вида деятельности воспитатель (или любой другой педагог дошкольного учреждения) подводил некие итоги проделанной работы и давал обратную связь, связанную с поведением детей во время выполнения различных заданий, в чем были ошибки, в какие моменты они проявили себя правильно.

Для формирования нравственных привычек и определенных норм и правил поведения у детей, воспитатель должен использовать

каждую подходящую образовательную ситуацию. Например, на творческом занятии по лепке у девочки Вари не хватило пластилина. Она попросила кусочек у своего соседа по столу, но тот отказал ей. Воспитатель обратился за помощью к остальным детям и предложил поделиться с девочкой пластилином. Многие с радостью сделали это. При подведении итогов работы воспитатель, оценивая поделку девочки, спросила у ребят: «Как вы думаете, смогла бы Варя вылепить такую интересную поделку, если бы Максим и Даша с ней не поделились пластилином?». Такие беседы имеют большую ценность и влияние на детей в формировании их нравственных устоев.

Наблюдая за первоклассниками в первые дни учебы можно заметить, что некоторые дети нередко переспрашивают задания, занимая у учителя массу времени на их повторение. Первоклассники часто не уверены в себе и в своих силах, ждут, когда выполнять задание начнут другие дети, в результате налицо нарушение правила «Не отставать от группы. Начинать и заканчивать выполнение задания вместе со всеми одноклассниками». С такими детьми необходимо проведение индивидуальной работы не только во время занятий, но и в быденной жизни. Их надо чаще поощрять даже за незначительные успехи, таким образом постепенно формируя необходимые навыки. Воспитатель обязан следить за темпом выполнения заданий, при необходимости дополнительно объяснять, как их выполнять.

В первые дни учебы учителя традиционно знакомят первоклассников с правилами для учащихся. Подхватив эстафету от педагогов детского сада, они стремятся закрепить знания о нормах и правилах поведения, полученными детьми в детском саду, объяснить им, что дисциплина – это важное условие дружной коллективной работы. Целесообразно при разъяснении способов выполнения предъявляемых к детям требований, донести до воспитанников полезность их действий: «Когда отвечает кто-то из одноклассников, нельзя поднимать руку, т.к. он будет волноваться, из-за чего может плохо ответить. Внимательно слушайте и запоминайте, что расскажет ваш одноклассник правильно и какие допустит ошибки. Тем самым вы сможете помочь ему и сами лучше усвоите учебный материал».

Формируя правила поведения у детей, школьный педагог обязан включать в занятия следующие элементы: работа в парах, моделирование ситуаций, наглядность, игровые приемы, закрепление правил, которые следует проводить в игровой форме.

Существенным связующим звеном при переходе ребенка в начальную школу является игровая деятельность, которая способствует стиранию границ между жизнью ребенка в дошкольный период и наступающей при поступлении в первый класс. Участвуя в совместных играх, ребенок активно взаимодействует со взрослыми и сверстниками. Он учится договариваться и сдерживать свои эмоции. Поэтому, на переменах между уроками полезно предложить детям игры, развивающие различные положительные качества характера.

В повседневной жизни влияние педагогов должно оказываться и на проведение досуга детей. Организуя различные внешкольные мероприятия, встречи, беседы, учитель также должен использовать их в воспитательных целях и включать в них игровые моменты, способствующие дальнейшему формированию правил поведения у детей. Положительное влияние оказывает разучивание с детьми стихов, песен, постановка различных инсценировок. Дети с удовольствием откликаются на предложение педагога сделать юмористические рисунки, отражающие конкретные поступки из жизни, и создать из них выставку «Не будь таким!»

Если младшие школьники без посторонних напоминаний осознанно выполняют правила поведения в учебной деятельности и в различных жизненных ситуациях, то можно считать, что у них в полной мере сформировалось умение подчинять свое поведение определенным нормам, требованиям и правилам.

Таким образом, при таком подходе к вопросам преемственности относительно воспитания у детей правил поведения и формирования общей культуры поведения, педагогическая работа как воспитателей, так и учителей даст свои успешные результаты.

Литература

1. Есина Л.Д. Воспитание культуры поведения у старших дошкольников / Л.Д. Есина. – М.: Скрипторий-200, 2008. – 96 с.
2. Маханева М.И. Проблема преемственности между детским садом и школой / М.И. Маханева // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 9. – С. 15–23.
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2019. – 320 с.

Современные проблемы речи детей и опыт их решения

Н.В. Воронина,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад общеразвивающего вида №134», г. Воронеж

Аннотация. Статья описывает причины плохой речи и звукопроизношения у дошкольников и методы их коррекции. Описывается личный опыт коррекции звукопроизношения у детей в дошкольном образовательном учреждении и его результаты. Актуальность темы заключается в том, что с каждым годом количество плохо говорящих детей растёт и автор описывает один из способов решения данной проблемы.

Ключевые слова: звукопроизношение; фонетическое недоразвитие речи; фонетико-фонематическое недоразвитие речи; артикуляционный аппарат; артикуляционная гимнастика; массаж языка; дыхательные упражнения; мелкая моторика рук; кинезиология.

Modern Problems of Children's Speech and the Experience of Solving Them

N.V. Voronina,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Kindergarten General Developmental Type №134», Voronezh

Annotation. The article describes the causes of poor speech and sound pronunciation in preschoolers and methods for their correction. The personal experience of sound pronunciation correction in children in a preschool educational institution and its results are described. The relevance of the topic lies in the fact that every year the number of poorly speaking children is growing and the author describes one of the ways to solve this problem.

Keywords: sound reproduction; phonetic speech underdevelopment; phonetic and phonemic speech underdevelopment; articulation apparatus; articulation gymnastics; tongue massage; breathing exercises; fine motor skills of hands; kinesiology.

В современном мире, когда родители заменяют живое общение с ребенком на общение ребенка с гаджетами, все больше детей

имеют проблемы со звукопроизношением. Речь не развивается, словарный запас не увеличивается, фраза не совершенствуется.

Согласно нормам развития речи, первые слова ребенок произносит до года, фраза формируется к 1,5 года, умение говорить – к 2–2,5 года. В настоящее время эти показатели сдвинуты: согласно анкетированию родителей детей, у которых проблемы со звукопроизношением, первые слова малыш произносит в 1,5 года, простое предложение – к 2 годам, а к 3 годам формируется понятная фразовая речь. Почему так происходит? Речь – явление социальное, появляется по подражанию. С ребенком нужно постоянно разговаривать, «оречевляя» все свои и его действия, но современные родители этого не делают.

Автор работает логопедом в дошкольном образовательном учреждении общеразвивающего вида и ведет небольшую статистику. С результатами этого наблюдения предлагается ознакомиться в данной статье.

Проводя опрос среди родителей, мы пришли к выводу, что единицы мам разговаривали с детьми в младенчестве, они просто не знали, о чем можно говорить с малышом. Вот у этих единиц детей речь и появляется, остальные же молчат.

Родовые травмы, кесарево сечение, сложная беременность (токсикозы, асфиксии), травмы головного мозга на первом году жизни – это все относится к первичным факторам нарушения речи. Если малыш слышит неправильную речь, с ним все время сюсюкают или у родителей проблемы со звукопроизносительной стороной речи, это скажется на том, как ребёнок будет произносить звуки и говорить. И это будут вторичные факторы нарушения речи.

Мы диагностируем детей в старших и подготовительных группах ДОУ. Данные, полученные при анкетировании родителей об анамнезе ребёнка, отображены в таблице 1.

Из таблицы 1 мы видим, что процент протекания здоровой беременности с каждым годом уменьшается. Значит, вероятность рождения нездорового ребёнка тоже увеличивается. Сравним эти данные с данными Росстата, которые размещены на сайте [2]. Число абсолютно здоровых детей в России не превышает 12%, более чем у половины школьников есть хронические заболевания. Около 50% детей, рожденных в России, имеют психологические отклонения [1].

За последние десять лет частота нарушений здоровья детей увеличилась в полтора раза, а хронических болезней – в два раза [2]. Тенденция увеличения налицо.

Таблица 1. Данные о протекании беременности родителей, чьи дети имеют проблемы со звукопроизношением

Учебный год \ Внутриутробное развитие	Количество детей с нарушением звукопроизношения	Токсикозы (чел.)	Асфиксии (чел.)	Нормальное течение беременности (чел.)
2018/19	32	15 (47%)	7 (22%)	10 (31%)
2019/20	45	20 (45%)	15 (33%)	10 (22%)
2020/21	52	25 (48%)	11 (21%)	15 (31%)

Также из таблицы 1 видно, что количество детей с нарушением звукопроизношения тоже с каждым годом увеличивается. Возьмем другие данные и посмотрим более подробно, что происходит за последние три года в нашем ДОУ (табл. 2).

Таблица 2. Диагностика звукопроизношения детей в ДОУ

Учебный год	Диагностировано детей всего	Дети с нарушением звукопроизношения чел./%	ФНР	ФФНР
2018/19	70	32 (46%)	88%	12%
2019/20	86	45 (52%)	78%	22%
2020/21	92	52 (57%)	85%	15%

Из таблицы 2 видна тенденция увеличения детей с проблемами звукопроизношения с каждым годом. В ДОУ детей с фонетическим недоразвитием речи (ФНР) больше, чем с фонетико-фонематическим недоразвитием речи (ФФНР).

Если брать данные по тому, с какими звуками проблемы, то это в основном сонорные звуки, далее идут шипящие, потом свистящие (табл. 3).

Таблица 3. Данные диагностики по проблемным звукам у детей

Уч. год	Исследовано детей	Нарушено звукопроизношение	Свистящие				Шипящие				Сонорные				Д	В	Дифференциация С-Ш	Дифференциация Ж-З	
			С	С'	З	З'	Ц	Ш	Ж	Ч	Щ	Л	Л'	Р					Р'
2018/19	70	32	8	4	4	5	5	12	10	3	5	18	6	18	4			5	2
2019/20	86	45	18	9	13	5	6	20	21	3	8	36	10	40	29		2	3	4
2020/21	92	52	6	6	6	6	3	14	14	2	7	16	8	26	20			7	7

Также во время диагностики осматривался речевой аппарат детей. Этот осмотр показал склонность к увеличению с каждым годом количества детей, которые не могут «шевелить» языком: ребенок не может язык поднять вверх, завести язык за зубы, даже просто высунуть язык изо рта, язык просто не слушается. И это тоже связано с тем, что с ребенком мало разговаривают, мало «дурачится». Дети не могут скривить рожицу, дунуть через язык-трубочку, да и вообще выполнить действия с языком. У многих детей даже процесс жевания искажен, что можно наблюдать во время приема пищи. Язык не участвует в процессе.

Когда же родителю нужно бить тревогу? Как только родитель заметил, что ребенок не умеет есть, все время давится, речи нет к двум годам, во рту «каша» из звуков или звуки произносятся искаженно, ребенок предпочитает общаться жестами и прочее. В таких случаях надо хотя бы отвести ребенка к логопеду.

Бывает, что логопеды направляют на консультацию к неврологу, психиатру, отоларингологу, чтобы исключить или, наоборот, констатировать нарушения, на почве которых страдает речь. Родители, как правило, поздно приводят детей к логопеду, слушая соседей и бабушек, которые говорят, что все наладится к 5 годам. А если после приёма услышат, что нужна консультация врачей, то многие родители игнорируют слова логопеда, считая, что с их ребёнком все хорошо. Родителям нужно объяснять, что нервная система ребенка

и психика очень подвижны, головной мозг «эластичен» и медикаментозное вмешательство в раннем возрасте может дать колоссальные положительные результаты.

Задача логопеда в ДОО сделать так, чтобы как можно больше детей вышли из детского сада с правильным звукопроизношением. Проводя звукопостановку и коррекцию звуков у детей, можно отметить, что основная масса детей из нашего ДОО поступает в школу с нормальной речью, со значительным улучшением речи порядка 4-5 детей и без улучшений 1-2 ребенка (табл. 4).

Таблица 4. Результаты звукопостановки и коррекции звуков у детей

Учебный год	Зачислено к логопеду	Выпущено			Выбыли в течение года
		с нормальной речью	со значительными улучшениями	без улучшений	
2018/19	29	16	6	3	3
2019/20	23	17	4	1	1

В ДОО в основном проводятся индивидуальные занятия с детьми два раза в неделю, согласно Положению [8]. Занятия включают:

- артикуляционную гимнастику (обязательно);
- массаж языка (по показаниям);
- развитие дыхания (обязательно);
- постановку, автоматизацию и дифференциацию звуков;
- развитие мелкой моторики (обязательно).

Артикуляционная гимнастика в настоящее время просто необходима, как воздух. Цель артикуляционной гимнастики – выработка полноценных движений и определённых положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произношения звуков [9].

Артикуляционная гимнастика – это комплекс упражнений для развития силы и подвижности органов артикуляционного аппарата. Ведь именно сила и подвижность артикуляционного аппарата у современных детей отсутствует.

Обычно проводится 2-3 установочных занятия, где мы с детьми занимаемся только укреплением артикуляционного аппарата с помощью артикуляционных упражнений. Есть группа детей, у которых уже на этой стадии наблюдаются значительные улучшения.

Артикуляционные упражнения логопедам известны, для каждой группы звуков они определенные. Установочные для всех звуков: «ёжик», «лягушка», «бегемот», «слон», «слон+лягушка». Для шипящих и сонорного [Л]: «чистим зубки», «месим тесто», «блин», «чашка», «вкусное варенье», «парус», «маляр», «чистим диванчик». Для свистящих: «качели», «киска сердится». Для сонорного звука [Р]: «лошадка», «гриб», «гармошка», «дятел», «комарик», «моторчик», «футбол», «собачка держит косточку» и т.д. [9]. Для каждого логопеда этот комплекс упражнений может быть свой.

Начинать надо с простых упражнений, если ребенок их усвоил, можно переходить к более сложным артикуляционным упражнениям. Многим детям упражнения даются очень тяжело, т.к. язык их не слушается, тогда мы помогаем язычку руками, палочками. Как правило, на 4-5 занятия язык становится «послушным» и ребенок может самостоятельно выполнять артикуляционные упражнения.

Очень хороший эффект дает массаж языка. Массаж языка делается не всем детям, а только при необходимости. Конечно, полноценный массаж в условиях ДОО сделать нельзя, но какие-то элементы применить можно. Массаж языка рекомендуется делать:

- при порезах языка;
- если была сделана операция по подрезанию уздечки;
- если подъязычная уздечка короткая, но ее можно растянуть;
- если имеется повышенный или пониженный тонус языка.

При недостаточной подвижности языка проводим массаж с помощью деревянного шпателя, коктейльной палочки, либо большим и указательным пальцами правой руки (в перчатках), язык удерживается с помощью салфеток.

Основные приемы, которые мы используем при массаже языка, показаны в таблице 5 [6].

Массаж не делается, если у ребёнка:

- острые воспалительные процессы;
- конъюнктивит;
- стоматиты и другие инфекции полости рта;
- герпес на губах;
- увеличены лимфатические узлы;
- тошнота, рвота;
- физическая или психическая усталость.

Таблица 5. Схема логопедического массажа язычной мускулатуры

Изображение	Массируемые мышцы языка	Направление движения	Тип движения
	Продольные мышцы	От корня или средней части к кончику	Поглаживающие
	Продольные мышцы	От корня языка к кончику и обратно	Ритмичное надавливание, поглаживание
	Вертикальные мышцы	Из стороны в сторону продольно и зигзагообразно	Ритмичное надавливание, поглаживание
	Поперечные мышцы	От корня к кончику	Вибрирующие
	Подъязычная уздечка	Снизу вверх до легких болевых ощущений	Потягивание

Также мы делаем «зарядку для языка». Для этого необходимо удерживать кончик языка салфеткой и на счет до пяти тянуть его вправо, затем влево, вниз и вверх. Делать круговые движения языком по часовой стрелке и против часовой стрелки.

На своих занятиях обязательно занимаемся развитием дыхания у детей. Дети очень плохо умеют вдыхать носом, а выдыхать ртом. У многих аденоиды. Выдох очень слабый, отсюда и проблемы со звуком «Р». Хороший результат дают следующие упражнения.

«Фокус» – (направление воздушной струи посередине языка). Рот приоткрыть, язык «чашечкой» выдвинуть вперед и приподнять, плавно выдохнуть на ватку, лежащую на кончике носа.

«Охотник идет по болотам» (распределение воздушной струи по бокам). Губы растянуть в улыбке, язычок поместить между зубами. При выдохе шлепать ладошками по щекам: получается хлюпающий звук.

«Мыльные пузыри» (развитие меткости выдыхаемой струи). Нужно точно дунуть в колечко, иначе пузырей не будет.

«Футбол» (выработка плавной, непрерывной струи, идущей посередине языка). Улыбнуться, положить широкий передний край языка на нижнюю губу. Подуть длительно так, чтобы воздушная струя шла посередине языка, и сдуть ватку на противоположный край стола [5].

Правильное диафрагмальное дыхание способствует правильному звукопроизношению, артикуляции и голосу, а также насыщает кровь кислородом [10]. Многие дети во время речи «забывают» дышать, делают вдох только после того, как все скажут, а это приводит к кислородному голоданию мозга, что плохо сказывается на памяти ребенка и, как следствие, на речи.

Развитие мелкой моторики рук тоже благоприятно сказывается на развитии речи ребенка, о чем многие родители просто не знают и не придают этому процессу значения. Как правило, у детей с нарушением звукопроизношения мелкая моторика рук плохо развита. Чтобы развить мелкую моторику рук, мы на занятиях используем шнуровку, пальчиковую ходьбу, бусины, пуговицы [6], а также кинезологические упражнения.

Кинезиология – наука о развитии головного мозга через движение. Она существует уже двести лет и используется во всем мире. Кинезиологическое упражнение – это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие. Под влиянием кинезиологических тренировок в организме происходят положительные структурные изменения. При этом, чем интенсивнее нагрузка, тем значительнее эти изменения. Данная методика позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга [3]. Кинезологические упражнения позволяют ребенку быстро приспосабливаться к меняющимся условиям окружающей среды, быть более гибкими. Мозг развивается, что благоприятно влияет на развитие речи.

Останавливаться на постановке, автоматизации и дифференциации звуков не будем. Методика постановки звуков хорошо описана во многих книгах и пособиях [4].

Рассмотрим нашу методику отслеживания коррекции звукопостановки. Для этого был заведен файл Excel, в котором записаны фамилия, имя ребёнка, возраст, год рождения, дата первого обследования и отмечены все звуки, которые не выговаривают дети. Если

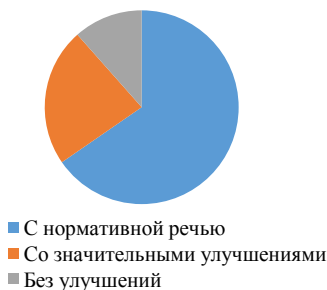
ребёнок выговаривает звук, то ячейка окрашена зелёным цветом, если не выговаривает – красным. По мере постановки звуков ячейки окрашиваются в красно-зелёный цвет. Кругами разных цветов отмечены звуки, которые дети не дифференцируют. Вести такой файл очень удобно для статистики (рис. 1).

№ п/п	Фамилия, имя ребёнка	Возраст	Год рожде	Дата пер го	Свистящие				Шипящие				Сопорные					
					С	С'	З	З'	Ц	Ш	Ж	Ч	Щ	Л	Л'	Р	Р'	
1	Дедаре Илья	5	2014	09.09.2019														
2	Демиданцева Милана	5	2014	06.09.2019														
3	Ерсуевский Андрей	5	2014	05.09.2019	●		●			●	●		●					
4	Жила Мирислав	5	2014	05.09.2019														

Рисунок 1. Скрин файла отслеживания коррекции звукопостановки

При использовании комплексного подхода в коррекции звуков был получен довольно неплохой результат при выпуске детей из ДОУ, что показано в таблице 4 и на рисунке 2.

2018/19 учебный год



2019/20 учебный год

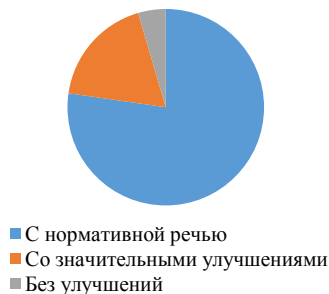


Рисунок 2. Результаты выпускников 2018/19 и 2019/20 учебных годов

Конечно, пандемия коронавируса сказалась на учебном процессе – в прошлом учебном году многие дети не прошли коррекцию до конца, в этом учебном году есть дети с проблемами звукопроизношения, которых в сад не водят. Дети находятся в самоизоляции, что может сказаться на результатах этого учебного года.

В заключение хочу сказать, что проще заняться профилактикой, чем заниматься лечением. Необходимо доносить до родителей, что с младенцем разговаривать надо с рождения, причем не сюсюкая, а четко произнося слова. Надо развивать мелкую моторику рук ребёнка (лепка, рисование, конструктор, мозаика, пазлы), заниматься пальчиковой гимнастикой, тренировать артикуляционный аппарат, заниматься дыхательной гимнастикой, читать книги, учить стихи, расширять словарный запас ребёнка. Это позволит не только научить ребёнка правильно говорить, но и улучшить его здоровье. Совместная деятельность детей и родителей позволяет предотвратить речевые дисфункции. Живое общение – вот главный двигатель речи ребенка. А если у ребенка после четырех лет наблюдаются стойкие нарушения в произношении звуков, слов, обязательно надо обратиться к логопеду для консультации. Своевременная коррекция поможет избежать развития дальнейших отклонений.

Литература

1. Статистика по детской заболеваемости в России, отчет 2019 год // Медицинская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <https://resursor.ru/content/statistika-po-detskoj-zabolevaemosti-v-rossii-otchet-2019-goda/> (28.12.2020).
2. Статистика о детях // ВсеПроДеток.ру. Онлайн-журнал для родителей [Электронный ресурс]. – URL: <https://vseprodetok.ru/statistika-o-detyax/> (28.12.2020).
3. Старкова Т. Сборник кинезиологических упражнений // Знанию [Электронный ресурс]. – URL: <https://znanio.ru/media/sbornik-kineziologicheskikh-uprazhnenij-2537129> (28.12.2020).
4. Акименко В.М. Домашний логопед: программа исправления речевых нарушений у детей / В.М. Акименко. – Ростов н/Д: Феникс, 2019. – 272 с. – (Библиотека логопеда)
5. Белякова А.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи / А.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова. – М., 2005.
6. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования / Автор-сост. О.А. Зажигина. – СПб: Детство-Пресс, 2018. – 96с. – (Кабинет логопеда)
7. Краузе Е.Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика: Практическое пособие / Е.Н. Краузе. – СПб.: КОРОНА принт, 2004.— 80 с.
8. Положение о работе логопеда в ДОУ Детский сад общеразвивающего вида №134.
9. Рыжова Н.В. Артикуляционная гимнастика для малышей / Н.В. Рыжова. – М.: ТЦ Сфера, 2013. – 64с. (Библиотека логопеда)
10. Семенова Н. Дыхательная гимнастика по Стрельниковой / Н. Семенова. – СПб., 2002.

Проблема контроля знаний в период дистанционного обучения

Г.В. Гаркавенко, В.В. Шарейко, Д.Г. Сотникова,
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Воронежский государственный
педагогический университет», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы, с которыми столкнулись вузы и школы в период дистанционного обучения, введенного в связи с пандемией, а также пути их решения. Приведены примеры платформ, используемые для проведения занятий и контроля знаний.

Ключевые слова: дистанционное обучение; контроль знаний; студенты; обучающиеся; онлайн платформы.

The Problem of Knowledge Control During Distance Learning

G.V. Garkavenko, V.V. Shareyko, D.G. Sotnikona,
Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education
«Voronezh State Pedagogical University», Voronezh

Annotation. The paper is devoted to the problems that universities and schools are faced during distance learning caused by the pandemic situation and also it examines ways of solving them. The examples of platforms which are used in the process of studying and for knowledge control are presented.

Keywords: distance learning; knowledge control; students; learners; online platforms.

Контроль знаний студентов и школьников был всегда актуальной проблемой для преподавателей, а после всеобщего перехода школ, высших и средних специальных учебных заведений на дистанционное обучение с марта 2020 года данный вопрос стал ещё более значимым. С одной стороны, дистанционная форма обучения не является абсолютно новым форматом подачи и контроля знаний [1, 2], но никогда такое обучение не было таким массовым и не являлось основным и единственным на тот момент способом получения знаний школьниками и студентами.

У каждого педагога на тот период уже имелась определённая система оценивания и контроля знаний студентов и школьников, но

из-за сложившихся условий она (система) потребовала серьёзных изменений. Причем необходимо отметить, что под контролем подразумевается не только итоговый контроль (зачеты, экзамены), но и систематический контроль, направленный как на оценку работы обучающихся, так и на самих преподавателей (самоконтроль).

Так, педагоги обычно использовали и используют следующие формы контроля:

- 1) устный опрос;
- 2) письменный контроль;
- 3) самостоятельная и/или контрольная работа;
- 4) лабораторная работа;
- 5) тестирование.

С марта 2020 года перед преподавателями встала важная задача максимально подстроить каждую из этих форм под дистанционный формат. И это нелегкая работа, так как контролировать знания при очном обучении сложно, а в дистанционном формате ещё сложнее. Очевидно, возникает вопрос: какие средства использовать, чтобы результат контроля знаний был достоверным (то есть, например, минимизировать возможности студентов на списывание)?

На сегодняшний день существует достаточно большое количество платформ, на которых можно осуществлять дистанционное образование. Но удобно ли их использовать для оценки уровня знаний студентов?

Так, например, достаточно популярный в Воронежской области ZOOM имеет множество преимуществ (простота использования, наличие демонстрации экрана и виртуальной доски, возможность обмена файлами в чате, удобен в использовании не только на компьютере, но и на телефоне, планшете и др.). Но он так же имеет определенные недостатки. Во-первых, дело, конечно же, в цене. Не каждый педагог может себе позволить оплатить расширенную (платную) версию платформы, а бесплатная версия не удобна тем, что есть ограничение на время видео-трансляций (40 минут) и количество участников (100 человек). Во-вторых, платформа не привязана к учебному заведению, поэтому администрации неудобно осуществлять контроль за проведением занятий (преподавателям приходится постоянно делать запись трансляций). В-третьих, большинство участников конференции подключаются с выключенными камерами

и микрофонами, и не всегда возможно проследить, действительно ли студент слушает преподавателя и включился в работу (конспектирует, выполняет задания в тетради, производит расчеты) или просто подключился, создавая видимость присутствия.

Все это накладывает определенные трудности на преподавателя и студентов. Эмоционально сложно держать внимание аудитории, когда ты не видишь глаз слушателей, не чувствуешь их реакции на сказанное. Это сложно даже при проведении лекций, где, казалось бы, преподаватель говорит, а все молча слушают и конспектируют. Еще большую сложность представляет дистанционное проведение практических, семинарских и лабораторных занятий. Особенно это касается математических, технических и естественнонаучных дисциплин, там, где самостоятельно освоить решение той или иной задачи очень сложно, а проведение опытов и экспериментов в реальности невозможно. Проведение практических занятий онлайн с применением видеоконференций помогает, но процесс обучения замедляется, количество рассматриваемых на занятии примеров получается меньше. Также организация таких занятий требует от студентов мотивированности и самоконтроля [3].

Конечно же, формы контроля смещаются от устного опроса в сторону тестирования. Но не все умения и навыки, которые должны получить в процессе обучения студенты, можно проверить с использованием тестирования. Поэтому приходится наряду с проведением онлайн конференций прибегать к общению посредством различных мессенджеров, и одной из форм контроля выполнения заданий становится отправление-получение выполняемых работ по электронной почте. Студенты выполняют требуемую работу в тетради, а затем отсканированную или сфотографированную отправляют преподавателю на электронную почту или каким-то другим способом, который предусмотрен в электронной образовательной среде вуза.

И все равно, всегда остается сомнение: самостоятельно ли обучающийся выполнял работу, достаточно ли хорошо он усвоил пройденный материал.

Чтобы не потерять связь со своими студентами или учащимися школ, многие преподаватель пытаются в какой-то мере оставить устную форму общения, проводя видеоконференции с обучающимися

посредством различных платформ. Преподаватели народ изобретательный, кроме сервисов ZOOM приспособили для занятий Discord, исходно предназначенный для различных интернет-сообществ по интересам и любимый геймерами. Многие вузы используют для дистанционного обучения образовательную платформу Moodle.

Определенные сложности возникли при проведении летней экзаменационной сессии. Некоторые преподаватели осуществляли контроль знаний с использованием системы тестирования. В Воронежском государственном педагогическом университете тестирование можно было осуществлять с использованием платформы e-Learning, входящей в электронную образовательную среду вуза [4].

Образцом реализации проведения какого-то подобия реального экзамена может служить следующий пример.

Как обычно, преподаватель готовит билеты к экзамену, содержащие традиционно два теоретических вопроса и задачу, и заранее высылает студентам перечень тем, вынесенных на экзамен. В день экзамена, в режиме видеоконференции в начале студентам выдаются билеты. Студент называет номер билета, при этом он не знает какие именно вопросы содержатся в выбранном им билете, и получает по электронной почте билет. Затем студентам отводится время на подготовку, примерно 40 минут. При этом не имеет смысл следить за подготовкой студентов в режиме видеоконференции, потому что все равно не видно, какие вспомогательные средства использует экзаменуемый. Видеоконференция на время прерывается, и возобновляется после окончания времени, отведенного на подготовку. Решенная задача отправляется через электронную почту. И в режиме видеоконференции происходит опрос экзаменуемого таким образом, чтобы определить степень его понимания данного материала. Почти как на очном экзамене. Правда нагрузка на преподавателя возрастает, и так можно работать с небольшими группами.

Проводить дистанционное обучение можно и с использованием других платформ, которые активно используются различными школами, вузами и ссузами страны и имеют широкий спектр возможностей.

Одной из самых доступных платформ для онлайн-обучения является сайт Учи.ру. Данная образовательная платформа прошла не одну научную и педагогическую экспертизу РАН, что позволило установить полное соответствие онлайн-платформы ФГОС и

ПООП. Регистрация на данной образовательной платформе проходит достаточно легко, причем зарегистрированные ученики или студенты входят в свой личный кабинет под уникальным логином и паролем, которые раздает преподаватель. Но все же его возможности больше подходят для использования школьными учителями. Там уже заложены некоторые материалы и задания, которые учитель может использовать в своей деятельности, создав свой класс. Вузовские преподаватели могут воспользоваться предоставляемым Учи.ру сервисом «Виртуальный класс». Для этого надо зарегистрироваться и под видом класса создать группу для своих студентов.

В своей работе учителя также могут использовать сервисы «Задание от учителя», «Проверка знаний», которые позволяют достаточно быстро и дистанционно провести самостоятельную или контрольную работу. После завершения выполнения задания учитель видит, какие задания были выполнены без ошибок, а для решения каких потребовалась не одна попытка.

Также в ходе дистанционного обучения была опробована онлайн-платформа «Якласс». Здесь каждый из уроков имеет свою технологическую карту, теоретический материал, тренировочные задания, тесты, самостоятельные и контрольные работы. Примечательно, что создание проверочных работ занимает малое количество времени, возможно заранее посмотреть все задания и изменить одно на другое, а также включить свое задание.

Также, как и на Учи.ру, каждую работу учитель может отредактировать на свое усмотрение, т.е. выбрать дату выполнения, ограничить школьников по времени, по количеству попыток. Возможен просмотр результатов выполнения работы обучающимися. Также проблема списывания практически сведена к нулю, ведь на сервисе автоматически генерируется индивидуальный вариант для каждого ученика.

Сама же платформа считает количество баллов за работу, в связи с чем и выставляет оценки. Возможна как автоматизированная проверка результатов, так и проверка учителем «вручную». Благодаря автоматизированной системе контроля учитель видит, кто и за какое время выполнил работу, какие задания решены полностью, а какие частично.

Также каждому ученику за активное выполнение всех работ начисляются определенные баллы, что позволит им выйти в раздел ТОП и уже соревноваться между собой. Примечательно, что сервисом «ЯКласс» могут пользоваться не только школьники, но и студенты всех курсов.

Можно сделать некоторый вывод, что чем больше возможностей у платформы, тем проще и лучше осуществлять контроль знаний студентов и школьников. При этом, могут использоваться все вышеперечисленные формы контроля. Что позволяет, во-первых, получить наиболее полную статистику усвоения (неусвоения) материала обучающимися, а во-вторых, разнообразить деятельность учащихся (студентов) для более лучшего изучения и закрепления материала. А то, как повлияло всеобщее дистанционное обучение на качество знаний, еще предстоит изучить. Некоторые оценки такого обучения приведены в статье Л.И. Якобюк [5].

Надо отметить, что когда осенью 2020 года также было введено дистанционное обучение, то процесс пошел более организованно, были учтены допущенные ранее ошибки, и некоторые организационные моменты оказались более продуманными.

Литература

1. Ломовцева Н.В. Контроль учебной деятельности в дистанционном обучении / Н.В. Ломовцева // Экономика образования. – 2009. – №2. – С. 93-94.
2. Курицына Г. В. Формы и методы контроля качества дистанционного обучения студентов ВУЗа / Г.В. Курицына // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №8. – С. 17-21.
3. Сравнительный анализ результатов обучения студентов при очной и дистанционной форме обучения / Н.П. Мамчик, О.Л. Мазина, Н.В. Габбасова; под редакцией В.И. Стародубова, В.А. Тутельяна // Актуальные проблемы образования и здоровья обучающихся. Монография. – Москва, 2020. – С. 118-134.
4. Малев В.В. Об изучении IT-инфраструктуры образовательного учреждения / В.В. Малев // Научный взгляд в будущее. – 2019. – Т. 2, №14. – С. 35-39.
5. Якобюк Л.И. Изучение влияния дистанционной формы обучения во время пандемии на результаты обучения / Л.И. Якобюк // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №5 (84). – С. 179-181.

Применение системы сбалансированных показателей при реализации индивидуального подхода в обучении

А.Е. Лоскутова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
лицей №1, г. Воронеж

Аннотация. В статье говорится о том, что для достижения наилучшего результата при индивидуальном подходе в обучении можно применять не только различные электронно-образовательные ресурсы и дистанционное образование, но и такой инструмент информационных технологий, как система сбалансированных показателей.

Ключевые слова: система сбалансированных показателей; индивидуальная учебная программа; ключевой показатель эффективности; методология функционального моделирования IDEF0.

The use of a Balanced Scorecard in the Implementation of an Individual Approach to Training

A.E. Loskutova,

Municipal Budgetary Educational Institution Lyceum №1, Voronezh

Annotation. The article says that in order to achieve the best result with an individual approach in training, you can use not only various electronic educational resources and distance education, but also such an information technology tool as a balanced scorecard.

Keywords: Balanced scorecard; Individual curriculum; key performance indicator; IDEF0 functional modeling methodology.

В настоящее время ярко выражена тенденция применения информационных технологий (ИТ) во всех сферах жизни, в том числе и в процессе обучения. Это позволяет использовать полученные ранее навыки и знания в совершенно новом контексте. Однако в статье ставится вопрос не столько о применении, сколько об эффективности применения. Борьба за эффективность работы является ключевой в современных бизнес-компаниях. Но ничто не мешает использовать уже готовые инструменты и в сфере образования. Одним из

ярких примеров таких инструментов является система сбалансированных показателей.

Система сбалансированных показателей (ССП, BSC) – инструмент для стратегического управления результативностью с использованием стандартизированной формы отчетности, которая позволяет руководящему составу отслеживать факт и качество исполнения заданий [1].

Перенося это определение на процесс обучения, получаем, что руководящий состав – это есть педагогический состав, который наблюдает и корректирует действия обучающихся при постоянном промежуточном мониторинге.

Конечно разработка такой системы сложное и затратное мероприятие и реализовать её для большой корпоративной сети гораздо проще, однако можно использовать основные принципы непосредственно для реализации индивидуального обучения.

Индивидуальное обучение подразумевает наличие индивидуальной образовательной программы, регулярное взаимодействие обучающегося и преподавателя, в том числе с применением электронных образовательных ресурсов и дистанционных технологий.

Однако, говоря про индивидуализацию стоит подчеркнуть, что достаточно редко она применяется в своем основном назначении, чаще всего выделяется небольшая группа детей по определенным признакам, например, с помощью алгоритмов кластеризации, и уже непосредственно к этой группе применяется индивидуальный подход.

Индивидуализация – воздействие на отдельного ученика или небольшую группу учащихся для наиболее полного раскрытия индивидуальных склонностей и способностей, предполагающих создание оптимальных условий как для развития его личности, так и достижения учебно- воспитательных целей.

Таким образом, индивидуальный подход – главный инструмент для развития проектной деятельности учащихся с повышенными образовательными потребностями. Между тем стоит отметить, что проектная деятельность – это та самая основа системно-деятельностного подхода, реализующего федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС).

Как и любой бизнес-процесс, процесс индивидуализации образования стоит рассмотреть с помощью методологий функционального моделирования, графической нотации IDEF0 [2]. Для разработки диаграмм можно использовать среду Business Studio [3]. Следующие диаграммы были разработаны для внеурочной деятельности кафедры информатики МБОУ «Лицей №1».

Прежде всего стоит начать с контекстной диаграммы (рис. 1).

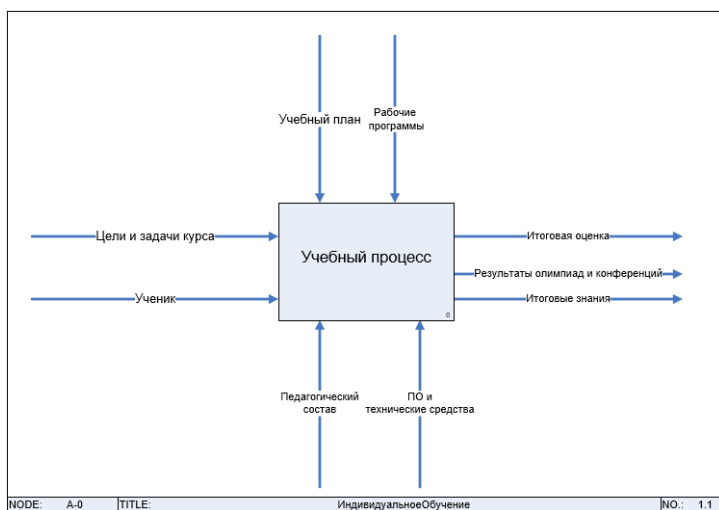


Рисунок 1. Контекстная диаграмма индивидуального обучения

Учебный процесс подразумевает выполнение следующих действий: отбор детей, выбор учебной траектории и само обучение. Все эти действия регламентируются учебным планом и уже разработанными ранее рабочими программами (рис. 2).

Произведем декомпозицию каждого блока. Очевидно, что прежде чем работать с группой детей или отдельным ребенком, нужно определить контингент желающих изучать предмет на углубленном уровне, пройти отборочный этап, включающий в себя тестирование и последующее собеседование, после чего можно приступить к формированию итоговых списков детей (рис. 3).

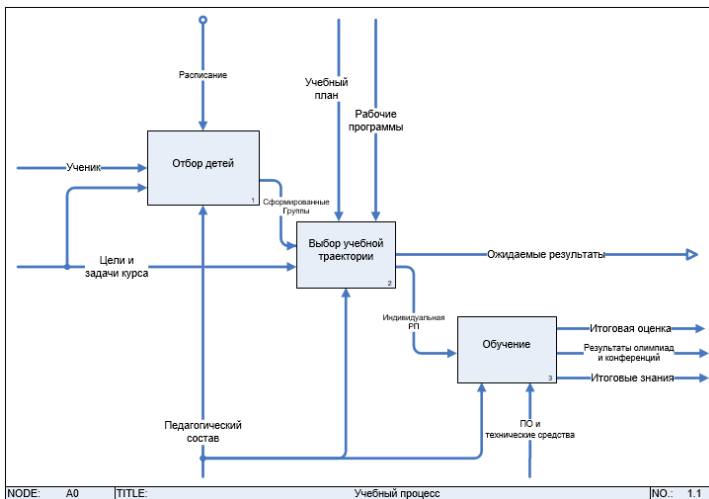


Рисунок 2. Декомпозиция первого уровня

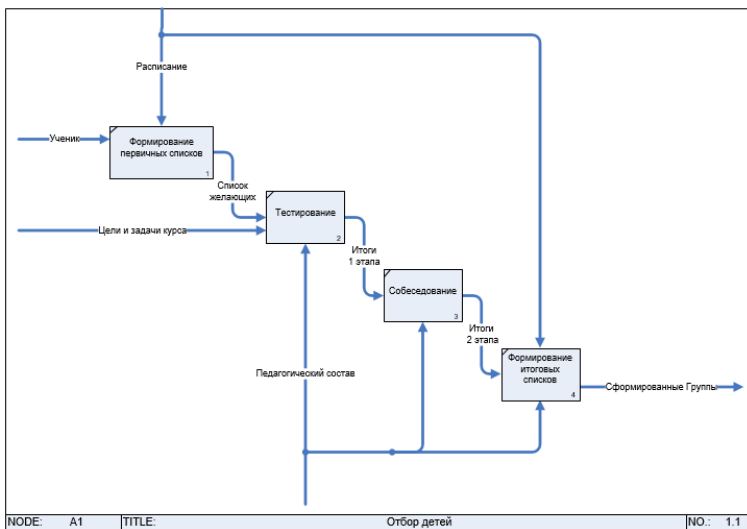


Рисунок 3. Декомпозиция блока «Отбор детей»

На рисунке 4 показана декомпозиция блока «Выбор учебной траектории», включающая в себя определение возможностей и платформы для взаимодействия педагога и обучающихся, выбор мероприятий (научных чтений, олимпиад, конкурсов проектов, турниров и хакатонов) и формирование индивидуальной рабочей программы, где будут прописаны темы занятий и домашнее задание, а также предметные и метапредметные результаты и связи. В качестве учебной платформы были выбраны приложения для видео- и аудио звонков, а также как основная платформа взаимодействия – Google Classroom [4].

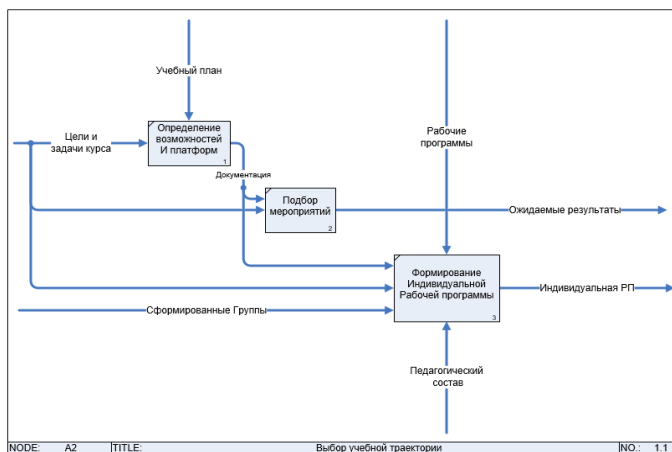


Рисунок 4. Декомпозиция блока «Выбор учебной траектории»

Гораздо более сложную декомпозицию имеет блок «Обучение», показанный на рисунке 5. В него входят процессы формирования расписания занятий полученных групп, сам процесс обучения, мониторинг промежуточных результатов и участие в мероприятиях. Можно заметить, что мониторинг проводится регулярно, это прописано в рабочих программах. Итогом индивидуального обучения будут полученные ребенком знания, а также результаты мероприятий, выбранных в блоке «Выбор учебной траектории».

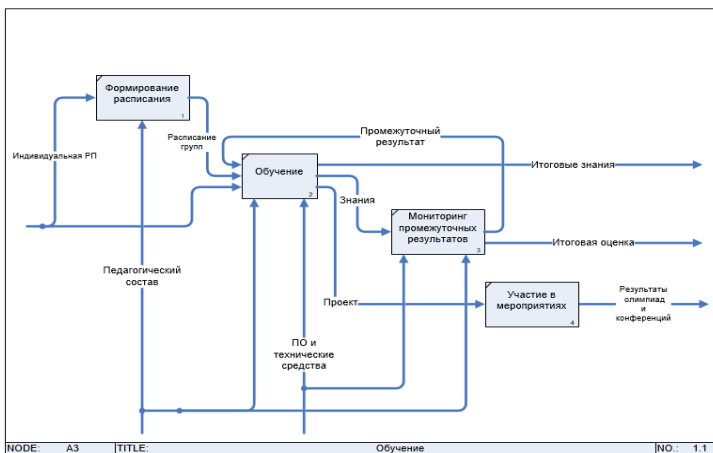


Рисунок 5. Декомпозиция блока «Обучение»

Таким образом, сделав декомпозицию процесса индивидуального подхода в обучении, был совершен важный шаг в реализации системы сбалансированных показателей, а именно – определение локальных и стратегических инициатив.

Следующим важным шагом реализации ССП является введение ключевых показателей деятельности. То есть необходимо определить критерии успешности ребенка «сегодня относительно вчера». А затем использовать ключевые показатели эффективности (КПИ) по заранее выбранным критериям для регулярного мониторинга.

КПИ = Key Performance Indicator, в переводе на русский: ключевой показатель эффективности, система представляется как набор различных индикаторов, которые способны оценить результат работы обучающихся [5].

Показатель КПИ может играть большую роль в мотивации. Например, чем больше и качественнее выполнено задач, тем выше результаты олимпиад/конкурсов/конференций.

Для расчета КПИ удобно использовать MS Office Excel, так как существует сложность в установке более сложного ПО в общеобразовательных учреждениях (либо технического характера, либо финансового), а наличие пакета MS Office должно выполняться для

всех школ. Кроме того, данный инструмент понятен в использовании обучающимся 9-11 классов, так как в их рабочих программах отводятся часы для изучения табличного процессора.

Алгоритм такой: для начала необходимо выбрать ключевые показатели эффективности (рекомендуется взять 3-5 показателей). Затем определяется вес каждого из показателей. Общая сумма весов должна быть равна 1. Чем больше у показателя вес, тем он является более приоритетным и важным. Производим анализ статистических данных за определенный промежуток времени по каждому показателю (обычно берут последние полгода). Делаем расчет КРІ. (Отсюда можно рассчитать оплату) [6].

Формула для расчета КРІ:

$$\text{Индекс КРІ} = ((\text{Факт}-\text{База})/(\text{Норма}-\text{База})) * 100\% \quad (1)$$

Рассмотрим расчет КРІ деятельности конкретного ученика за определенный период (рис. 6).

	A	B	C	D	E	F	G
1	Ключевые показатели	Весы	База	Норма	Цель	Факт	Индекс КРІ
2	Качество оформления работ	0,2	0	80%	100%	95%	118,75%
3	Участие в конкурсах/олимпиадах	0,4	0	80%	100%	50%	62,50%
4	Отношения с одноклассниками	0,1	0	80%	100%	100%	125,00%
5	Выполнение рабочей программы	0,3	0	80%	100%	75%	93,75%
6	Коэффициент результативности:						89,38%

Рисунок 6. Пример расчета КРІ по работе конкретного ученика за семестр работы

Каждому из ключевых показателей ставятся значения в соответствующих оставшихся полях. Так, например, показатель «отношения с одноклассниками» имеет наименьший вес, а значит, оказывает минимальное влияние по сравнению с другими показателями. Есть показатель, который обучающийся не смог достичь за выбранный период – участие в конкурсах. Для этого показателя значение цели 100% и фактически выполняет только на 50%. Отсюда и получаем индекс КРІ, который достаточно невысокий. Следовательно, на него надо обратить внимание в первую очередь в отличие от ключевого показателя «качество оформления работ».

С помощью КРІ можно получить расчет итоговой оценки отдельного обучающегося, оперируя его показателями. Для этого рассматриваются два КРІ: участие в конкурсах/олимпиадах и выполнение рабочей программы. Для каждого показателя эффективности выставляется вес (рис. 7).

	А	В
1	Показатель эффективности	Вес
2	КРІ1 (выполнение рабочей программы)	30%
3	КРІ2 (участие в конкурсах/олимпиадах)	70%

Рисунок 7. Фрагмент таблицы расчета КРІ

Обозначаем границы, в соответствии с которыми будет выставляться коэффициент для показателя эффективности в целом (рис. 8).

	А	В
1	Процент выполнения показателя	Коэффициент
2	Выполнение плана < 80%	0
3	Выполнение плана 80-90%	0,5
4	Выполнение плана 90-100%	1
5	Выполнение плана > 100%	1,5

Рисунок 8. Фрагмент таблицы расчета КРІ

После этого можно перейти к заполнению всей таблицы (рис. 9). Используя следующую формулу для столбцов Е и F:

$$\begin{aligned}
 &=(30%*(ЕСЛИ(D3<80%;0;ЕСЛИ(D3<90%;0,5;ЕСЛИ(D3<100%;1;1,5)))))) \\
 &=(70%*(ЕСЛИ(E3<80%;0;ЕСЛИ(E3<90%;0,5;ЕСЛИ(E3<100%;1;1,5)))))) \quad (2)
 \end{aligned}$$

	А	В	С	Д	Е	Ф	Г
1	Ф.И.О. ученика	Желаемый	Факт выполнения за период		Коэффициенты		Результат
2		результат	% выполнения рабочей программы	% выполнения участия в конкурсах	Работа с РП	Работа с конкурсами	
3	Саликова М.Т.	5	105%	80%	0,45	0,35	4
4	Слинчук Д.А.	5	50%	90%	0	0,7	3,5
5	Светличный Л.А.	5	90%	90%	0,3	0,7	5
6	Гладышев М.О.	5	100%	80%	0,45	0,35	4

Рисунок 9. Таблица расчета КРІ

Таким образом, на базе МБОУ «Лицей №1» реализована система для подготовки детей в проектной деятельности, которая основывается на системе сбалансированных показателей, включающей в себя расчет КРІ. Данная система применяется второй год. Несмотря на эпидемиологическую ситуацию в стране и мире, результаты можно увидеть. Только за 2020-2021 учебный год: результаты школьного этапа ВсОШ (Саликова М.Т., Гладышев М.О. – победители, Слинчук Д.А., Светличный Л.А. – призеры), поступление детей на курсы дополнительного образования (Саликова М.Т. – Яндекс.Лицей (первый год обучения), Слинчук Д.А. и Гладышев М.О. (второй год обучения), Светличный Л.А. – IT школа Samsung (1 год обучения)). Можно сделать вывод об эффективности работы данной системы.

Литература

1. Создаём КРІ и Систему Сбалансированных Показателей своими руками // Хабр [Электронный ресурс]. – URL: <https://habr.com/ru/post/297860/> (13.11.2020).
2. Методология функционального моделирования IDEF0 – М.: ИПК Издательство Стандартов, 2000. – 75 с.
3. Business studio. Проектирование организации [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.businessstudio.ru> (13.11.2020).
4. Google Classroom. Платформа взаимодействия [Электронный ресурс]. – URL: <https://classroom.google.com/> (13.11.2020).
5. Элдоус М. Методы принятия решений / М. Элдоус, Р. Стэнсфилл; Пер. с англ. под ред. член корр. РАН И.И. Елисеевой. – М.: Аудит, ЮНИТИ, 1997. – 590 с.
6. Расчет КРІ в EXCEL, примеры и формулы // Excel TABLE. Работа с таблицами [Электронный ресурс]. – URL: <https://exceltable.com/otchet/y/raschet-kpi-v-excel> (10.11.2020).

Уроки каллиграфии для обучающихся начальных классов

Е.А. Немцова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №36 имени И.Ф. Артамонова,
г. Воронеж

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению одного из аспектов наиболее важной проблемы современного образования – значению каллиграфии для формирования грамотного письма учащихся начальных классов с использованием учебно-методического комплекса «Автодидактика: каллиграфия» под редакцией Е.А. Сувориной.

Ключевые слова: навыки письма; формирование каллиграфических навыков; начальная школа; обучение письму.

Calligraphy Lessons for Primary School Students

E.A. Nemtsova,

Municipal Budgetary Educational Institution
General Secondary School №36 named after I.F. Artamonov, Voronezh

Annotation. The article is devoted to consideration of one of the aspects of the most important problem of modern education – the importance of calligraphy for the formation of literate writing of primary school students using the educational and methodological complex «Autodidactics: Calligraphy» edited by Ye.A. Suvorina.

Keywords: writing skills; formation of calligraphic skills; Primary School; teaching writing.

Для каждого учителя наступает ответственная пора набора детей в первый класс, и он начинает задумываться над тем, как научить детей писать красиво, сделать так, чтобы уроки были наглядными, занимательными, приносили радость и удовольствие не только ученикам, но и ему самому. На базе первого класса нашей школы проводится апробация УМК «Автодидактика: каллиграфия». Автором данного УМК является Е.А. Суворина.

Обучение проходит по «Умным прописям». На уроках учащиеся, по известному им правилу – алгоритму, открывают секреты

письма новой буквы. Для детей это занимательная игра в «Азбуку – конструктор». Конструирование буквы учащиеся сравнивают с игрой в «лего». Если детали неправильно поставить, то не получится то, что хотели собрать. Так и с буквой. Дети стараются писать правильно и красиво. Если в итоге буква получается «точь-в-точь как в образце», это вызывает бурю положительных эмоций.

Прописи имеют существенное отличие от традиционной программы. При изучении новой буквы учащиеся используют такие понятия, как:

1. Домик для буквы. Дети фиксируют цветом точное место расположения буквы в строках и в границах клеток.

2. Точки – опоры. Учащиеся анализируют контур линии буквы. Расставляют на образце разделительные точки в начале и в конце линии, а также в местах поворота линии буквы.

3. Части букв. В отличие от традиционной программы дети выделяют в букве цветом не элементы, а отдельные части, удобные для письма, и дают им ассоциативные названия, например, «лодочка», «мостик», «высокая арка», «флажок» и т.д. Причем каждая часть живет в своем «домике», имеет свою точную траекторию движения с точками начала, поворота и окончания письма.

4. Конструирование буквы. Узнав, из каких частей состоит буква и как пишется каждая часть, ученики «конструируют» в воздухе букву, «прописывая» и называя их по порядку письма [1].

На уроках необходимо строго следовать технологии обучения. Первые уроки самые сложные. Основная трудность появляется в проговаривании точек – опор. Детям бывает трудно определить и проговорить, например, «точку – треть», центр клетки. Чтобы детям было легче определять точки, можно с ними придумать условные знаки, например, центр клетки – показывать на кончик носа, точка – «треть» – летит бабочка и другие. Результат не заставит себя долго ждать. Уже через две недели ребята быстро ориентируются в точках – опорах. Без помощи учителя могут самостоятельно осваивать новую букву.

Учителя в своей работе по обучению каллиграфии используют игру «Самый точный». В этой игре детям предлагается обвести на карточке изученную букву и предложение, обязательно применяя правило «точь-в-точь как в образце». Дети очень стараются выпол-

нить это задание лучше других. Определить одного победителя бывает невозможно, поэтому их всегда несколько. Победителей можно награждать дипломами «Самый точный».

Данная программа подходит и для детей со сложностями в обучении. Так как урок проходит в игровой форме, то дети с удовольствием включаются в процесс, помогают исправлять чужие ошибки. Например, учащимся предлагается разгадать ребус, в паре постараться изобразить изученную букву, а класс должен ее отгадать. На уроке учитель может использовать различные игровые ситуации для класса:

1. «Бюро находок». Дети должны по названию частей угадать букву.

2. «Поймай листик». Листики летят на места точек – опор, а дети называют букву.

3. «Доктор Айболит». Ученик ищет «больную» (неправильно написанную) букву и предлагает, как ее надо лечить (правильно написать).

4. «Колпак Буратино». Учитель предлагает ребенку надеть колпак Буратино и дает ему возможность проверить три работы из класса (найти ошибки).

На практике доказано, что такие упражнения и игры способствуют успешному овладению каллиграфией и формируют устойчивый, читаемый почерк учащихся.

В 1 классе уроки интегрированные. Таким образом учителя могут и на других уроках включать элементы каллиграфии. На уроке изобразительного искусства при изучении темы «Орнамент» учащимся предлагается украсить новогоднюю игрушку частями букв госпожи Каллиграфии (шарик, кораблик, улыбка и другие). На уроках технологии из пластилина ставить точки – опоры, а затем из жгутиков выкладывать букву. Итогом урока является выставка детских работ. Таким образом, дети улучшают каллиграфические навыки.

В конце периода изучения каллиграфии проводится итоговая диагностика между двумя первыми классами (экспериментальный и контрольный классы). Детям этих классов предлагают переписать одинаковый текст. У детей экспериментального класса буквы ровные, округлой формы, имеют правильный наклон. В этом классе каллиграфический почерк освоен у 80% учащихся, а в контрольном классе только у 55% учащихся.

В период дистанционного обучения почерк не портится, дети навык не теряют.

Наши дети – это дети, рожденные в мире цифровизации. Они не шагают в ногу со временем, а создают это время. Поэтому учащиеся в своей стихии, а мы пытаемся их догнать. Создателями данного УМК было разработано электронное приложение «Каллиграфия.рус – учимся писать буквы». Этот инструмент сам по себе сказочный. Материал «вкусно» преподносится для ребят, а раз это «вкусно», то и работать с ним хочется. Данное приложение можно использовать для индивидуальной, парной и групповой работы учащихся. Учитель может использовать его как средство, помогающее закрепить материал, и как незаменимый инструмент в семейном и дистанционном обучении.

Для детей урок каллиграфии не является сложным и становится любимым.

Учителя нашей школы продолжают работать второй год по УМК «Автодидактика». Казалось бы, что уже всё прошли с детьми в первом классе. Нет, даже во втором классе дети стараются предложить что-то интересное. Каждый урок на минутке каллиграфии начинается со слов: «Мы будем писать правильно и красиво, точь-в-точь, как в образце!» Дети играют: кто-то из них проговаривает «про себя» алфавит, другой произносит слово «стоп», и на какой букве остановился первый ребенок, ту букву и пишут все; продолжают использовать таблицу, где Буратино находит ошибки; любят, когда к ним на урок приходит «Клякса».

Можно сделать вывод, что такой развивающий тип обучения обеспечивает внутреннюю мотивацию ребенка к обучению, а это способствует более эффективному освоению каллиграфического письма. Ведь недаром считается, что «каллиграфия – это лекарство и гимнастика для ума и души человека».

Литература

1. Каллиграфия.рус [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.xn--80aaitchia1c1b5h.xn--p1acf/> (28.12.2020).
2. Лаборатория каллиграфии // ВКонтакте [Электронный ресурс]. – URL: <https://vk.com/calligraphy69> (28.12.2020).
3. ОО СП «Содружество» [Электронный ресурс]. – URL: <https://concord.ac/> (28.12.2020).

**Семантика цвета в романе И.С. Шмелева
«Лето господне» (золотой)**

Л.В. Остроухова,

казенное общеобразовательное учреждение Воронежской области
«Бобровская школа-интернат для детей сирот и детей, оставшихся
без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья»,
г. Бобров Воронежской области

Аннотация. В статье предлагается ознакомиться с романом И.С. Шмелева «Лето Господне» и изучить преобладающую палитру красок в произведении с целью развития читательской грамотности.

Ключевые слова: семилетний мальчик; семантика цвета; нравственно-эстетический замысел.

**The Semantics of Color in the Novel by I.S. Shmeleva
«Summer of the Lord» (gold)**

L.V. Ostroukhova,

Public Educational Institution of the Voronezh Region
«Bobrov Boarding School for Orphans and Children left Without Parental Care,
with Disabilities», Bobrov, Voronezh region

Annotation. The article proposes to get acquainted with the novel by I.S. Shmelev «Summer of the Lord» and to study the prevailing palette of colors in the work in order to develop reading literacy.

Keywords: seven year old boy; color semantics; moral and aesthetic intent.

«Как стать более счастливым?» – задавались вопросом многие писатели в разную эпоху и в разных странах, создавая свои книги. И вот лучшие творцы из этого списка приходили к одному и тому же выводу, что существуют высшие силы, способные помочь нам жить достойно в мире и согласии со всеми, творить добрые дела, помогать ближнему, наслаждаться хорошим, отвергать дурное. В своих произведениях они старались ненавязчиво, незаметно, с глубокой верой освещать то, что составляло для них смысл жизни.

Одна из таких удивительных книг замечательного автора Ивана Шмелева – «Лето Господне». В ней повествуется о жизни семилетнего мальчика, о его горестях и радостях.

Сколько переживаний выпало на долю писателя: и смерть любимого сына, и революция в России, и жизнь на чужбине. Откуда было черпать силы в этот нелегкий период жизни? Ну, конечно же, в вечных ценностях. Именно их писатель обрел еще в раннем детстве, как основу характера, опирающегося на нравственные, моральные, эстетические нормы.

Именно поэтому мы считаем необходимым ознакомиться с романом И.С. Шмелева «Лето Господне» и изучить преобладающую палитру красок в произведении.

Предмет исследования: семантика цвета в романе.

Цель работы: рассмотреть нравственно-эстетический замысел романа «Лето Господне».

В процессе достижения цели исследования необходимо решить ряд задач:

- использованные автором краски классифицировать;
- рассмотреть связь цветовых эпитетов и душевного состояния героя;
- рассмотреть связь цветовых эпитетов и православного календаря.

По мнению многих исследователей, именно «Лето Господне» (1933-1948) являлось вершиной позднего творчества И. Шмелева. Автор создает свой собственный «круглый» мир, маленькую вселенную, от которой исходит свет патриотического одушевления и высшей нравственности.

Роман-трилогия был создан в полном варианте в Париже в 1948 году. Состоит из трех частей: «Праздники», «Радости», «Скорби». «Лето Господне» – церковный календарь, его мир – богослужение годового круга и его отражение в жизни верующих: своего рода православный «месяцеслов» и «энциклопедия русской жизни». Из сонма религиозных праздников, обрядов и символов автор выстраивает человеческую жизнь в движении плоти и духа. И это уже не сказочное детское чувство, а родовая память, восстающая национальная гордость и принадлежность к русской истории.

Язык романа – московской говор, богатый метафорами церковно-славянской символикой. Как сказал известный литературовед

О. Михайлов: «Без преувеличения, не было подобного языка до Шмелева в русской литературе. Казалось бы, живая, теплая речь» [1].

Не случайно по своему колориту в романе «Лето Господне» присутствует цветовая гамма. Установлению нравственно-художественных идеалов способствует изучение цветовых эпитетов, используемых Шмелевым. Стоит задуматься, почему именно цвет? Как указывал о важности роли цвета Л.В Щерба: «Цветопись – один из элементов стиля языка, посредством которого выражается идейное и связанное с ним эмоциональное содержание литературных произведений» [2].

Главенствующим в романе является такое цветообозначение, как золотой. Такая лексема как «золотой» и ее производные повторяются в тексте более тридцати раз. Наряду с цветовыми обозначениями «розовый», «светлый», «белый», «золотой» органично входит в художественный мир романа и обретает у Шмелева неповторимую образность. С помощью цветообозначения Шмелев передает свое отношение к миру и людям. Доминирующий цвет золотой, так как в иконописи золотой цвет – символ славы Господней. Это цвет вечности, величия и совершенства.

Часть первая «Праздники». В первой части «Лета Господня» все мелочи, разговоры, предметы быта – внутренне связаны с идеей праздника, которому посвящена глава, – Пасхи. При исследовании золотой цвет стоит на первом месте. Это связано со многими причинами. В праздничных литургиях преобладает золотой цвет. Это и церковные облачения, и цвет кадила, и цвет церковной утвари. Все они сливаются в один оттенок и олицетворяют собой свет Божественный. Вот она и масленица, ее образ, когда «подрагивают в блеске тонкие золотые паутинки канители». Описание Страстной пятницы: «В церкви выносят Плащаницу. Мне грустно: Спаситель умер. Но уже бьется радость: воскреснет, завтра! Золотой гроб, святой. Смерть – это только так: все воскреснут» [3]. Также в золотой цвет окрашивается Ванина радость от подарков. «Христос Воскресе!» – большое сахарное яйцо с золотыми буквами.

Постижение ребенком окружающего мира особенно. Ему кажется, что даже солнечный луч, проскальзывающий в его комнату, выглядит как золотая полоска, похожая на новенькую доску и что в ней суеются золотинки.

Часть вторая «Радости». Во второй части также большой частотностью характеризуется употребление лексемы «золотой». Автор

использует ее для описания следующих праздников: именин отца, открытия «Ледяного дома». В именины отцу мальчика решили преподнести в подарок большой крендель с поздравительной надписью: «Мы глядим из сеней в окошко, как крендель вносят в ворота и оставливаются перед парадным. А на вощенной дощечке сияет золотцем – «... на день Ангела» [3]. С торжеством сливается сказка и превращается в реальность: «Будто еще во сне – звонкие золотые яблочки, как в прошлом году, из сказки» [3]. Золотые яблочки – это эксюморон, подчеркнута синэстезия ощущений, характерная для восприятия героя. Поэтому и свет «окрашивается» в разные цвета – «зелено-золотистый свет». Маленький Ваня описывает картину Страшного суда: «Там и звери, и птицы, и крокодилы, и разные киты-рыбы несут в зубах голых человек, а Господь сидит у золотых весов, со всеми ангелами, и зеленые злые духи в с вилами держат записи всех грехов» [3]. Но больше всего золотом разукрашено открытие ледяного Дома-Дворца: «Сердце во мне стучит, замирает... шипучая ракета взвивается в черное небо золотой веревкой... - и потекли на нас золотым дождем потухающие золотые струи» [3].

Пейзажное описание тоже золотое. Вся природа залита позолотой.: «и сыплются золотые капли с крыши, сыплются часто-часто, вьются как золотые нитки», «текут золотые реки, плаваются здесь, на площади, в соломе» [3]. Радостное, счастливое мироощущение мальчика постоянно сливается с золотым цветом: вечер «золотистый тихий», утро – «золотое и голубое», весной – «березы с золотыми сердечками».

Часть третья «Скорби». Вся последняя часть – «Скорби» – посвящена болезни отца, его кончине и похоронам, которые тяжело переживает ребенок. Цветовая гамма изменяется по шкале интенсивности и предоставлена лексемами темных цветов. Подробнейшим образом изображается таинство соборования. А так как это именно отношение к церковной жизни, то и здесь появляется золотой цвет. Он также используется при описании Москвы, как и в первой главе: «Золотая Москва всех лучше». Лексема «золотой» применяется и для описания персонажей: «Ты сама солнышко... Ишь ты, какая золотая... разрядилась как канарейка» [3], – говорит отец Вани крестьянской девушке.

Золотой используется автором для описания радости ребенка по случаю поправления здоровья отца: «Золотисто-розовый стал

наш двор, и гудит звон веселый, будто Пасха вернулась» [3]. Трагическим выгладит финальный эпизод романа. В изображении преобладают мрачные тона, представленные лексемой «черный»: «Я крепчусь, шепчу... Гроб поднимают, вдвигают в высокий балдахин, с перьями наверху. Кони, в черных покровах, едва ступают, черный народ теснится, – черное, черное одно...» [3] – этими словами завершается произведение.

Главным вопросом произведения И. Шмелева становится вопрос о спасении души. «Душе моя, душе моя, восстании, что спиши?» – эти слова из постового канона святого Андрея Критского, читаемый в дни Великого поста. Он приводится в первых и последних главах романа. Они как бы замыкают книгу, пройдя по кругу, как бы окольцовывая события. И потому маленький Ванюшка, скорбя по отцу, больше всего переживает за то: не возьмут ли злые нечистые духи душу отца.

В результате исследования выявлено доминирование золотого, его душевное состояние цвета и его оттенков. Цветовая палитра романа связана с годичным кругом богослужебных цветов, одновременно отражая настроение героя. Лексема «золотой» также используется при описании персонажей и пейзажа, воссоздания исторического колорита и быта современной Москвы.

Тайна цветов никогда не будет использована до самого конца. Блестящий, жаркий цвет металла на протяжении многих веков очаровывал и художников. Из-за христианской духовной и религиозной коннотации золота цвет стал синонимом празднования Рождества, ведь именно злато преподнесли как подарок младенцу Христу. Так художник Сезанн пишет: «Цвета – то место, где встречается наш разум со Вселенной». Цвета – это мир, для нас они, наряду с языком, художественные средства, без помощи которых мы никогда не будем в состоянии постичь тайны Бога и природы.

Литература

1. Михайлов О. Вступ. статья, сост., подгот. текста и коммент. к собранию сочинений Шмелева И.С. – В 2-х т. – Т.1. Повести и рассказы. – М.: Худож. лит., 1989.
2. Щерба Л.В. Избранные работы по русскому языку. – М. 1957.
3. Шмелев И.С. Лето Господне. Собрание сочинений. – В 6 т. – Т.4. Богомолье: Романы. Рассказы. – М.: Известия, 2011.

Подготовка к государственной итоговой аттестации в системе уроков по русскому языку в 9 классе

Л.Е. Пономарева,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением
отдельных предметов №8, г. Воронеж

Аннотация. Статья посвящена подготовке учеников средней школы к государственной итоговой аттестации по русскому языку. Статья обобщает методический опыт учителя-предметника по работе с орфографией на уроках русского языка.

Ключевые слова: государственная итоговая аттестация; орфография; лингвистика.

Preparation for the state final certification in the system of lessons in the Russian language in grade 9

L.E. Ponomareva,

Municipal Budgetary Educational Institution General Secondary School
with in-depth Study of Individual Subjects №8, Voronezh

Annotation. The article is devoted to the preparation of secondary school students for the State Final Attestation in the Russian language. The article summarizes the methodological experience of a subject teacher in working with spelling in Russian lessons.

Keywords: the State Final Attestation; spelling; linguistics.

Подготовка к государственной (итоговой) аттестации (ГИА) в 9 классе – процесс сложный и неоднозначный. Для кого-то из обучающихся он проходит легко и безболезненно, а кому-то дается с трудом. Учитывая, что долгое время мы работаем дистанционно, каждый из нас, учителей, понимает, что большой объем времени должен быть отведен на повторение, а времени, как всегда, не хватает. Какие же современные технологии, формы, методы работы помогут повысить интерес к предмету, а, следовательно, показать высокий результат работы на экзамене?

В основу своей работы с учениками, начиная с 5 класса, необходимо положить постепенное знакомство ребят с содержанием экзаменационных заданий, подготовке школьников к адекватному восприятию будущего экзамена, уверенности в своих силах.

Начиная с 5 класса воспитывается орфографическая зоркость: прежде всего, это работа с учебником, направленная на умение ребенка самому найти опасное место в слове. Это, несомненно, позволяет ученикам запоминать трудные случаи написания слов, ведь зрительная память очень сильна и не позволит допустить ошибки в будущем.

Часто на уроках практикуется работа с рисунком при работе над некоторыми темами. В частности, при рассмотрении разделов «Фразеология», «Новые слова», «Устаревшие слова» предлагается обучающимся нарисовать некоторые слова и выражения, как они себе их представляют. Детский рисунок способствует развитию наблюдательности, ассоциативного мышления, внимание концентрируется, и процесс запоминания темы проходит успешнее. Такая форма работы на уроках позволила повысить качество выполнения Всероссийской проверочной работы (ВПР) по сравнению с прошлым годом на 11,6% в разделе 8 согласно кодификатору ВПР «Формирование навыков проведения многоаспектного анализа текста, овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии языка».

На уроках систематически проводятся орфографические пятиминутки. Разнообразные рифмованные упражнения, например, загадки, учат видеть трудные случаи правописания в текстах.

Детям постарше можно предлагаются лингвистические загадки. Например,

- В предложении является сказуемым. С не пишется всегда раздельно. (Краткое причастие.)

- В предложении может быть определением. Указывает на признак предмета. Может быть притяжательным. (Местоимение.)

Постоянно на разных этапах урока используется такая форма работы, как парная. Обучающимся предлагается сначала самим решить лингвистическую задачу. Предваряя данное задание, необходимо рассказать, что современная компьютерная программа может выполнить в тексте автозамену неправильно написанного

слова, только если в нем допущено не более одной ошибки. И дальнейший вопрос «Какое слово не «увидит» эта программа?» вызовет неподдельный интерес у учеников. А задание «Напиши каждое слово правильно» также способствует тому, чтобы ребенок проанализировал написание слов. Например,

- а) замечаная ошибка;
- б) обещенный подарок;
- в) размешанные краски;
- г) свежее-выкачанный мёд.

На уроках ученики стараются проявить творческие способности и создавать подобные задания для соседа по парте, такие задания позволяют оценить и сами составленные задачи, и их выполнение. Данный вид работы можно использовать при изучении словарных слов, слов-исключений из правил на любом этапе урока.

На уроках русского языка важно от работы со словом переходить на работу с текстом, стараться развивать познавательный интерес учеников. Интересным творческим заданием для учеников всегда была работа с малыми жанрами фольклора. Именно поэтому для работы над орфографической зоркостью можно предложить ребятам следующее задание: собрать и записать пословицы, расставляя знаки препинания, раскрывая скобки.

(Не)поклонясь до земли...	мастером (не)станешь
Снявши голову...	так и не будет скуки
(Не)зная броду...	и гриба (не)подынешь
(Не)испортив дела...	избы (не)построишь
(Не)бравшись за топор...	в стойло (не)лезь
(Не)окликнув лошади...	(не)суйся в воду
(Не)сиди сложа руки...	по волосам (не)плачут
Убегая от дыма...	(не)бросайся в огонь
(Не)убив медведя...	ядра (не)съешь
(Не)расколов ореха...	шкуры (не)продают

При проведении ВПР у обучающихся не составляет труда выполнить последнее задание, которое носит творческий характер и направлено на совершенствование видов речевой деятельности. Об этом говорит тот факт, что процент качества выполнения данного задания составляет 100%.

На разных этапах урока используются тестовые технологии. Для учеников 5 класса готовятся задания с выбором ответа, далее задания для детей постарше можно усложнить: дать задания без выбора ответов, на соответствие, на заполнение пропусков, на установление истинности и ложности.

Обучающиеся нашей школы активно участвуют в олимпиадах различного уровня, становясь призерами и победителями Всероссийской олимпиады школьников. Каждый год ребята участвуют в олимпиадах «Страна талантов», «Звезда».

Определенные трудности вызывает задание 5 ГИА по русскому языку «Орфографический анализ», но при детальном рассмотрении можно понять, что весь предложенный материал постоянно отрабатывается на уроках, а игра «Методист», которую мы предлагаем ребятам, позволяет попробовать свои силы в составлении подобных тестов. Приведенный ниже тест составлен учениками грамотно, что говорит о том, что данная игровая технология тоже направлена на развитие орфографической зоркости и позволит им успешно справиться с этим заданием.

Укажи варианты ответов, в которых дано верное объяснение написание выделенного слова. Запиши номера этих ответов.

1. *Воспитанник* – на конце приставки перед глухим согласным пишется буква *с*.

2. (Книги) *прочитаны* – в краткой форме имён прилагательных всегда пишется одна буква *н*.

3. *Изложение* – написание безударной чередующейся гласной в корне зависит от его лексического значения.

4. *Приоткрыть* – написание гласной в приставке определяется её значением – действие, совершённое не в полном объёме.

5. *Недоумевающий* – причастие, не употребляется без *не*, пишется слитно.

Как показывает опыт, все перечисленные приемы развития орфографической зоркости дают хорошие результаты, если ведутся целенаправленно и систематически. Только в результате постоянных тренировок умение видеть орфограмму автоматизируется и становится частью орфографического навыка, а значит, у ребят будет шанс сдать ГИА хорошо. Необходимо помнить, что, даже набрав относительно высокие баллы, к примеру, выпускник может получить

«удовлетворительную» оценку, так как решающими критериями оценивания всё же остаются ГК1-ГК4, то есть соблюдение языковых норм.

Из этого следует, что первостепенной задачей учителя остаётся обучение грамотности. Работу по развитию орфографической и пунктуационной зоркости учащихся следует вести в системе со всеми остальными видами работ, необходимыми для успешной сдачи экзамена.

Литература

1. Атлан А.В. Пути изучения этимологии лингвистических терминов на уроках русского языка / А.В. Атлан // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2016. – №1. – С. 24-27.
2. Бабайцева В.В. Тайны орфографической зоркости / В.В. Бабайцева // Русская словесность. – 2000. – №1. – С. 62-68.
3. Бондаренко М.А. Русский язык. 8 класс. Проекты и творческие задания: рабочая тетрадь: учебное пособие для общеобразовательных организаций / М.А. Бондаренко. – М.: Просвещение, 2019. – 143 с.
4. Львов М.Р. Школа творческого мышления / М.Р. Львов. – М., 1993.
5. Маслова Л.М. Выработка орфографической зоркости и навыков грамотного письма / Л.М. Маслова // Русский язык (приложение к газете «1 сентября»). – 2006. – №10.
6. Мухина С.А., Соловьева А.А. Современные инновационные технологии обучения / С.А. Мухина, А.А. Соловьева. – М., 2008.
7. Утемов В.В., Зиновкина М.М., Горев П.М. Педагогика креативности: Прикладной курс научного творчества: Учебное пособие / В.В. Утемов, М.М. Зиновкина, П.М. Горев. – Киров: АНОО «Межрегиональный ЦИТО», 2013. – 212 с.

Художественно-продуктивная деятельность как показатель готовности ребенка к обучению в школе

Е.В. Чередникова, Л.Т. Левицкая,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей
«Воронежский учебно-воспитательный комплекс им. А.П. Киселева»,
г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматривается проблема комплексной оценки готовности выпускников дошкольных организаций к школе в ходе художественно-продуктивных видов деятельности.

Ключевые слова: оценка готовности дошкольников к школе; художественно-продуктивные виды деятельности.

Artistic and productive activity as an indicator of a child's readiness to study at school

E.V. Cherednikova, L.T. Levitskaya,

Municipal Budgetary Educational Institution Lyceum
«Voronezh Educational Complex named after A.P. Kiselev», Voronezh

Annotation. The article deals with the problem of a comprehensive assessment of the readiness of graduates of preschool organizations for school in the course of artistic and productive activities.

Keywords: assessment of the readiness of preschoolers for school; artistic and productive activities.

Проблема готовности ребенка к школе является актуальной темой для обсуждения на протяжении многих лет. Однако, несмотря на многочисленные и многолетние исследования вопросов школьной зрелости, эта проблема по-прежнему остается важной и актуальной для психолого-педагогических исследований. Особенно актуальной она стала в связи с принятием Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» и переходом дошкольных организаций на работу по новым образовательным стандартам [1; 2]. Изменения в нормативных документах, определение статуса дошкольного образования в системе общего образования заставили по-

новому говорить о целях и содержании дошкольного образования, а также о его результате – выпускнике, готовом успешно осваивать образовательные программы начального общего образования.

Готовность ребенка к обучению в школе является одним из важнейших итогов физического, интеллектуального и личностного развития в период дошкольного детства и залогом успешного обучения в школе.

На сегодняшнем этапе развития дошкольного образования готовность к школе рассматривается как комплексная оценка индивидуального развития выпускника дошкольной образовательной организации (ДОО).

Однако здесь возникают противоречия: с одной стороны, мы говорим об оценке готовности к школе, с другой стороны, требованиями стандарта запрещено подвергать оценке целевые ориентиры, которые выступают основаниями для определения уровня готовности к школе.

В связи с данными противоречиями педагогами дошкольных организаций ведется поиск объективных отражений достижений ребенка в результатах его деятельности. В каких же видах деятельности индивидуальные достижения дошкольника более наглядны и доступны для объективной педагогической диагностики? По нашему мнению, таким видом детской активности является художественно-продуктивная деятельность.

В основу нашего исследования было выдвинуто предположение, что именно художественно-продуктивная деятельность выпускника ДОО является эффективным средством аутентичной оценки готовности ребенка к школьному обучению.

Педагоги дошкольного отделения МБОУЛ «ВУВК им. А.П. Киселева» в оценке индивидуальных достижений дошкольников видят преимущества художественно-продуктивной деятельности над другими видами детской деятельности по следующим причинам:

- результаты художественно-продуктивных видов деятельности представлены в форме конкретного продукта, объективно отражают динамику художественного и общего развития детей, позволяют значительно расширить временные и пространственные границы самой педагогической диагностики;

- продукты детского творчества легко анализировать, хранить, использовать в качестве аутентичной формы оценки индивидуальных достижений ребенка на протяжении всего дошкольного детства;

- продукты художественно-продуктивной деятельности могут длительное время храниться, не изменяют свое содержание (предмет диагностики) с течением времени, легко фиксируются и могут быть предъявлены другому эксперту.

Все это позволяет объективно подойти к педагогическому мониторингу результатов индивидуальных достижений дошкольников. Продукты детского творчества могут храниться в портфолио выпускника ДОО и позволяют учителям начальных классов оценить возможности первоклассника и построить его дальнейшую индивидуальную траекторию развития, реализуя тем самым один из основных принципов федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) – преемственности между дошкольным и основным начальным образованием.

В ходе изучения выбранной темы «Художественно-продуктивная деятельность как показатель готовности ребенка к обучению в школе» нами были изучены теоретические аспекты готовности к школе, а также ее компоненты: физический, психологический и педагогический. Анализ литературы показал, что понятие «готовность ребенка к школе» – комплексное, многогранное понятие и охватывает все сферы жизни будущего школьника. Недостаточная сформированность хотя бы одного из этих компонентов не позволяет ребенку в полной мере быть готовым к обучению в школе [4].

Особое внимание в работе было уделено анализу психолого-педагогической готовности к школе и взаимосвязи ее компонентов с реализацией целевых ориентиров на этапе окончания дошкольного образования.

Между тем, в рамках нашей работы мы придерживались положения, что результаты освоения образовательной программы не подлежат непосредственной оценке. Следовательно, необходим инструментарий для оценки уровня развития, необходимого и достаточного для успешного обучения в школе. Современными программами дошкольного образования определен такой инструментарий в форме аутентичной оценки, которая возможна при условии естественного включения ребенка в свойственные им виды деятельности [3].

Основываясь на предположении, что художественно-продуктивная деятельность является такой формой оценки, мы проанализировали особенности художественно-продуктивной деятельности как показателя готовности ребенка к обучению в школе, определили основные критерии оценки.

В нашем исследовании мы провели оценку готовности к школе у 12 воспитанников подготовительных к школе групп дошкольного отделения МБОУЛ «ВУВК им. А.П. Киселева» по четырем параметрам:

- графический как показатель физического развития;
- интеллектуальный;
- эмоционально-волевой;
- мотивационный.

В качестве методов исследования использовались основные методы педагогической диагностики в ДОО:

- наблюдение;
- беседа;
- анализ продуктов детской деятельности.

Небольшая выборка испытуемых объясняется сложностью проведения исследования в условиях дистанционной работы.

Детям было дано 3 задания: нарисовать рисунок человека (отдельно или в композиции), выполнить рисунок «Я в школе» и выполнить любую работу на свободную тему.

Поскольку рисунки детей качественно отличаются друг от друга, мы использовали ориентиры, предложенные Т.С. Комаровой [5, 6]:

- анализ продуктов деятельности;
- анализ процесса деятельности.

Анализ продуктов изобразительной деятельности содержит следующие показатели для оценки: содержание изображения, передача формы, точность строения предмета и его пропорции, анализ композиции, цветовое решение.

Анализ процесса изобразительной деятельности содержит следующие компоненты: линия как характеристика ручной умелости, эмоционально-волевой компонент, адекватность оценки, уровень самостоятельности, креативность.

Повторим, что использование этих критериев для дифференциальной диагностики требует осторожности и творческого подхода. Установить на основе рисунка достаточно точно уровень познавательных возможностей детей удастся не всегда, так как диапазон «графической умелости» слишком велик и у разных людей проявляется по-разному. Вместе с тем наблюдения за испытуемым во время рисования, беседа с ним по поводу нарисованного и сам рисунок дают ценный материал, который можно рационально использовать при оценке уровня развития выпускника ДОО, необходимого и достаточного для его перехода к обучению в начальной школе.

Показатели оценивались по всем выполненным работам. В ходе исследования были использованы следующие методики:

- для оценки графического компонента, интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы использовалась методика Т.С. Комаровой «Диагностика изобразительной деятельности» и «Рисунок человека» теста готовности к школе Кёрна Иерасика;

- для изучения мотивации к школьному обучению применялась проективная методика определения мотивационной готовности к школе старших дошкольников «Рисунок «Я в школе» (модификация разработана Е.И. Захаровой).

Отдельно анализировалась художественно-продуктивная деятельность на свободную тему с целью определения направленности личности и социальной зрелости будущего школьника.

Анализ результатов графического компонента показал, что данный показатель менее сформирован по отношению к другим, плохой контроль над нажимом карандаша и выход за контур рисунка говорит о слабом развитии мышц руки, что отрицательно скажется на графических способностях первоклассников и скорости письма.

Опрос учителей начальных классов подтвердил результат нашего исследования. Из выявленных педагогами трудностей у первоклассников именно графический компонент стоит на первом месте.

Диагностика интеллектуального развития проводилась посредством анализа продукта изобразительной деятельности. Здесь объектом для оценки выступали:

- сам рисунок (его реалистичность, прорисованность, наличие всех компонентов);
- форма;

- пропорция;
- расположение композиции на листе;
- реалистичность цветовой гаммы.

Результаты анализа рисунков у выпускников дошкольного отделения лица говорят о степени интеллектуальной готовности к школе выше среднего, уровня «компонент не сформирован» не выявлено.

Эмоционально-волевой компонент был изучен в ходе анализа наблюдения за выполнением задания с использованием критериев для оценки:

- интерес к работе;
- самостоятельность;
- творчество;
- желание довести работу до конца;
- критичность мышления;
- реакция на оценку взрослого.

Анализ результатов указывает на степень сформированности эмоционально-волевого компонента выше среднего, уровня «компонент не сформирован» не выявлено.

Мотивационный компонент имеет самые высокие результаты по отношению к остальным изучаемым в данном исследовании компонентам готовности к школе. У 10 человек из 12 данный показатель сформирован.

Отдельно был проведен анализ работ на свободную тему. Здесь анализу подверглись:

- тематика работы;
- содержание работы;
- эмоциональный фон исполнения.

Анализ не сопровождался количественной оценкой. Все работы соответствуют выбранной теме, в работах прослеживается интерес и личное отношение автора к содержанию, эмоциональный фон и цветовое решение композиций соответствует тематике.

Общие результаты исследования отдельных компонентов готовности к школе посредством художественно-продуктивной деятельности воспитанников подготовительной к школе групп дошкольного отделения лица представлены в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1. Результаты исследования отдельных компонентов готовности к школе

Компонент готовности к школе	Сформирован	Сформированы условно	Не сформирован
Графический	25 %	66,7%	8,3%
Интеллектуальный	58,3%	41,7%	0%
Эмоционально-волевой	58,3%	41,7%	0%
Мотивационный	83,3%	16,7%	0%

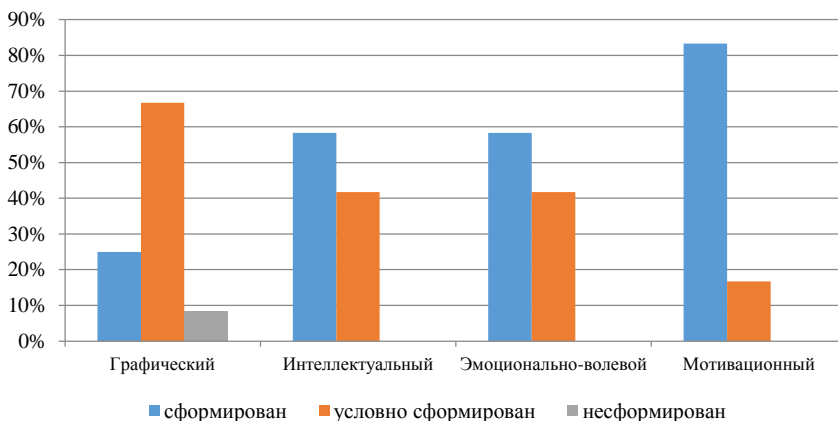


Рисунок 1. Результат диагностики исследуемых компонентов готовности к школе посредством художественно-продуктивной деятельности

Таким образом, в ходе эмпирического исследования мы провели анализ изобразительной деятельности в качестве показателя готовности к школе воспитанников подготовительной группы. Полученные результаты являются объективной оценкой готовности к школе, продукты детского творчества могут быть оценены другими специалистами (что исключает субъективизм), являются аутентичными средствами оценки, что соответствует требованиям ФГОС ДО, рисунки и фотографии поделок вместе с анализом могут быть включены в портфолио выпускника и способствовать обеспечению преемственности между дошкольным и начальным общим уровнем образования.

Результаты художественно-продуктивной деятельности дают нам возможность оценить уровень сформированности каждого компонента школьной зрелости, дать общую характеристику готовности ребенка к школе, вовремя скорректировать действия педагога и воспитанника при выявленных трудностях, наметить траекторию индивидуального развития каждого выпускника ДОО.

Таким образом, проблема включения художественно-продуктивных видов деятельности в общий мониторинг индивидуальных достижений выпускников ДОО заслуживает внимания и дальнейшего изучения.

В связи с этим мы считаем, что включение анализа художественно-продуктивных видов деятельности в общий мониторинг достижений дошкольника дает нам полную картину об уровне готовности ребенка к школе.

Однако, на наш взгляд, нельзя однобоко смотреть на художественно-продуктивную деятельность только с точки зрения параметра готовности к школе. Художественно-продуктивная деятельность – уникальное явление человеческого бытия, проявляющееся в художественном творчестве, оказывающее непосредственное влияние на формирование у ребенка специальной и социальной компетентностей, развитие его культурно-личностного потенциала в целом.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон: от 29 дек. 2012 г. №273-ФЗ: по сост. на 2015 г.: с коммент. юристов компании «Гарант» к послед. изм. – М.: Эксмо, 2015. – 329 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказы и письма Минобрнауки РФ / под ред.-сост. Т. В. Цветкова. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 96 с.
3. Абакумова Н.Н. Аутентичные формы оценивания в педагогическом мониторинге индивидуальных достижений обучающихся / Н.Н. Абакумова // Современные проблемы науки и образования [Электронный ресурс]. – 2013. – №5. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=10741> (14.11.2020).
4. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Комплекс-Центр, 2013. – 176 с.
5. Комарова Т.С. Подготовка детей к школе в процессе занятий изобразительной деятельностью / Т.С. Комарова // Gigabaza.ru [Электронный ресурс]. – URL: <https://gigabaza.ru/doc/91610.html> (16.11.2020).
6. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. Для работы с детьми 2–7 лет. Методическое пособие для воспитателей и педагогов / Т.С. Комарова. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017. – 160 с.

Разноуровневая проверка знаний обучающихся по географии

Ю.А. Чурляев,

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

Аннотация. В статье описана проверка знаний обучающихся на разном уровне. Показаны три уровня проверки знаний.

Ключевые слова: география; урок; федеральный государственный образовательный стандарт; проверка знаний; уровень знаний; самостоятельная деятельность.

Multilevel testing of students' knowledge in geography

Yu.A. Churlyayev,

Municipal Budgetary Educational Institution «Lyceum №9», Voronezh

Annotation. The article describes how to test the knowledge of students at different levels. Three levels of knowledge testing are shown.

Keyword: Geography; lesson; federal state educational standard; knowledge testing; level of knowledge; independent activity.

Процесс обучения в школе приобретает все более активный характер, усиливается его роль в развитии познавательной самостоятельности обучающихся. Это выражается в развитии проблемного обучения, в широком использовании самостоятельных работ учащихся, в целенаправленной работе по формированию у них приемов учебной деятельности. В этих условиях проверка должна обязательно строиться с учетом степени познавательной самостоятельности обучающихся.

В педагогической психологии и дидактике выделяются уровни усвоения знаний и познавательной самостоятельности обучающихся. Обычно их устанавливают в зависимости от степени самостоятельности и сложности применения знаний. С учетом этих общих положений, а также опыта массового изучения состояния

знаний обучающихся в целом для географии целесообразно различать следующие три уровня:

I уровень – обучающиеся воспроизводят знания в том виде, как они изложены в учебном материале или услышали объяснение учителя.

II уровень – ученики применяют знания и умения по образцу, в повторяющейся учебной деятельности.

III уровень – это творческое применение знаний и умений в учебной деятельности.

Система проверки по каждому курсу географии должна включать задания дифференцированного плана, позволяющие установить достижение каждого из этих уровней усвоения знаний и развития познавательной самостоятельности обучающихся.

Приведем несколько примеров проверки заданий разного уровня по географии России.

Задание №1. Объясните, как образуются почвы.

Задание требует от учащихся объяснения в полном соответствии с текстом учебника, т.е. относится к I уровню.

Задание II уровня. На примере черноземной и серо-бурой почв покажите роль климата и растительности в почвообразовании.

Здесь обучающиеся должны перестроить знания, полученные из учебника. Если в предшествующих темах школьники учились объяснять роль отдельных факторов в формировании того или иного компонента природы, то это задание требует от них действий по образцу.

Более сложным по характеру мыслительной деятельности учащихся являются задания, которое соответствует III уровню, например: «Объясните, где находятся более молодые почвы – на севере или на юге Восточно-Европейской равнины (используйте карту четвертичного оледенения и растительных зон в четвертичный период)». Обучающиеся должны самостоятельно найти логику рассуждения и отобрать необходимые для выполнения задания опорные знания. В ходе рассуждения выделяются главные смысловые звенья:

- образование почв требует длительного времени, в течение которого происходит выветривание горных пород, заселение их растениями, накопление гумусового материала;

- северная часть Евразии подвергалась оледенению, что задержало процесс почвообразования. Поэтому на севере Восточно-Европейской равнины почвы моложе, что проявляется, в частности, в их маломощности.

В выпускных проверочных заданиях все чаще встречаются вопросы III уровня обучения. Вся направленность современного образования нацелена на творческое развитие личности. Задания ВПР, ОГЭ, ЕГЭ по географии требуют творческого подхода, анализа пройденного материала, самостоятельных умозаключений и выводов.

Приведем ряд усложняющихся заданий на одном и том же учебном материале по курсу экономической географии зарубежных стран.

В учебнике в теме «Общая характеристика развивающихся стран» сформулированы черты населения и хозяйства стран этого типа. Поэтому задание «Назовите черты населения и хозяйства, которые присущи всем развивающимся странам» требует воспроизведения знаний в той логической последовательности, как они раскрываются в учебнике, т. е. относится к I уровню.

Иным по характеру умственной деятельности является задание II уровня. «Какие черты населения и хозяйства отражают низкий уровень экономического развития развивающихся стран, а какие позволяют судить об их социально-экономическом строе». Здесь учащиеся должны самостоятельно провести группировку признаков населения и хозяйства в зависимости, во-первых, от уровня экономического развития стран и, во-вторых, от их социально-экономического строя. Если такого рода группировка признаков осуществлялась в предшествующих темах (овладение приемом группировки этих признаков предусмотрено программой), то проверочное задание позволяет судить об умении обучающихся применить знания и прием учебной деятельности по образцу, т. е. относится ко II уровню.

Этот же учебный материал может служить основой для постановки задания, которое проверяет, умеют ли обучающиеся применять полученные знания творчески, в новой учебной ситуации. Задание формулируется следующим образом: «В большинстве разви-

вающихся стран сельское хозяйство занимает ведущее место в экономике. Между тем многие из этих стран вынуждены ежегодно импортировать продукты питания. Объясните этот факт».

Учебник не дает прямого ответа на поставленный вопрос. Если учитель не проводил соответствующего разъяснения, то от обучающихся при выполнении задания требуется весьма сложная самостоятельная перестройка полученных знаний о низком агротехническом уровне сельского хозяйства развивающихся стран и его специализации на производстве узкого круга экспортных культур. Выполнение этого задания позволяет судить о достижении учащимися III уровня усвоения знаний и развитии познавательной самостоятельности.

Увеличение доли заданий на применение знаний по образцу (II уровень) и в новой учебной ситуации (III уровень) приводит к тому, что проверка все больше превращается в самостоятельную работу обучающихся. Это позволяет более гибко решить вопрос о месте проверки в структуре урока. Как известно, в настоящее время и в педагогической науке, и на практике наблюдается отход от так называемого комбинированного урока с традиционной структурой: опрос – изучение нового учебного материала – закрепление полученных знаний. Универсализация какой бы то ни было структуры урока считается вредной. Теперь учителю предоставляется право творчески подойти к определению структуры урока с учетом планирования целой темы или раздела программы, целей данного урока, его содержания, характера класса и ряда других условий (что, однако, ни в коей мере не исключает необходимости соблюдать основные требования к уроку, сформулированные в дидактике и методике обучения географии).

Если проверка не ограничивается простым воспроизведением знаний, а включает различные самостоятельные работы обучающихся, учитель может свободнее использовать ее на уроке, в частности, сочетать проверку с изучением нового учебного материала.

В чем же отличие проверочных самостоятельных работ от самостоятельных работ по изучению нового материала? На наш взгляд, границы между ними подвижны. Любая самостоятельная работа дает учителю известную информацию о том, как овладели уче-

ники знаниями и умениями, т. е. осуществляет проверочную функцию. В то же время любая самостоятельная работа, в том числе и проверочная, имеет обучающее и развивающее значение. И все же известные различия между самостоятельными работами при изучении нового материала и в ходе проверки существуют. В первом случае содержание самостоятельных работ определяется задачами и логикой первичного усвоения знаний. Во втором случае на первый план выступает функция контроля, и содержание самостоятельных работ зависит от того, какие знания по той или иной теме или разделу программы выносятся на проверку. Имеются и организационные различия. Если, например, в ходе изучения нового материала учитель нередко оказывает помощь обучающимся в выполнении заданий, то проверочные самостоятельные работы, как правило, выполняются учениками самостоятельно. Проверочные работы предполагают строго индивидуальное выполнение заданий, тогда как самостоятельные работы другого назначения могут проводиться и в групповой форме.

В педагогической литературе указывается, что уже сам факт проверки способствует совершенствованию знаний и умений, вынуждает обучающихся подготовиться к ответу и выразить в словах свои представления, понятия, идеи.

Проверка, которая направляет учащихся на применение знаний, ведет к более широкому охвату учебного материала за одно и то же учебное время, повышается емкость уроков. Последнее особенно важно ввиду сложности и многоаспектности географических знаний. Как справедливо указывают географы-методисты, большинство физико-географических и экономико-географических объектов рассматриваются в географической науке в трех аспектах: региональном (размещение в пространстве), категориальном (отношение к тому или иному общему понятию или целой системе понятий) и генетическом (развитие объекта или явления во времени). Из-за ограниченности учебного времени осветить все эти аспекты при первичном усвоении знаний не всегда представляется возможным. Часть этой нагрузки можно переложить на проверку, если использовать задания, которые подводят обучающихся к овладению новыми знаниями путем перестройки ранее полученных.

Если проанализировать проверочные задания с точки зрения логических операций, которые требуются при их выполнении, то следует отметить широкое распространение вопросов и заданий на сравнение. О большой роли сравнения в процессе обучения географии писал еще К.Д. Ушинский. Его мысли по этому поводу получили дальнейшее развитие в работах Н.Н. Баранского и других методистов-географов. Вопросы и задания на сравнение позволяют органически соединить проверку знаний с изучением нового материала и повторением.

Большое значение в проверке имеют обобщающие вопросы и задания, причем не только при проведении итоговых проверочных работ (по разделам курса или в конце учебного года), но и в ходе текущей проверки. На разработку и использование обобщающей проверки учителю рекомендуется обратить особое внимание, исходя из требований и содержания современных программ.

На современном этапе развития школьной географии особенно актуальным является вопрос о связи проверки с обобщающим повторением.

Ниже приводится таблица, которая может служить общим ориентиром при планировании проверки по отдельным крупным темам или разделам любого курса школьной географии. В ней предусмотрено основное содержание проверки и характер заданий и вопросов в зависимости от степени познавательной самостоятельности учащихся.

Таблица. Проверка по курсу географии

Содержание проверки	Характер умственной деятельности учащихся		
	Воспроизведение знаний и умений в том виде, как они даны в учебнике (или были первоначально усвоены)	Применение знаний и умений по образцу, в типичной учебной ситуации	Творческое применение знаний и умений в новой учебной ситуации
1. Комплексные знания по отдельным темам физико-географической и экономико-географической характеристике территории и умения применять эти знания. 2. Общие понятия и умения их применять.			

Содержание проверки	Характер умственной деятельности учащихся		
	Воспроизведение знаний и умений в том виде, как они даны в учебнике (или были первоначально усвоены)	Применение знаний и умений по образцу, в типичной учебной ситуации	Творческое применение знаний и умений в новой учебной ситуации
3. Причинно-следственные связи и умения, с помощью которых они устанавливаются. 4. Фактический учебный материал. 5. Мировоззренческие идеи. 6. Умение применять географические знания и приемы учебной деятельности для объяснения и оценки фактов и явлений современной политико-экономической жизни (преимущественно для экономической географии)			

Литература

1. Блонский П.П. Развитие мышления школьника / П.П. Блонский. – М., 2008. – 382 с.
2. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности / А.Б. Воронцов. – М.: Издатель Рассказов, 2012. – 300 с.
3. Прохоров А.О. Взаимодействие психических состояний учителя и школьника в процессе урока / А.О. Прохоров // Вопросы психологии. – М.: Просвещение, 2010. – 176 с.
4. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 2011. – 178 с.
5. Хуторской А.В. Формы, методы и приемы обучения / А.В. Хуторской // Практикум по дидактике и современным методикам обучения. – СПб.: Питер, 2009. – 532 с.
6. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 2012. – 250 с.

Обучение верхней прямой подаче мяча волейболисток 11-12 лет

А.В. Шивцова,

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 статье представлена методика обучения верхней прямой подаче в группе начальной подготовки.

Ключевые слова: результат; тренировочный процесс; игровые действия; двигательные способности.

Training of the upper straight ball serving for volleyball players 11-12 years old

A.V. Shitsova,

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 article presents a methodology for teaching upper direct delivery in the group of initial training.

Keywords: result; training process; game actions; motor abilities.

Успех обучения игре в волейбол начинается, в первую очередь, с разучивания технических приемов. Ведущие специалисты в области волейбола утверждают, что одним из ведущих приемов является прямая верхняя подача, которая служит базой для освоения других разновидностей подач. Каждый волейболист обязан уметь правильно выполнять подачи мяча, т.к. от их эффективности иногда зависит результат встречи, поэтому правильное обучение этому приему и его планомерное совершенствование на всех возрастных этапах имеют большое значение.

Повышение точности и стабильности этого технического приема напрямую влияет на результативность игровых действий, а поиск путей повышения качества верхней прямой подачи у начинающих волейболистов приобретает особую значимость.

Целью нашей работы является совершенствование процесса обучения верхней прямой подаче в группе начальной подготовки.

На начальном этапе работы предусматривалось воспитание интереса детей к спорту и приобщения их к волейболу, а также создание необходимых предпосылок функционального характера с целью качественного обучения технико-тактическим действиям и, прежде всего, умению правильно подавать мяч, т.е. приему, который необходим для дальнейшего успешного решения соревновательных задач.

Исходя из задач этапа, особое внимание уделялось индивидуально-групповым занятиям, в которые включались упражнения, способствующие качественному обучению вышеуказанного приема, а также большой объем подвижных игр и эстафет с элементами прыжковых действий, направленных на развитие общей и специальной выносливости юных спортсменов.

Для развития силы использовались упражнения с незначительными отягощениями (набивные мячи массой 1 кг), а также упражнения с преодолением собственного веса. Выполнение упражнений скоростного характера совершенно не планировалось, что объясняется стремлением к использованию аэробного режима мышечной деятельности, создающего основу для последующей интенсивной работы.

Обучение техническим приемам осуществлялось посредством традиционных методов показа, объяснения и упражнений. С помощью первых двух создается представление об изучаемом движении, которое в дальнейшем закрепляется в процессе выполнения упражнений. Особое внимание уделялось техническим действиям без мяча: это стойка волейболиста, перемещение в различных направлениях, обучение правильному вылету вверх в прыжках, т.е. здесь преимущество отдавалось совершенствованию координационных способностей.

По мере усвоения изучаемых элементов возникает необходимость их реализации в игровых условиях. С этой целью использовались игровые упражнения или подготовительные игры, где в том или ином

виде представлены разучиваемые приемы. При обучении техническим действиям с мячом акцент делался на индивидуальную работу.

Таким образом, в период подготовительного этапа занятия носили индивидуально-групповой характер. Причем 40% от общего объема тренировочных занятий уделялось индивидуальному подходу, особенно в обучении подачи и приему мяча снизу и 60% – групповым занятиям. Главная цель таких занятий состояла в достижении стабильности выполнения навыков при одновременном развитии специальной выносливости и сократительных способностей нервно-мышечного аппарата.

Следовательно, определяющим моментом в построении тренировочного процесса на данном этапе явилось обучение таким игровым приемам как: подача, прием, передача мяча. Основное направление методики совершенствования повышенных приемов – всемирное приближение выполнения упражнений к соревновательным условиям. Основное внимание уделялось высокой надежности и устойчивости навыка выполняемых приемов.

Первое тестирование проводилось в конце сентября 2008 года. Сравнение результатов в начале и середине года работы, где в тренировочный процесс включались индивидуально-групповые занятия, показало незначительное их увеличение по всем исследуемым параметрам.

В параметрах, отражающих специальную физическую подготовку волейболистов достоверные изменения зафиксированы в бросках набивного мяча массой 1 кг из различных исходных положений и прыжках в длину с места. Незначительные сдвиги произошли и в прыжках вверх с места – 3,3%, в беге «Елочкой» – 0,3 %, в пробегании 6 и 9-метровых отрезков (1% и 0,7% соответственно).

Проведенные в течение года педагогические наблюдения позволили рассчитать коэффициенты эффективности прямой верхней подачи. Видимо большой объем подвижных игр и игровых упражнений в соревновательном режиме оказал положительное воздействие на эти параметры. Таким образом, анализ наблюдений, проводимый в данный период, показал, что, несмотря на улучшение в результатах некоторых показателей, полученные данные указывают на недостоверный прирост. Это свидетельствует о недостаточной эффективности применяемой методики подготовки, т.е. используемые тренировочные средства и методы в данном возрастном периоде не

позволяют существенно повысить уровень различных сторон тренированности юных волейболистов. В связи с этим оптимальное соотношение и упорядоченность средств и методов требует дальнейшего научного поиска и практического решения.

Смысл этой методической концепции заключается в последовательном введении средств с более высоким тренирующим эффектом.

Весь объем средств в годичном цикле концентрируется в четырех блоках продолжительностью 12 недель каждый. Общий объем каждого блока составляет 60 часов.

В первом блоке экспериментальной методики преимущество отдавалось упражнениям аэробной и смешанной направленности, т.е. создавалась база для эффективной скоростно-силовой работы. Таким образом, на первом этапе решались задачи повышения общей работоспособности, а также обучения и совершенствования основным техническим элементам игры с помощью специальных упражнений. В технической подготовке особое внимание уделялось совершенствованию прямой верхней подачи и приему мяча снизу двумя руками, а также подготовительной работе к изучению нападающих ударов и блокированию.

В технической подготовке обращалось внимание на точность подач и направление передачи после приема мяча. В тактической подготовке предусматривались простейшие взаимодействия игроков в защите «углом вперед» и «углом назад», а в нападении – через игрока второй зоны при системе игры 2-4 (2 игрока связующих, 4 – нападающих). В качестве основного выступает соревновательный метод: используются соревновательные упражнения, а также двухсторонние игры в уменьшенных составах.

В дальнейшем обнаруживается определенная тенденция к увеличению объема упражнений скоростно-силового характера. При этом большое внимание уделялось упражнениям на силу мышц плечевого пояса и нижних конечностей. Общая направленность: повышение общего силового потенциала, совершенствование функциональных систем организма волейболистов. В качестве средств преимущественно используются упражнения с собственным весом, набивными мячами, подвижные игры и эстафеты.

Организацией занятий предусматривалось преимущественное использование кругового метода, непрерывного переменного и повторного методов.

Технико-тактическая подготовка включала изучение групповых взаимодействий игроков первой и второй линий через выходящего игрока по системе 1-5 (1 игрок связующий, 5 – нападающих) и разучивание простейших комбинаций в нападении. Кроме этого, игроки обучались выполнению верхней прямой подачи на выходящего игрока.

В четвертом блоке значительно снижается объем упражнений общего силового характера и добавляются различного рода прыжки, в том числе прыжки в глубину, много скоки, спрыгивания и напрыгивания и т.д. с целью тренировки наиболее рациональных координационных взаимодействий между отдельными группами мышц, участвующих при выполнении нападающих ударов и блокирования.

Таким образом, общая направленность блока – совершенствование нервно-мышечной координации, выступающей в качестве системообразующего фактора в выполнении верхней прямой подачи мяча, так и фундамента к совершенствованию других более сложных технических приемов, таких как нападающие удары и блокирование.

В занятиях используются практически все методы тренировки. В качестве средств выступают игровые упражнения и сама игра.

Итак, в построении методики выделяются четкие границы этапов с последовательным введением новых более эффективных средств от этапа к этапу, их сопряжение с технико-тактической подготовкой.

Если сопоставить динамику роста скоростно-силовых возможностей, то необходимо отметить несколько большие достоверные изменения в прыжках вверх и в длину у волейболистов. Процентная разница по окончании исследования соответственно составила 6,68% и 10,15%. Можно предположить, что это явилось следствием выполнения упражнений в напрыгивании и спрыгивании с гимнастической скамейки с последующими бросками набивного мяча или выполнением подачи в прыжке.

В результате пробегания 9-ти метрового отрезка не зарегистрировано достоверных различий. Результат здесь составил 1,40 с.

После проведения педагогического эксперимента изменились результаты показателей качества подачи мяча, различия которых ока-

зались достоверными. Прирост в результате выполнения этого технического приема может быть объяснен возросшим уровнем выявленных показателей из блоков подготовленности, он составил 46,70%.

Таким образом, сопоставление результатов тестирования свидетельствует о том, что разработанная методика и улучшение результатов в показателях, формирующих качество приема и подачи мяча у юных волейболистов, оказалась более эффективной, что подтвердил прирост качества подачи мяча на 46,7%.

В результате изучения специальной литературы и состояния современной практики выявлено, что одним из ключевых технических элементов игры в волейбол на начальном этапе работы с юными волейболистами является верхняя прямая подача.

На основании проведенных исследований предложена методика обучения верхней прямой подаче мяча в группе начальной подготовки.

В результате использовании экспериментальной методики в процессе начальной подготовки волейболистов выявлены существенные изменения отдельных характеристик специальной и функциональной подготовленности.

Литература

1. Годунова Н.И. Программно-управляемое оборудование на занятиях специализации волейбол / Н.И. Годунова, С.К. Толстых, А.В. Ежова, В.Б. Маркина // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: сборник научных статей Всероссийской с международным участием очно-заочной научно-практической конференции / [под редакцией Г.В. Бугаева, О.Н. Савинковой]. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2017. – С.72-76.

2. Ежова А.В. Определение эффективности нападающего удара в соревновательной деятельности волейболистов команд высшей лиги / А.В. Ежова // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: сборник научных статей Всероссийской с международным участием очно-заочной научно-практической конференции / [под редакцией Г.В. Бугаева, О.Н. Савинковой]. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2017. – С.85-90.

3. Комплекс использования средств спортивных игр в повышении физического состояния учащихся первых классов / А.В. Ежова, Л.А. Буйлова, Я.В. Сираковская, М.В. Парфенов, И.В. Григорьева // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта: научно-теоретический журнал. – 2017. – №3 (145). – С. 61-64.

4. Формирование двигательных навыков старшеклассниц в процессе занятий волейболом на уроках физической культуры / Я.В. Сираковская, О.В. Ильичёва, А.В. Ежова, Л.А. Буйлова // Ученые записки университета П.Ф. Лесгафта: научно-теоретический журнал. – 2017. – №3 (145). – С. 176-179.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

УДК 373.21

Поддержка детской деятельности в образовательном процессе дошкольной образовательной организации

Л.А. Обухова,

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 рассматривается понятие «педагогическая поддержка» в группах разного возраста детского сада. Выделены виды и формы помощи, используемые воспитателями. Приведены данные исследования работ воспитателей, посещающих курсы повышения квалификации, по оказанию педагогической поддержки детям, не желающим участвовать в образовательной деятельности.

Ключевые слова: дошкольный возраст; педагогическая поддержка; помощь; форма поддержки.

Support of Children's Activities in the Educational Process of a Preschool Educational Organization

L.A. Obukhova,

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. The article discusses the concept of «pedagogical support» in groups of different ages in kindergarten. The types and forms of assistance used by educators are highlighted. The data of a study of the work of educators attending refresher courses to provide pedagogical support to children who do not want to participate in educational activities are presented.

Keywords: preschool age; pedagogical support; help; support form

Первые упоминания о необходимости оказания помощи ребёнку в процессе воспитания появились в работах И.Г. Песталлоцци, в научных трудах основоположника русской педагогической науки К.Д. Ушинского и основоположника отечественной педагогической психологии, педагога и психолога П.Ф. Каптерева. В основном, учёные рассматривали педагогическую поддержку как помощь в избавлении ребенка от страха.

Научное обоснование необходимости педагогической поддержки школьникам в решении имеющихся у них проблем со здоровьем, самоопределением, самореализацией в молодежных движениях предложено О.С. Газманом [2]. Тема получила научное продвижение в научных трудах А.В. Мудрик, который в своих работах подчеркивал необходимость педагогической поддержки в развитии личности ребёнка [3].

Т.В. Анохина определила принципы педагогической поддержки, часть из которых отражают наше видение положений, составляющих основы реализации педагогической поддержки в детском саду, к которым относятся: доброжелательность и безоценочность суждений, безопасность, сотрудничество, ориентация на интересы и возрастные возможности ребенка, ориентация на игру [1].

Системный взгляд на педагогическую поддержку выражен в одном из принципов, заложенном в Конституции Российской Федерации, законодательстве Российской Федерации, с учетом Конвенции ООН о правах ребёнка: «поддержка разнообразия детства, сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека, самоценность детства – понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, как периода, значимого самого по себе, а не тем, что этот период есть период к следующему периоду» [4, с. 5].

Ряд принципов, положенных в основу Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования,

также указывает на необходимость оказания помощи в «сотрудничестве детей и взрослых», «полноценного проживания ребёнком всех этапов детства». Отдельный принцип касается поддержки «инициативы детей в различных видах деятельности» [4, с.6]. В этом ракурсе педагогическая поддержка в дошкольной образовательной организации (далее ДОО) приобретает новый смысл, включающий такие черты воспитательного процесса, как гуманизация, индивидуализация, эмоциональная и интеллектуальная свобода личности дошкольника.

Образовательный процесс в дошкольной образовательной организации по своей сути сводится к отношениям: ребёнок – педагог, ребёнок – ребёнок. Воспитатель, благодаря своему образованию и, возможно, опыту, готов к общению, к совместной деятельности, понимает границы отношений, осознаёт цели и задачи в работе с детьми. Ребёнок же, в лучшем случае, приходит в детский сад с представлением о том, что здесь много детей, и он сможет с ними играть. Желание ребёнка играть, определяет ведущую деятельность детей дошкольного возраста и служит побудительным мотивом к созданию образовательных отношений с воспитателем и сверстниками. Нуждается ли воспитанник детского сада, включающийся через дидактическую игру в разнообразные виды детской деятельности, в педагогической поддержке? Вопрос риторический. А вот как может выражаться педагогическая поддержка в группах раннего возраста и в группах старшего дошкольного возраста, чем она отличается и как она влияет на успешность детской деятельности, интересно и педагогу, и родителям.

Педагогическую поддержку воспитаннику дошкольной образовательной организации будем рассматривать как помощь, оказанную взрослым или сверстником при необходимости или в определённых условиях, когда ребёнок готов её принять или просит о ней.

Психологи в своей деятельности выделяют четыре вида педагогической поддержки: защита, помощь, содействие, взаимодействие. Эти аспекты педагогической деятельности не противоречат квалификационным требованиям педагога ДОО и имеют место в образовательной деятельности.

Готовность воспитателя успешно осуществлять педагогическую поддержку мы проецируем на его профессиональную позицию, включающую:

1. Безусловное принятие ребёнка как личности. Преимущественное использование диалога в общении с ребёнком.

2. Формирование готовности у дошкольника принять поддержку взрослого.

3. Признание права ребенка на выбор, поступок, проявление инициативы.

4. Умение оказывать поощрение и поддержку (вербальную, схематическую, практическую помощь).

5. Рефлексию.

Рассмотрим только одну задачу педагогической поддержки: оказать помощь ребёнку, не готовому включиться в игровую деятельность по теме дня (недели, месяца), применяя известные формы помощи: вербальную, схематическую и практическую. Вербальная помощь может выражаться объяснением, похвалой, порицанием; схематическая – рисунками, мнемотаблицами, технологическими картами; практическая – непосредственным участием (соучастием) в деятельности воспитателя и воспитанника.

В исследовании мы изучали и анализировали ответы на вопрос: «Какие виды педагогической поддержки Вы использовали для включения ребёнка в игровую деятельность и при каких обстоятельствах?» 158 воспитателей ДОО, прошедших курсы повышения квалификации в 2017/18 учебном году. В результате, были получены маленькие рассказы из жизни детского сада, которые мы разделили на три части, с учетом возрастной группы детей (младшая, средняя и старшая). Анализ работ воспитателей, работающих в младшей группе, позволяет выделить как самую распространённую поддержку – практическую помощь, состоящую в выполнении режимных моментов и правил поведения. Включение детей в игру требует содействия воспитателя, заключающегося в создании эмоционального компонента (яркое пятно), призванного обеспечить настрой на игру у самой активной части детей. Таких детей оказалось около 15% в группе, столько же детей не хотят участвовать в игре и будут молча наблюдать или заниматься с игрушками. Остальные дети требуют дополнительного привлечения внимания уже непосредственно

в игре. В этой ситуации воспитатели используют схематическую и вербальную поддержку.

Для воспитателей, работающих в средней группе, значимы все виды педагогической поддержки. Дети этой возрастной группы более внимательны к речи воспитателей, чем маленькие дети. На предложение воспитателя поиграть в новую, незнакомую игру откликается большая часть детей. Если в процессе игры у кого-то из детей возникают трудности, воспитатель оказывает необходимую помощь в той форме, которая доступна и приемлема для участников игровой деятельности. Практическая помощь в этом возрасте остаётся самой действенной и востребованной. Работа по образцу для одной трети детей группы остаётся востребованной в изобразительной, музыкальной, познавательной, двигательной и коммуникативной деятельности.

Воспитатели старшей группы детского сада отметили, что их подопечные уже знакомы со всеми видами детской деятельности. Наиболее частые проблемы возникают с синхронизацией двигательной активности, и тогда реализуется практическая помощь взрослого в формировании двигательного навыка. Наличие в развитии старших дошкольников произвольного внимания позволяет воспитателю в организации игровой образовательной деятельности оказывать только вербальную или только схематическую помощь, и тем самым преодолевать трудности, возникающие у ребенка. Воспитатели выделяют значимость мнемотаблиц в организации помощи дошкольникам в познавательной и речевой деятельности. Часть детей сами выступают инициаторами в игре и оказывают помощь другим. У воспитателя появляется новая задача – поддержать детскую инициативу, поощрить активность в игре и вовлечь пассивных детей в деятельность. Поддержка в этой ситуации направлена на развитие самореализации ребенка.

Соотношение разных форм поддержки (помощи), используемых педагогами в группах разного возраста, представлено в таблице 1. Объем вербальной поддержки увеличивается от младшей группы к старшей. Это можно объяснить прогрессом в развитии речи детей и осмысленности в её понимании. Такая же картина наблюдается в динамике схематической поддержки. Такое положение объясняется развитием символического восприятия окружающего мира в старшем

дошкольном возрасте, чему, в известной степени, способствует знакомство детей с телефоном и компьютером. Соответственно практическая помощь уменьшается. Отдельно воспитатели отмечают положительную роль современной видео и компьютерной техники как элементов поддержки детской инициативы в игре.

Таблица 1. Формы поддержки в группах разного возраста

Группа	Форма поддержки (помощи)		
	Вербальная	Схематическая	Практическая
Младшая, %	22	21	57
Средняя, %	31	28	41
Старшая, %	36	42	22

Таким образом, исследование деятельности воспитателей по оказанию помощи детям разных возрастных групп в игровой образовательной деятельности показало, что существует различие в формах поддержки в младшей, средней и старшей группах. По мере взросления дошкольников меняется соотношение вербальной, схематической и практической помощи. В младшей группе воспитатели отдают предпочтение практической помощи, в старшей – схематической.

Литература

1. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования / Т.В. Анохина // Классный руководитель. – 2000. – №3. – С. 64.
2. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании / О.С. Газман. – М.: Педагогика, 1996.
3. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 320 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 96 с.

Анализ линии учебников по истории России

В.С. Подберезная,

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

Е.А. Поберезный,

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение
Подгоренская средняя общеобразовательная школа,
с. Подгорное Воронежской области

Аннотация. В статье приводится анализ линии учебников по истории России под редакцией А.В. Торкунова. Предпринята попытка определить степень ее соответствия требованиям, предъявляемым федеральными государственными образовательными стандартами к освоению учащимися курса истории России в основной и средней школе, а также рассмотреть вопрос дидактической ценности данного учебного пособия.

Ключевые слова: линия учебников по истории России под редакцией А.В. Торкунова; требования федеральных государственных образовательных стандартов; антропологический подход; качество образования.

Analysis of the Line of Textbooks on the History of Russia

W.S. Podbereznaya,

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

E.A. Podbereznii,

Municipal Official Education Institution Podgorenskaya General Secondary
School, Podgornoye village, Voronezh region

Annotation. The article analyzes a line of textbooks on the history of Russia edited by A.V. Torkunov. an attempt is made to determine the degree of its compliance with the requirements of the Federal state educational standards for students to master the course of Russian history in primary and secondary schools, as well as to consider the didactic value of this textbook.

Keywords: a line of textbooks on the history of Russia edited by A.V. Torkunov; requirements of the Federal state educational standard; anthropological approach; quality.

В качестве главной задачи данной работы нами был выбран анализ учебно-методического комплекса (УМК), автором которого является А.В. Торкунов. Говоря о данной линии учебников, важно отметить, что на сегодняшний день УМК под редакцией А.В. Торкунова является наиболее популярным учебным пособием для изучения истории России в 6-10 классах средних образовательных учреждений. С недавних пор большинство школ перешли на единую линию учебников по истории России. Вместе с тем считается, что при создании данного учебника авторы учли пожелания Правительства Российской Федерации, научного и педагогического сообщества по разработке единого учебника нового типа, который отвечал бы всем современным требованиям и стандартам. В связи с этим представляется целесообразным проанализировать данную линию учебников и определить степень ее соответствия тем требованиям, которые предъявляются федеральным образовательным стандартом к освоению учащимися курса истории России в основной и средней школе, а также рассмотреть вопрос дидактической ценности данного учебного пособия. Основанием для нашего анализа выступает накопленный педагогический опыт, позволяющий нам обобщить и выделить достоинства и недостатки данного УМК на основании тех затруднений, с которыми сталкивались обучающиеся 6-10 классов среднеобразовательных учреждений.

Начиная анализ, следует отметить отсутствие правильной и логичной структуры текста параграфов. Данный недостаток присущ не всем параграфам, однако, особенно рельефно он проявляет себя в тех темах, для изучения которых обязательен типовой план изложения материала: при изучении войн, революции, восстаний и т.д. Для иллюстрации данного тезиса мы рассмотрим тему «Великая Северная война» в 1 части учебника по Истории России в 8 классе. Итак, структура параграфа представлена следующими пунктами: 1 пункт «Начало Северной войны»; 2 пункт «Поражение под Нарвой»; 3 пункт «Реформа армии»; 4 пункт «Полтавская «виктория»; 5 пункт «Прутский поход»; 6 пункт «Победы русского флота»; 7 пункт «Ништадтский мир».

В данном случае явно бросается в глаза отсутствия ряда элементов, без которых события Северной войны представляют собой просто нагромождение фактов. В первую очередь это отсутствие

описания причин и повода к началу войны. При изучении любых событий политической истории отправной точкой являются причины событий, что особенно важно при рассмотрении войн. Именно строгая структура рассмотрения войны, отправной точкой которой являются причины, является основанием для целостного восприятия обучающимися событий военной истории. Однако, в данном случае, причины Северной войны отделены от самой войны двумя параграфами, которые включают в себя неоднородный материал по внешней и внутренней политике. Вследствие этого, к тому моменту, когда обучающиеся подходят к рассмотрению соответствующих событий, они забывают о том, что рассматривали на первом уроке первой четверти и не могут целостно воспринимать события войны. Более того, сам материал, касающийся причин, а также расстановки сил (представленной военными союзами) был не только помещен автором за два параграфа до изучаемой темы, но и рассмотрен вскользь. Это затрудняет восприятие материала, и успешное самостоятельное изучение обучающимися событий Северной войны по материалу параграфа становится довольно трудным.

В целом, материал о причинах событий во многих параграфах рассматриваемых учебников либо очень завуалирован и смешан с другим текстом, либо же совсем отсутствует, как в рассмотренном выше параграфе. Также следует отметить и отсутствие этапов в рассмотрении событий Северной войны.

Другим важным аспектом, с которым мы столкнулись в процессе работы, является точность и полнота изложения исторических событий. Так, ни в одном параграфе того же учебника за 8 класс, в том числе и посвященном внешней политике, не упомянуты Каспийские походы Петра I (1722-1723гг.), а между тем это событие включено в содержание ОГЭ и ЕГЭ по истории. Важно отметить и тот факт, что несмотря на то, что целая часть учебника (если точнее, 12 параграфов), посвящена эпохе и деятельности первого российского императора, в учебнике не нашлось места для отдельного пункта, подробно рассказывающего о личности Петра I, что при современных требованиях к изучению личности в курсе истории является, как минимум, загадочным.

Не менее загадочно и отсутствие материала и самого понятия о «Птенцах гнезда Петрова». Исходя из содержания учебника, можно

утверждать, что армиями Петра I в Азовских походах командуют какие-то серые личности, не заслуживающие даже упоминания, сражения Северной войны выигрываются исключительно солдатами, да и помощники у Петра I если и были, то не играли никакой роли. Работая с материалом учебника, учащиеся не имеют возможности узнать даже о личности ставшего генералиссимусом А.Д. Меншикова, который помимо того, что был другом Петра, играл более чем значительную роль во многих его начинаниях. Впервые о нем услышат в материале, касающемся дворцовых переворотов, причем столкновение с ним в роли значительной личности по-настоящему удивляет (ведь до этого о нем если и упоминают, то вскользь).

Интересно и то обстоятельство, что при перечислении изменений и преобразований государственной системы, аппарата управления и законодательства (параграф 5), авторы не сочли нужным упомянуть такой важный нормативно-правовой акт как «Указ о престолонаследии» 1722 года, сыгравший ключевую роль в событиях, начавшихся сразу после смерти Петра. Лишь в 9 параграфе «Социальные и национальные движения. Оппозиция реформам», указ 1722 года появляется в предпоследнем предложении параграфа, после многочисленных восстаний и «дела царевича Алексея» в довольно простой формулировке: «В 1722 г. был подписан указ, согласно которому царь мог назначить себе любого преемника вне зависимости от степени родства...» [1, с. 62].

Не вызывает сомнений тот факт, что людям с историческим образованием задумка авторов понятна. Возможно, с точки зрения проблемного подхода данный указ можно расположить именно в этом параграфе после соответствующих событий. Однако, в данном случае не учитываются возрастные особенности учащихся, которые еще не способны в огромном массиве нарратива выделять существенное и второстепенное. Именно поэтому во многих учебниках важные элементы теоретического материала выделяются жирным шрифтом или курсивом. Однако, описанный выше указ не имеет какого-либо выделения и, как показывает опыт, подавляющее большинство учащихся не придают ему значения.

Сказанное выше подводит нас к еще одной ключевой проблеме, с которой сталкиваются многие учителя и обучающиеся: теоретический материал в данном УМК излагается с перечислением и

смешением множества главных и второстепенных событий, без какого-либо графического выделения важнейших событий. Вследствие этого, текст предстает в виде однородного повествования, в котором довольно сложно выделить частное и общее, существенное и второстепенное, что подтверждается многочисленными примерами из нашей личной практики.

Также, говоря о теоретическом содержании, следует отметить узость или же недостаточное соответствие тексту параграфа тех выводов, которые выделяются авторами в конце. Так, в рубрике «Подведем итоги» к теме «Северная война» отражены только усилия народа по строительству флота, заводов, да и в целом победу в войне одержал народ, что, безусловно, является верным тезисом, однако, в этом выводе ни слова не говорится о роли правителя в рассматриваемых событиях. Совершенно очевидно, что умалчивать о роли правителя в таких значительных событиях, как Великие реформы начала XVIII века и победа в Северной войне также неправильно, как и умалять подвиг народа в тех же событиях.

Также важно отметить и недостатки, связанные с недостаточно проработанным антропологический подходом, заявленным в Историко-культурном стандарте. Кое-что касательно недостаточной освещенности роли личности в истории мы отметили, здесь же лишь укажем на во многом формальную реализацию данного подхода. Так, в данной линии учебников он реализован с помощью рубрики «История в лицах: современники», в которой без объяснения принципа, на основе которого происходит сравнение, сравниваются два исторических персонажа. Сам по себе антропологический подход, как акцентирование внимания на роли личности в истории, несомненно необходим и является важной составляющей современного исторического образования, в котором история представлена не борьбой безликих классов, а деятельностью личностей, людей своего времени, зачастую противоречивых и неоднозначных. Однако, в данной линии учебников антропологический подход реализован весьма поверхностно. Так, весьма странным представляется сравнение, которое приводится в учебнике по истории России в 8 классе в параграфе 1 [1, с.13]. Указаны «Думный дьяк. Дипломат. Учитель Петра Алексеевича Никита Зотов» и «Принц Оранский. Правитель Нидерландов. Король Англии и Шотландии с 1689 г. Вильгельм III».

Понятно, что сравнение двух персонажей строится на основе хронологических рамок их жизни, однако, на этом сходство персонажей заканчивается. Неясно, с какой целью необходимо сравнивать думного дьяка и правителя государства, равно как и не совсем понятно, что должны извлечь дети из двух строчек сухого текста, в котором сообщается о каких-то людях.

Можно найти и более странное сравнение: в том же учебнике, в параграфе 4 по теме «Северная война» в рубрике «История в лицах: современники» [1, с.32] указаны: выдающийся немецкий философ Готфрид Вильгельм Лейбниц и русский царь Петр I. Каким образом учитель должен объяснить детям, зачем в параграфе о Северной войне упоминается «выдающийся немецкий философ», которого, к слову, в курсе Всеобщей истории мы нигде не встречаем, остается открытым вопросом.

Перечисленные выше тезисы позволяют лишь со значительной натяжкой вписать содержание данного учебника в концепцию антропологического подхода.

Также важной чертой и проблемой учебника являются дидактически не адаптированные понятия, которые даются в конце параграфа. Зачастую неясен принцип, которого придерживались авторы, выбирая понятия для вынесения в словарь в конце параграфа. Во многих параграфах предлагаются определения, построенные совершенно неверно с точки зрения формальной логики, иные из них совершенно не адаптированы для детей или же в них подменяется фактическая сторона.

Так, в параграфе 5 мы находим следующее определение: «Коллегия – название высшего правительственного учреждения в Российской империи XVIII в.» и «Сенат – в России с 1711 по 1917 г. – высший государственный орган, подчиненный императору». Первое, что хотелось бы отметить, неясно, как ребенок должен отличить два этих понятия друг от друга, так как судя по определениям, Сенат и коллегия практически одно и то же. С чем же связаны трудности в восприятии понятий, с которыми сталкиваются многие обучающиеся? Ответ на этот вопрос предельно прост – не соблюдены элементарные правила построения определения: определение = родовое понятие + видовой признак. В приведенных примерах отсутствуют ви-

довые признаки, поэтому данные предложения можно лишь довольно условно назвать определениями. Их сущность понимает учитель, но у детей с этим возникают значительные трудности, что иллюстрируется любой проверочной работой. Важно отметить и то обстоятельство, что обучающимся (равно как и взрослым людям) трудно визуально воспринимать определение, начинающееся с дат или других чисел. На наш взгляд, более чем уместно было бы поместить даты в конце определения.

Еще один интересный пример содержится в параграфе 6 «Меркантилизм – политика активного торгового баланса» [1, с.47]. В данном случае можно заметить, что сущность меркантилизма раскрывается совершенно недостаточно, а само определение явно рассчитано на тех людей, которые знают, что сущность меркантилизма заключается в стремлении государства вывозить [товаров] больше, чем ввозить. Однако, обучающиеся, безусловно, не являются такими людьми, с данным определением в истории России они сталкиваются впервые, поэтому легко его запоминают, но крайне редко понимают.

И в завершение иллюстрации вышеупомянутого тезиса отметим пример, содержащийся в параграфе 5: «Абсолютизм – форма феодального государства, при которой монарху принадлежит неограниченная верховная власть» [1, с.40]. В данной ситуации налицо подмена понятия, что довольно часто встречается в данном УМК. Буквально на каждом уроке истории и обществознания учитель стремится к тому, чтобы обучающиеся научились различать элементы, из которых состоит форма государства: форма правления, форма государственно-территориального устройства и политический режим. Таким образом, абсолютизм является именно формой правления и, следовательно, составной частью понятия «форма государства», тогда как учебник подает данное понятие совершенно неверно.

В завершение хотелось бы отметить ряд «технических» моментов, с которыми сталкивается уже не обучающийся, а учитель при подготовке к уроку. Отмеченные выше недостатки существенно затрудняют подготовку учителя к уроку. Для того, чтобы качественно и в соответствии с возрастными возможностями обучающихся подать материал, учителю приходится крайне много времени тратить на подготовку к уроку, так как, в сущности, ему приходится радикально перерабатывать теоретическое содержание основного

текста параграфа (дополняя его или же выделяя существенное), а также изменять саму структуру параграфов. По сути, учителю приходится делать ту работу, которую обычно проделывают авторы учебников и все это в условиях отсутствия каких-либо методических пособий и рекомендаций по работе с учебником из данной линии. Существующие же рекомендации, в сущности, рекомендаций не дают, в чем легко убедиться, открыв поурочные разработки.

С другой стороны, обучающимся, как следует из всего вышесказанного, довольно трудно осваивать материал самостоятельно. Этот тезис обусловлен, во-первых, многочисленными жалобами детей на сложность подачи информации учебником, на непонятную структуру текста и «вообще не запоминается!». Во-вторых, объективными причинами, такими как отсутствие в тексте выделенных визуально дат и терминов, на которых необходимо акцентировать внимание обучающихся, а также отсутствие в конце учебника общего словаря терминов и списка основных дат. Вследствие всего вышеперечисленного ребенку непонятно, на что он должен обратить внимание в данной теме, поэтому учителю, зачастую, приходится давать значительный объем записей в тетради.

Однако, помимо недостатков, можно отметить и ряд несомненных достоинств, присущих данной линии учебников.

В первую очередь важно отметить отличную реализацию принципа наглядности в содержании учебника. Все учебники данной линии просто переполнены внетекстовыми элементами, представленными многочисленными иллюстрациями (репродукциями картин, схемами сражений, рисунками, фотографиями, гравюрами и др.), что, несомненно, является достоинством линии.

Также следует отметить и те возможности, которые учебник дает для увеличения количества возможных форм работы на уроке. Так, практическая рубрика «Изучаем документы» помогает учителю разнообразить работу на уроке и развивает познавательный интерес обучающихся.

Сильной стороной учебника является его методический аппарат, который выстроен в соответствии с принципами системно-деятельностного подхода. Так, выполняя задания из рубрики «Думаем,

сравниваем, размышляем» обучающийся должен не просто пересказать текст, а поразмыслить о какой-либо проблеме, описать ее, предложить свое решение.

Таким образом, проанализировав линию учебников по Истории России под редакцией А.В. Торкунова, рассмотрев в качестве примера учебник истории России за 8 класс, мы можем утверждать, что данный учебник имеет как достоинства, так и недостатки. Однако, исходя из проведенного анализа и с опорой на наш педагогический опыт, мы можем утверждать, что недостатки у данного учебника не просто имеются, но и способны в некоторых ситуациях затмить его достоинства. Учебник затрудняет не только работу учителя, но и самостоятельную работу обучающихся, а сложность текста учебника, и его структура не позволяют обучающимся использовать его для качественной подготовки к сдаче ОГЭ и ЕГЭ по истории.

Корни же всех перечисленных выше недостатков проистекают из одного обстоятельства – коллектива авторов. Над учебником работали академики РАН, доктора исторических и юридических наук, генерал армии и директор школы. Нетрудно заметить, что в этом списке нет ни одного практикующего педагога – учителя истории или доктора педагогических наук, словом, людей, разбирающихся в возрастных и психологических особенностях детей основной и средней школы. Между тем, школьный учебник – это, прежде всего, средство обучения, а не научная монография, поэтому к его разработке должны привлекаться люди, имеющие педагогическое образование и значительный стаж в педагогической профессии. Присутствие в авторском коллективе заслуженных педагогов России, ежедневно контактирующих с детьми и их проблемами, помогло бы авторскому коллективу избежать тех ошибок, которые были отмечены в данной статье. Вследствие этого мы можем отметить существование необходимости редактирования данной линии учебников и устранения тех недостатков, которые ему присущи. Эта задача чрезвычайно важна и актуальна, особенно с учетом того обстоятельства, что линия учебников под редакцией А.В. Торкунова близка к тому, чтобы стать единой и обязательной для всех школ.

Литература

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

Анализ мобильных технологий, используемых при дистанционном обучении

Л.В. Прилуцкая,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №38 имени Е.А. Болховитинова, г. Воронеж;

А.М. Прилуцкий, В.А. Хвостов,

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Воронежский государственный университет инженерных технологий», г. Воронеж;

Н.В. Хвостова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №1, г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматриваются источники угроз, уязвимости технологий мобильных систем, каналы воздействия угроз, объекты воздействия и возникающие ущербы от реализации угроз, характерные для мобильных систем и имеющие отличные от традиционной точки приложения реализаций угроз и векторы. Проведен анализ контекста применения мобильных технологий и влияния на процессы предоставления услуг, в т.ч. образовательных.

Ключевые слова: мобильные системы; мобильная станция; шлюз безопасности; менеджер мобильных устройств; персональные данные.

Analysis of mobile technologies used in distance learning

L.V. Prilutskaya,

Municipal Budgetary Educational Institution Secondary Comprehensive School with In-depth Study of Individual Subjects №38 Named After E.A. Bolkhovitinov, Voronezh;

A.M. Prilutskiy, V.A. Khvostov,

Federal State Budget Educational Institution of Higher Education «Voronezh State University of Engineering Technologies», Voronezh;

N.V. Khvostova,

Municipal Budgetary Educational Institution Secondary Comprehensive School with In-depth Study of Individual Subjects №1, Voronezh

Annotation. The article discusses the sources of threats, vulnerabilities of mobile systems technologies, channels of threat impact, objects of impact and emerging damages from the implementation of threats that are characteristic of mobile systems and have different from the traditional point of application of threat implementations and vectors. The analysis of the context of the use of mobile technologies and the impact on the processes of providing services, including educational ones, is carried out.

Keywords: mobile systems; mobile station; security gateway; mobile device manager; personal data.

С начала 2020 года большая часть учебного процесса (как в средних, так и в высших образовательных учебных заведениях) проводится в дистанционном формате. Участники этого процесса (ученики, студенты, преподаватели) в ходе дистанционного образования используют мобильные устройства.

Анализ современного состояния мобильных систем показал, что все большую популярность приобретает движение, известное сегодня как BYOD (Bring Your Own Device), означающее применение личных станций в профессиональной деятельности специалистами различных сфер деятельности. По результатам исследования [1], около 60% офисных работников (а работники образования относятся к ним) пользуются мобильными устройствами не только для личных целей, но и для выполнения тех или иных рабочих задач.

При этом, все многообразие мобильных технологий можно условно разделить на следующие направления [2-5]. Первая группа технологий используется для координации рабочих процессов, управления данными, доступа к корпоративным ресурсам. Технологии первой группы предоставляют оперативно справочную информацию, улучшают дистанционное взаимодействие внутри организаций и профессиональных групп. Вторая группа приложений используется для непосредственного взаимодействия с объектами физического мира. При этом организуется взаимодействие между элементами системы на разных уровнях представления. Третья группа технологий представляет собой информационно-справочные службы.

И четвертая группа представляет собой технологии для осуществления в терминальном режиме в качестве тонкого клиента с информационными системами.

При организации функционирования мобильных технологий в образовательных учреждениях, основной информацией, циркулирующей в технических средствах, являются персональные данные различных категорий, в т.ч. биометрические. Использование мобильных технологий связано с обработкой ПДн различного содержания и требует организации ЗИ [6-8].

Анализ государственных стандартов, руководящих документов регуляторов в области защиты персональных данных и вопросов ЗИ показал, что в настоящее время методических рекомендаций по ЗИ в информационных систем персональных данных (ИСПДн) использующих мобильные технологии не содержатся. Применяемые в информационных системах средства ЗИ, обеспечивающие безопасность мобильных компонентов, не являются объектом нормативного регулирования и, соответственно, применяются без законодательного и методического обоснования.

В соответствии со сложившимся методическим подходом к решению вопросов ЗИ [8, 9], началом решения проблемы обеспечения БИ является разработка модели угроз безопасности информации, содержащей как классификацию угроз, так и краткое описание реализации наиболее актуальных угроз.

Исходя из важности проблемы организации ЗИ в мобильных системах и важности на первом этапе решения проблемы построения актуальной модели угроз БИ этой технологии статья посвящена анализу угроз с целью последующей разработки модели угроз БИ мобильным технологиям, уязвимости мобильных технологий, новые векторы реализации угроз БИ, классификация угроз.

Под угрозой безопасности информации понимается совокупность условий и факторов, создающих опасность несанкционированного, в том числе случайного, доступа к персональным данным, результатом которого может стать уничтожение, изменение, блокирование, копирование, распространение персональных данных, а также иных несанкционированных действий при их обработке в информационной системе персональных данных [11].

Традиционно угроза БИ может быть представлена в виде как формальная запись следующего вида:

угроза НСД в ИСПДн: = <источник угрозы>, <уязвимость ИСПДн>, <способ реализации угрозы>, <объект воздействия (программа, протокол, данные и др.)>, <деструктивное действие>.

Источником угроз могут быть:

1. пользователь;
2. вредоносная программа;
3. аппаратная закладка.

По отношению к мобильным технологиям пользователей можно разделить на ряд категорий.

Сотрудники учреждения. Данная категория пользователей получает доступ к данным и услугам организации с мобильного устройства. Уровень доступа для пользователей этой категории основывается на требованиях, обусловленных их должностными обязанностями и необходимости доступа к этим данным с использованием мобильного устройства.

Партнеры – это сотрудники сторонних организаций, включая технический персонал, поддерживающий работоспособность технических средств.

Внешние пользователи – это лица, которые не связаны трудовыми отношениями с организацией, но которым необходим доступ к общедоступным данным организации через предоставляемые и поддерживаемые организацией интерфейсы. Этими интерфейсами обычно являются WEB-приложения, приложения для мобильных устройств или другие механизмы реализации. Для образовательной организации внешними пользователями являются учащиеся и их родители.

Поставщики компонентов, сборок и аксессуаров мобильных устройств. Данная категория источников угроз ИБ имеет возможность физически вмешиваться в работу мобильного устройства перед его поставкой и устанавливать вредоносное программное обеспечение.

Поставщики услуг сервисов беспроводных технологий. Эта категория источников угроз опасна возможностью установки вредоносного программного обеспечения, направленного как на воздей-

ствие на данные пользователей, так и на процессы управления мобильным устройством. Эта категория источников угроз, имея полный доступ к управляющей сети сотовой связи имеет возможность перенастройки мобильного устройства, получения доступа к информационному ресурсу мобильной станции, кэширования данных пользователя на носителе.

Наиболее опасным источником угроз БИ для мобильных технологий являются вредоносное программное обеспечение или вредоносный код. Это программное обеспечение, созданное с целью выполнить несанкционированное действие, которое может поставить под угрозу конфиденциальность, целостность или доступность мобильного устройства.

Уязвимостями мобильных технологии являются:

1. уязвимости обеспечивающих доступ в интернет мобильных устройств;
2. уязвимости мобильных устройств;
3. уязвимости сервисов мобильного доступа информационных систем.

Уязвимости беспроводных технологий, обеспечивающих доступ в интернет мобильных устройств это уязвимости, которые могут использоваться источником угрозы через сеть на уровне приложений или в приложениях, файлах документов или данных (как протоколов передачи данных, так и протоколы управления), а также с использованием протоколов управления мобильных устройств. Использование мобильных устройств актуализируют проблему анализа угроз безопасности на основе сети, поскольку для передачи цифрового потока используются сотовая связь, технологии WiFi, Bluetooth, Infrared Communication (IR), Near Field Communication (NFC), имеющие ряд специфических уязвимостей и имеющих достаточно низкий уровень защищенности. Обычно в целях дистанционного обучения IR и NFC технологии не используются, поэтому в данной статье они рассматриваться не будут.

Мобильные устройства передают цифровой поток через сотовые сети. Соответственно, им свойственны уязвимости глобальной системы мобильной связи GSM [11-13], обеспечиваемой провайде-

ром, цифровой технологии беспроводной передачи данных для мобильной связи, функционирующей как надстройка над 2G, 2.5G EDGE, 3G, 4G.

Передача данных и голоса по управляемой сети мобильных операторов может быть перехвачена, а также основные компоненты могут быть скомпрометированы через каналы управления.

Мобильные устройства используют беспроводную сетевую связь Wi-Fi, основанную на семействе стандартов IEEE 802.11a/b/g/n. Эти устройства могут подключаться к любой мобильной точке доступа, персональным или корпоративным точкам доступа или аналогичным устройствам для одноранговой связи. Устройства, использующие связь Wi-Fi, уязвимы для перехвата другими устройствами Wi-Fi и беспроводными программными средствами, а также анализаторами сигналов [14, 15]. Нелегитимные точки доступа (несанкционированные мошенники в административно управляемом домене) также представляют потенциальную угрозу, подвергая мобильные устройства угрозам «человек посередине».

Bluetooth. Беспроводная технология малого радиуса действия Bluetooth, обеспечивает стандартный протокол замены проводов для подключения. Bluetooth обеспечивает собственные механизмы шифрования и аутентификации, но также имеет известные уязвимости и угрозы БИ, такие как атака с перехватом ключей во время инициализации сеанса [16].

Уязвимости мобильных систем. Уязвимости мобильных систем можно классифицировать по признаку принадлежности к элементу мобильной системы. При этом можно выделить уязвимости аппаратной составляющей мобильной станции, уязвимость мобильной операционной системы, уязвимость мобильного приложения.

Уязвимости аппаратной составляющей мобильной станции в основном связаны с ошибками или с преднамеренно установленными аппаратными люками, содержащимися в прошивке мобильной станции [17-18]. Кроме того, в мобильных станциях могут быть установлены дополнительные аппаратные модули реализующие различные функции слежения и перехвата информации.

Уязвимость мобильной операционной системы и мобильных приложений аналогичны тем, что существуют для традиционных

ЭВМ и постоянно обнаруживаются [19-23]. Уязвимости операционной системы могут быть использованы аналогично уязвимым приложениям. Уязвимости операционной системы представляют большую угрозу, поскольку операционная система работает с более высоким уровнем привилегий, чем приложения. Многие приложения уязвимы из-за ошибок программирования, ошибок проектирования или выбора конфигурации в возможностях обеспечения безопасности.

Основными каналами воздействия угроз БИ являются:

1. физический доступ к мобильной станции;
2. доступ к радиоканалу передачи цифрового потока от мобильной станции к базовой станции;
3. доступ к высокоскоростным магистральным каналам передачи цифрового потока, используемым операторами сотовой связи;
4. доступ к внутренней инфраструктуре информационной системы организации.

Основной уязвимостью физического доступа к мобильной станции является возможности, связанные с доступом злоумышленника при потере смартфона. Потеря мобильного устройства ставит под угрозу конфиденциальность, целостность и доступность информации, потому что устройство может содержать учетные данные для доступа к информационной системе организации, что создает дополнительный риск для нее.

Существующие уязвимости встроенных функций мобильного устройства, таких как камера и микрофон, создают повышенную угрозу безопасности, создавая средства для сбора биометрических ПДн. Эти данные могут быть использованы в любой сфере, где есть биометрическая идентификация гражданина, например, при обращении в банк.

Уязвимости приводящие к повышению возможности реализации угроз БИ также могут быть в мобильных периферийных устройствах, физически взаимодействующих с мобильной станцией (док станции, гарнитуры, дополнительное оборудование).

Канал реализации угрозы БИ при доступе к радиоканалу передачи цифрового потока от мобильной станции к базовой станции представляет собой электронное прослушивание через беспроводную сеть (Wi-Fi или GSM), цифровой поток или речевые сигналы

могут изменяться, ими можно манипулировать или выборочно блокировать во время передачи.

Большинство мобильных устройств обеспечивают некоторый уровень возможностей определение реального географического местоположения электронного устройства (геолокации) в своих приложениях. Эти приложения могут использовать эту возможность для отображения текущей позиции на карте, поиска близлежащих ресурсов или отслеживания пути пользователя. Еще более популярным среди пользователей является возможность приложений указывать маршруты движения. Эти службы определения местоположения могут разгласить местоположение устройства (или предоставить неточную информацию о местоположении пользователя устройства из-за внешних помех или манипуляций). Это канал утечки информации может использоваться для киднепинга (похищение людей – учащихся).

Канал реализации угрозы БИ со стороны сеть провайдера сотовой связи приводят к возможности нарушения конфиденциальности и целостности информации т.к. для работы используются высокоскоростные магистральные сети являющиеся составной частью сетей связи общего пользования страны [24-28].

Объектами воздействия угроз БИ являются информационные ресурсы содержащие персональные данные, а также технологическая информация, программно-технические средства обработки информации, средства защиты ПДн, каналы информационного обмена и телекоммуникации. В зависимости от места нахождения объектов воздействия угроз их можно классифицировать на следующие виды:

1. информационный ресурс, содержащийся в мобильной станции;
2. цифровой поток, передаваемый по радиоканалу «мобильная станция – базовая станция провайдера сотовой связи»;
3. цифровой поток, передаваемый по радиоканалу «мобильная станция – точка доступа Wi-Fi»;
4. цифровой поток, передаваемый по сети провайдера сотовой связи;
5. цифровой поток, передаваемый по высокоскоростным магистральным сетям являющимся составной частью сетей связи общего пользования страны;

б. цифровой поток, обрабатываемый в сети организации.

В зависимости от вида объекты воздействия угроз можно разделить на:

1. открытые данные;
2. данные зашифрованные симметричным шифром (DES, AES);
3. данные зашифрованные ассиметричным шифром (A5) [28].
Деструктивное действие угрозы БИ.

По виду деструктивных действий, воздействующих на конфиденциальную информацию в мобильных технологиях, традиционно выделяют следующие классы угроз БИ [10]:

1. приводящие к нарушению конфиденциальности;
2. приводящие к нарушению целостности;
3. приводящие к нарушению доступности.

При этом, необходимо рассмотреть ряд специфических угроз БИ, обусловленных применением мобильных станций и непосредственно не нарушающих состояние безопасности ПДн.

Мобильная станция в ходе функционирования передаёт в базовую станцию сервисную информацию, которая может быть использована для анализа поведения пользователя и / или организации (например, локальные и удаленные журналы). Также широко применяется специальное программное обеспечение и сервисы провайдеров мобильной связи для объединения данных геолокации с информацией SSID для сбора информации о местоположении определенных беспроводных сетей, которые совместно используются их клиентами. Эти данные также могут быть отправлены непосредственно поставщику или третьей стороне.

В ходе использования мобильной станции пользователь может установить приложение содержащее вредоносный код, позволяющий перенастроить мобильное устройство (прямо или косвенно) или предлагать услугу непосредственно или через стороннее устройство. Вредоносные программы, требующие выкуп, стали крайне распространенным классом злонамеренных программ для мобильных систем [29].

Ботнеты, состоящие из взломанных мобильных станций – еще одна актуальная угроза БИ. Зараженные устройства, являющиеся частью ботнетов, находятся под контролем злоумышленников, которые

в любой момент могут приказать им инициировать DDoS-атаку на какой-либо ресурс, либо начать массовую рассылку спам писем [30].

Состав элементов описания угроз БИ мобильных технологий представлен на рисунке.



Рисунок. Состав элементов описания угроз БИ мобильных технологий

Проведенный в статье анализ угроз БИ аппаратных и программных средств мобильных технологий, используемых при дистанционном обучении, показал значительное усложнение проблемы обеспечения БИ при существенном повышении эффективности функционирования при использовании этой технологии. Применение мобильных станций в качестве основного инструмента при дистанционном обучении, участие третьей стороны в процессах обработки персональных данных (провайдер услуг сотовой связи, провайдер услуг беспроводного доступа, организации, эксплуатирующие высокоскоростные магистральные каналы передачи цифрового потока) привело к существенному усложнению модели угроз БИ представленной в [11]. Новые угрозы БИ, обусловленные использованием мобильных технологий и новые векторы реализации угроз, рассмотренные в статье, позволили доработать модель угроз БИ [11] и разработать классификационную схему угроз БИ представленную на рисунке.

Литература

1. Mail.Ru Group: Исследование мобильного интернета в России [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.shopolog.ru/news/mail-ru-group-issledovanie-mobilnogo-interneta-v-rossii/> (10.01.2019).
2. Никитин П.В., Мурадянц А.А., Шостак Н.А. Мобильное здравоохранение: возможности, проблемы, перспективы // Клиницист. – 2015. – №4.
3. Яненко М.Б., and Яненко М.Е. Мобильные технологии в маркетинге услуг: новые возможности и проблемы // Проблемы современной экономики. – 2014. – №2(50). – С. 227-230.
4. Технологии мобильного банкинга трансформируют сектор финансовых услуг, переходя от традиционного физического взаимодействия к такой форме обслуживания, при которой клиенты могут проводить деловые транзакции и проверять информацию о счете в любое время и в любом месте [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.intel.ru/content/www/ru/ru/financial-services-it/article/banking-on-the-future.html> (10.01.2019).
5. АСУ ТП с использованием мобильного телефона [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.adastra.ru/products/overview/mobile/> (10.01.2019).
6. Федеральный закон Российской Федерации от 27 июля 2006 г. N 152-ФЗ «О персональных данных» // Российская газета от 29 июля 2006 г. – №165.
7. Об утверждении требований к обеспечению защиты информации в автоматизированных системах управления производственными и технологическими процессами на критически важных объектах, потенциально опасных объектах, а также объектах, представляющих повышенную опасность для жизни и здоровья людей и для окружающей природной среды приказ директора ФСТЭК России от 14 марта 2014 г. № 31 [Электронный ресурс]. – URL: [urlhttps://fstec.ru/index?id=868:prikaz-fstek-rossii-ot-14-marta-2014-g-n-31](https://fstec.ru/index?id=868:prikaz-fstek-rossii-ot-14-marta-2014-g-n-31) (26.09.2019).
8. Стандарт Банка России СТО БР ИББС-1.0-2014 «Обеспечение информационной безопасности организаций банковской системы Российской Федерации/ Общие положения» (принят и введен в действие распоряжением Банка России от 17 мая 2014 г. № Р-399 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70567254/> (26.09.2019).
9. ГОСТ Р 51583-2014 Защита информации. Порядок создания автоматизированных систем в защищенном исполнении. Общие положения. [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/1200108858> (31.03.2020).
10. ФСТЭК РФ. Руководящий документ. Концепция защиты средств вычислительной техники и автоматизированных систем от несанкционированного доступа к информации. Решение председателя Гостехкомиссии России от 30 марта 1992 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fstec.ru/tekhnicheskaya-zashchita-informatsii/dokumenty/114-spetsialnye-normativnye-dokumenty> (31.03.2020).
11. Методический документ ФСТЭК России. Базовая модель угроз безопасности персональных данных при их обработке в информационных системах персональных данных (выписка). ФСТЭК России, 2008 год [Электронный ресурс]. – URL: <https://fstec.ru/tekhnicheskaya-zashchita-informatsii/dokumenty/114-spetsialnye-normativnye-dokumenty/379-bazovaya-model-ugroz-bezopasnosti-personalnykh-dannykh-pri-ikh-obrabotke-v-informatsionnykh-sistemakh-personalnykh-dannykh-vypiska-fstek-rossii-2008-god> (10.01.2019).
12. Аристов М. С., Шишин О. И., Рапетов А. М., Крымов А. С., Егоров А. Д. Обзор и краткий анализ текущего состояния мобильной связи на примере сетей GSM // Спецтехника и связь. 2014. №1.

13. Рапетов А. М., Шишин О. И., Аристов М. С., Холявин В. Б., Савчук А. В., Жорин Ф. В. Методы получения доступа к данным, хранимым на мобильном устройстве и обрабатываемым им // Спецтехника и связь. 2014. №1.
14. Михайлов Дмитрий Михайлович, Зуйков Александр Васильевич, Жуков Игорь Юрьевич, Бельтов Андрей Георгиевич, Стариковский Андрей Викторович, Фромисон Михаил Игоревич, Толстая Анастасия Михайловна Исследование уязвимости мобильных устройств систем Apple и Google // Спецтехника и связь. 2011. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-uyazvimosti-mobilnyh-ustroystv-sistem-apple-i-google> (31.03.2020).
15. Куценко Игорь Олегович, Жайворонок Денис Александрович Анализ уязвимостей беспроводных сетей // Вестник ВИ МВД России. 2007. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-uyazvimostey-besprovodnyh-setey> (31.03.2020).
16. Морозов А. В., Шахов В. Г. Анализ атак на беспроводные компьютерные интерфейсы // Омский научный вестник, №. 3 (113), 2012, с. 323-327
17. The Attack Vector “BlueBorne” Exposes Almost Every Connected Device [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.armis.com/blueborne/> (31.03.2020).
18. Основные Уязвимости Современных Смартфонов И Как Их Избежать [Электронный ресурс]. – URL: <http://blog.jammer.su/2012/12/osnovnye-uyazvimosti-sovremennyh-smartfonov-i-kak-ih-izbezhat/> (31.03.2020).
19. Какие уязвимости производители смартфонов намеренно оставляют в вашем смартфоне [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.iphones.ru/iNotes/sekretnye-uyazvimosti-v-vashem-smartfone-12-11-2019/> (31.03.2020).
20. Сидорова Марина Андреевна Защита данных мобильных устройств на базе ОС Android // Научный журнал. 2017. №6-2 (19).
21. Рапетов А. М., Шишин О. И., Аристов М. С., Холявин В. Б., Савчук А. В., Жорин Ф. В. Методы получения доступа к данным, хранимым на мобильном устройстве и обрабатываемым им // Спецтехника и связь. 2014. №1
22. Сычев Н. В., Жорин Ф. В., Андрияков Д. А., Бадрутдинов А. Д. Обзор негласных средств слежения в мобильных устройствах // Спецтехника и связь. 2014. №1.
23. Баркалов Ю. М., Нестеров А. Д. Особенности обеспечения информационной безопасности в мобильных устройствах под управлением операционной системы Android // Вестник ДГТУ. Технические науки. 2019. №2.
24. Безопасность iOS [Электронный ресурс]. – URL: http://www.tadviser.ru/index.php/Статья:Безопасность_iOS/ (31.03.2020).
25. Гольдштейн Б.С., Соколов Н.А., Яновский Г.Г. Сети связи. Учебник для ВУЗов. Спб.: БХВ- Санкт-Петербург. 2011. 400с.
26. Дэвидсон Д. [и др.]. Основы передачи голосовых данных по сетям IP, 2-изд. М.: Вильямс, 2007. 400с.
27. Интеллектуальные сети связи. / Лихтциндер Б.Я. [и др.] М.: ЭКО-ТРЕНДЗ, 2000, 205с.
28. Бельфер Р.А. Анализ систем связи в аспекте проектирования информационной безопасности // Электросвязь. 2004. №3, С.22-24.
29. Шиллер Й. Мобильные коммуникации. М.: Вильямс, 2002, 384с.
30. CryptoLocker – по-настоящему опасный кибервымогатель [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kaspersky.ru/blog/kriptolokery-ploxaya-novost/2302/> (31.03.2020).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 159.99

Применение комплекса PERTRA для развития у дошкольников психомоторной готовности к обучению в школе

Л.А. Грекова, М.С. Якимова,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад общеразвивающего вида №177», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматривается понятие «готовность к обучению в школе», её компоненты. Приведены данные исследования психомоторной готовности по тесту школьной зрелости Керна-Йирасека в подготовительной группе. Дается описание коррекционно-развивающей программы на основе комплекса PERTRA, направленной на развитие психомоторной готовности к школьному обучению.

Ключевые слова: дошкольный возраст; подготовка к школе; психомоторная готовность; индивидуальный образовательный маршрут; комплекс PERTRA.

The use of the PERTRA complex for the development of psychomotor readiness in preschoolers for schooling

L.A. Grekova, M.S. Yakimova,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Kindergarten General Developmental Type №177», Voronezh

Annotation. The article deals with the concept of «school readiness» and its components. Data from the study of psychomotor readiness on the Kern-Yirasek school maturity test in the preparatory group are presented. The article describes a correctional and developmental program based on the PERTRA complex, aimed at developing psychomotor readiness for school education.

Keywords: preschool age; school readiness; psychomotor readiness; individual educational route; PERTRA complex.

Поступление ребенка в школу – один из важных этапов в его жизни. От того, насколько ребенок подготовлен к школе предыдущим, дошкольным этапом обучения, будут зависеть его учебные успехи, самочувствие и психологический комфорт. В настоящее время школа предъявляет все более возрастающие требования к детям, поступающим в первый класс [6]. Поэтому вопрос готовности дошкольника к обучению в школе является весьма актуальным.

Изучением данной темы занимались многие отечественные педагоги и психологи: Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.И. Запорожец, Н.В. Нижегородцева. У каждого из авторов имеется свое представление о том, что такое «готовность к школьному обучению» и какие компоненты в себя включает этот феномен.

По Л.И. Божович, готовность к школе включает в себя определенный уровень развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, произвольную регуляцию деятельности и «внутреннюю позицию школьника» [1].

С позиции Л.А. Венгер, «готовность к школе – это не умение ребенка читать и писать, а его готовность всему этому научиться». То есть это наличие определенных предпосылок для усвоения «школьных» качеств [3].

По мнению Л.С. Выготского, готовность к школе выражается в том, что «ребенок в определенных жизненных ситуациях считает необходимостью подчинить свое поведение моральным нормам и требованиям». Чтобы это стало возможным, дети должны знать нормы общения, понимать их ценность и необходимость, иметь развитое чувство ответственности [4].

Мотивация, уровень развития аналитико-синтетической деятельности и степень сформированности механизмов волевой регуляции деятельности – компоненты готовности к школе по А.И. Запорожец [5].

Н.В. Нижегородцева готовность к обучению в школе рассматривает как уровень физического, психического и социального развития, который необходим для успешного освоения школьной программы [9].

Фундаментом школьной готовности, по мнению В.Д. Шадрикова, является развитие основных функциональных систем организма ребенка и состояние его здоровья [9].

Если объединить большинство существующих точек зрения, то можно сказать, что готовность к обучению в школе понимается как «комплекс определенных психических качеств, системы знаний и умений, являющихся наиболее важными предпосылками для успешного включения в школьную жизнь» [11, с. 86].

Готовность к обучению в школе включает в себя следующие компоненты [11]:

- 1) психомоторная (функциональная) готовность;
- 2) интеллектуальная;
- 3) эмоционально-волевая;
- 4) личностная (в том числе мотивационная) готовность;
- 5) социально-психологическая (коммуникативная) готовность.

Одним из важных компонентов готовности к обучению в школе является психомоторная или функциональная готовность. Данное понятие включает в себя «соответствие степени созревания определенных мозговых структур, нервно-психических функций условиям и задачам школьного обучения» [2, с. 54].

Функциональная готовность ребенка свидетельствует об уровне его общего развития, особенностях глазомера, пространственной ориентации, степени развития сложно координированных движений руки и способности к подражанию. Психомоторная готовность связана с такими преобразованиями в детском организме, как сбалансированность процессов возбуждения и торможения, совершенствование механизма функциональной асимметрии мозга, развитие мелких мышц руки и зрительно-моторных координаций. Благодаря данным изменениям ребенок к началу школьного обучения становится способен овладеть письмом, может длительное время сосредоточивать свое внимание на одной деятельности и подчинять свое поведение заданным правилам [7].

Следует помнить, что готовность к школе возникает у ребенка не сама по себе, а образуется постепенно и требует создания специальных условий уже на этапе дошкольного обучения [5].

С целью определения группы воспитанников, которым необходимо создавать специальные условия для развития их готовности к школьному обучению, была проведена диагностика по тесту школьной зрелости Керна-Йирасека [10]. Цель данной методики:

определение уровня функциональной (психомоторной) готовности к обучению в школе детей 5-7 лет.

Задания теста направлены на определение тонкой моторики руки, координации зрения и движений руки, умение ребёнка воспроизводить образец. В общих чертах тест позволяет определить интеллектуальное развитие дошкольника, умение некоторое время работать сосредоточенно, не отвлекаясь.

Первичная диагностика психомоторной готовности воспитанников подготовительной группы к обучению в школе проводилась в начале прошлого учебного года (сентябрь-октябрь).

В результате проведения первичного психологического обследования было выявлено, что из 40 воспитанников подготовительной группы (см. рис. 1):

16,5% (5 детей) – показывают зрелый уровень психомоторного развития;

60% (25 детей) – находятся на зреющем уровне психомоторного развития (прогноз благоприятный);

19% (8 детей) – показывают зреющий уровень психомоторного развития (прогноз условно благоприятный);

4,5% (2 ребёнка) – показывают незрелый уровень психомоторного развития.

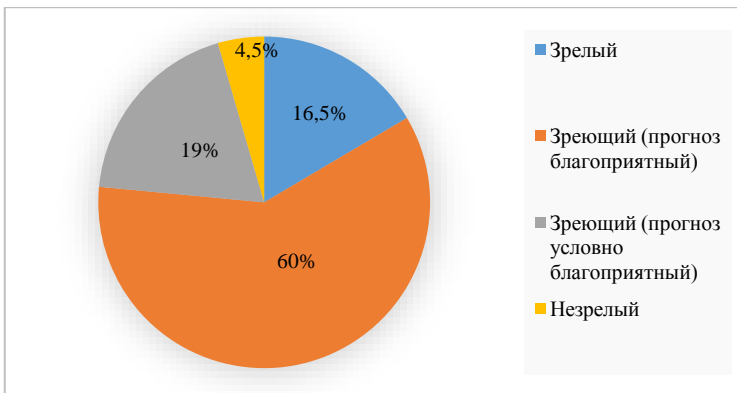


Рисунок 1. Уровни психомоторного развития воспитанников подготовительной группы по результатам первичной диагностики

Для воспитанников, которые показали незрелый уровень психомоторного развития, была разработана коррекционно-развивающая программа «Игротека» на основе комплекса PERTRA. Задачи программы: развитие зрительно-моторной координации, мелкой моторики руки, разработка навыков письма, совершенствование когнитивных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи). Коррекционно-развивающая программа составила основу индивидуального образовательного маршрута для воспитанников с незрелым уровнем психомоторного развития.

Таблица 1. Конструктор коррекционно-развивающей программы «Игротека» на основе комплекса PERTRA

Направления развития	Содержание игровых ситуаций	Средства организации развития
пространственное восприятие	«Лабиринты», «Пройди по дорожке», «Маршрут по схеме», «Маршрут по инструкции», «Узнай фигуру»;	кофры №1,2,4,5 комплекса PERTRA
произвольное внимание	«Маршрут по схеме», «Маршрут по инструкции»;	кофры №1,5 комплекса PERTRA
слуховая память	«Маршрут по инструкции»;	
зрительная память	«Повтори образец», «Что изменилось?»;	кофры №2,3 комплекса PERTRA
наглядно-образное мышление	«Узнай фигуру», «Повтори образец», «Что изменилось?»;	
словесно-логического мышление и мыслительные операции: - анализ; - синтез; - обобщение; - сравнение; - классификация	«Четвёртый лишний», «Классификация фигур», «Превращения», «Чередования по форме/цвету/величине», «Классификация по отрицанию», «Составление фигур»;	
воображение и творческое мышление	«На что это похоже?», «Волшебные превращения»;	кофр №2 комплекса PERTRA
сенсомоторная координация	«Лабиринт», «Дорожки», «Вырежи круг», «Пройди по дорожке», «Маршрут по схеме»,	кофры №1,4,5 комплекса PERTRA

Направления развития	Содержание игровых ситуаций	Средства организации развития
	«Маршрут по инструкции»;	
умение ориентироваться на образец	«Повтори образец», «Маршрут по схеме»;	кофры №1,5 комплекса PERTRA
мелкая и крупная моторика рук, графомоторные навыки	«Собери бусы», «Пройди по дорожке», «Едут машины», «Проведи шарик палочкой», «Проведи машинки двумя руками».	кофры №3,5 комплекса PERTRA

Именно комплекс PERTRA позволяет в игровой форме решать поставленные коррекционно-развивающие задачи разработанной программы. В процессе занятий с данным комплексом у детей формируются универсальные предпосылки учебной деятельности: умение работать по образцу и по правилу, слушать взрослого и выполнять его инструкцию.

Комплект PERTRA состоит из 7 наборов игровых средств в кофрах. Используя первый («Пространство на плоскости») и пятый («От каракуль к каллиграфии») игровые набор можно формировать у ребенка представления о пространстве и взаиморасположении объектов, развивать зрительно-моторную координацию, вырабатывать автоматические навыки письма. С помощью кофра №2 («Упорядочивание элементов») и кофра №3 («Одинаковое и разное») можно научить ребенка сравнивать, обобщать, классифицировать элементы по различным признакам.

Набор №4 («Пространство и преобразование») предназначен для развития у детей логического, конструктивного и творческого мышления, формирования элементарных представлений о трехмерности пространства. С использованием инструментов шестого кофра («От хватания к схватыванию») осваиваются все виды хватательных движений, формируется умение дозировать мышечные усилия. Дидактическое наполнение кофра №7 позволяет добавить в развивающие занятия с дошкольниками элементы математических задач.

PERTRA содержит множество красочных и приятных на ощупь игровых элементов, которые вызывают у детей интерес, повышают их познавательную активность.

Рассмотрим примеры заданий, использовавшихся в ходе реализации коррекционно-развивающей программы. Для развития зрительно-моторной координации, пространственных представлений и внимания в программе использовались такие задания как: «Пройди по дорожке», «Маршрут по схеме», «Маршрут по инструкции» (игровой набор №1) [8].

При выполнении задания «Пройди по дорожке» педагог на доске основе выкладывал маршрут движения, и затем предлагал ребенку провести по маршруту пальцем, «прошагать» путь двумя пальцами, «проехать по дорожке» машинкой, прокатить шарик.

В заданиях «Маршрут по схеме» и «Маршрут по инструкции» уже самому ребенку предлагалось составить маршрут в соответствии с заданной схемой или устной инструкцией и проехать по нему машинкой, «прошагать» пальцами.

Используя игровой набор №3, дети могли составить из предложенных элементов пирамидки, транспорт, животных. С помощью таких упражнений у детей развивались когнитивные процессы (внимание, память, воображение), пространственные представления и умение выполнять задание по образцу.

При проведении повторной диагностики по тесту школьной зрелости Керна-Йирасека в конце учебного года, у двух воспитанников, показавших в начале учебного года незрелый уровень психомоторного развития, были определены зрелый и зреющий уровень психомоторного развития. Можно предположить, что в результате реализации коррекционно-развивающей программы на основе комплекса PERTRA, стала более точной и согласованной мелкая моторика этих детей, усовершенствовалась их зрительно-моторная координация, возросла произвольность психических процессов.

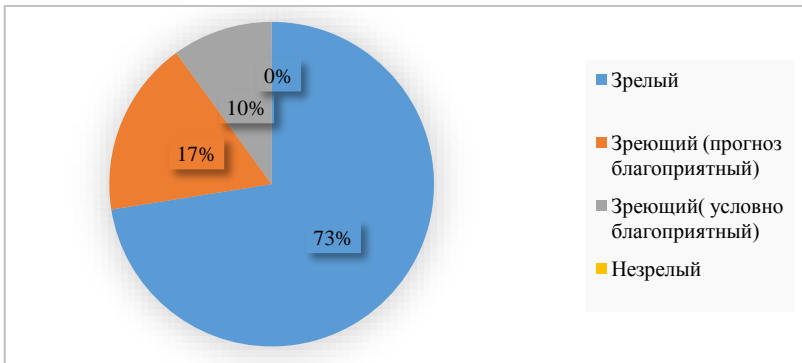


Рисунок 2. Уровни психомоторного развития воспитанников подготовительной группы по результатам итоговой диагностики

Следует отметить, что комплекс PERTRA как средство организации развития также использовался для создания центров активности и для других воспитанников подготовительной группы. Особенно интересно и эффективно это было реализовано в рамках образовательных событий. Совместная образовательная деятельность педагога и малой группы детей в таких центрах носила развивающий характер, предполагала самостоятельный выбор и, что очень важно, обеспечивала формирование и развитие коммуникативной компетенции: взаимодействия и кооперации.

Игровые наборы комплекса очень интересны для старших дошкольников, стимулируют активность и познавательную инициативу ребенка. Образовательная деятельность с их использованием не требует дополнительной мотивации, поэтому педагогу достаточно создать условия для самостоятельной деятельности и поддерживать индивидуальные решения, помогать анализировать результаты.

Таким образом, комплекс PERTRA может выступать эффективным инструментом для формирования у дошкольников психомоторной готовности к школьному обучению.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 385 с.
2. Буре Р.С. Готовим детей к школе / Р.С. Буре. – М.: Знание, 2014. – 195 с.
3. Венгер Л.А., Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – М.: Знание, 1994. – 192 с.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2017. – 200 с.
5. Запорожец А.В. Интеллектуальная подготовка детей к школе / А.В. Запорожец // Дошкольное воспитание. – 1977. – №10. – С. 12-13.
6. Кубарева Л.А. Формирование психологической готовности к школьному обучению в условиях дошкольного обучения / Л.А. Кубарева, Ю.В. Морозова // Молодой ученый. – 2017. – №34.1 (168.1). – С. 38-41.
7. Медико-психологическая готовность детей к школе: проблемы, пути решения: монография / А.В. Гордиец, О.В. Груздева. – Красноярск, 2011. – 92 с.
8. Набор психолога PERTRA: методическое пособие / А.Н. Орлова, Л.А. Уткина. – СПб: Интокс, 2012. – 38 с.
9. Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
10. Психодиагностика детей в дошкольной организации / сост. Е.В. Доценко. – Волгоград: Учитель. – 318 с.
11. Скрипкина Н.В. Психологические особенности готовности к школе старших дошкольников с задержкой психического развития / Н.В. Скрипкина // Современная психология: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2017 г.). – Казань: Бук, 2017. – С. 86-91.

Работа с одаренными детьми как одно из направлений дополнительного образования

В.Н. Корендяева,

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

Аннотация. Статья посвящена теме детской одарённости и работе с ней в системе современного дополнительного образования.

Ключевые слова: детская одарённость; развитие ребёнка; потенциал; творчество.

Working With Gifted Children as One of the Areas of Additional Education

V.N. Korendyaeva,

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

Annotation. The article is devoted to the topic of children's giftedness and work with it in the system of modern additional education.

Keywords: children's giftedness; child development; potential; creativity.

«Одарённый человек – это маленький росточек, едва проклюнувшийся из земли и требующий к себе огромного внимания. Необходимо холить и лелеять, ухаживать за ним, сделать всё необходимое, чтобы он вырос и дал обильный плод».

В. А. Сухомлинский

Тема одаренности в последние годы часто появляется в средствах массовой информации. Отрицать ее значимость в современной педагогике и психологии невозможно, ведь во многом будущее страны и благополучие общества зависят от уровня развития творческого потенциала детей.

Детство – уникальная самоценная пора жизни. Каждый ребёнок может нести в себе огромный потенциал. Поэтому задача взрослых – увидеть и распознать признаки одаренности.

Одаренность – это особое уникальное качество личности ребёнка, индивидуальная и социальная ценность, которая нуждается в поддержке со стороны взрослого. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, иногда выдающимися талантами и достижениями в различных видах деятельности. Дети, которые проявляют особые способности, одарены каждый по-своему, поэтому важнейшей задачей педагогов становится выявление этих способностей, их развитие и поддержка.

Всё это с успехом реализуется в системе дополнительного образования, которая ориентируется на индивидуально-личностную основу деятельности, использует потенциал свободного времени детей.

В Центре дополнительного образования «Реальная школа» делается акцент на развивающий характер обучения, т.е. присутствует направленность, прежде всего, на развитие способностей и таланта, реализацию интересов детей. Следовательно, овладение ребятами определенного уровня знаний, умений и навыков должно быть не самоцелью построения процесса, а средством многогранного развития ребенка и его способностей. Важной задачей педагога становится не подача готового материала, а пробуждение интереса, раскрытие возможностей каждого ребёнка.

В непрерывном образовательном процессе, который не имеет фиксированных сроков завершения обучения, происходит последовательный переход от одной стадии к другой. Личностно ориентированный подход, применяемый в деятельности системы дополнительного образования, помогает удовлетворять различные обучающие потребности детей.

Добровольные объединения детей по интересам, возможность свободного выбора образовательной деятельности, ориентир на индивидуальные склонности, комфортные условия для их творческой реализации в Центре дополнительного образования «Реальная школа» создают благоприятные условия для выявления и развития детской одаренности.

Детская одаренность может иметь следующие критерии:

1. Более высокий интеллект и особая восприимчивость к обучению.
2. Широкие творческие возможности и их проявления.
3. Активная познавательная потребность, повышенная увлеченность в конкретном виде деятельности.
4. Наблюдательность, хорошая память.
5. Склонность к нестандартному, образному мышлению.
6. Проявление в работе живой фантазии, воображения.
7. Рефлексия в процессе работы – одаренный ребенок радуется, когда «добывает» знания, осваивает новое.

Основной формой работы в данном образовательном учреждении является непосредственное общение обучающегося и педагога, поэтому занятия строятся не по традиционному принципу, а в виде работы творческих групп, небольших коллективов. Это, в первую очередь, дает отличную возможность уделить внимание каждому ребенку и создаёт благоприятный психологический климат для детей.

Выбор *форм и методов* проведения занятий весьма обширен. Используются разнообразные тренинги, игры, конкурсы, мастер-классы, тематические выставки, детские конференции и семинары, моделируются различные творческие ситуации. Все это помогает выявить одаренных детей, помочь их таланту раскрыться.

Для одаренных ребят в ЦДО «Реальная школа» предусмотрены различные формы обучения:

1. Индивидуальные занятия.
2. Обучение в микро-группах, объединенных одной программой развития.
3. Курирование в исследовательских и творческих проектах детей.
4. Организация детских научно-практических конференций и семинаров.
5. Организация каникулярных сборов, лагерей и пр.

При организации работы с одаренными детьми в ЦДО «Реальная школа»:

1. Стараются прививать интерес ребят к универсальному и обобщенному, подводят их к изучению глобальных тем и проблем.

Это помогает развить детскую пылкость и любознательность, стремление узнать как можно больше.

2. Применяют в образовательном процессе интеграционный подход, ориентирующийся на разные области знаний. Это помогает мотивировать одаренных детей расширять и углублять свои знания, развивает их способность к поиску решений не только в конкретной области, но и на стыке разных типов знаний.

3. Включают в занятия вопросы и задания открытого типа, которые позволяют формировать разные мнения и подходы детей в конкретной ситуации. Это еще называют «исследовательский тип поведения».

4. Поощряют сферу интересов одаренного ребенка, максимально учитывая его интересы.

5. Стараются создавать гибкий учебный процесс с возможностью его корректировкой и учетом индивидуальных потребностей детей.

6. Прививают и поддерживают самостоятельность в обучении.

7. Помогают с источниками и способами получения необходимой в образовательном процессе информации.

8. Предусматривают должное материально-техническое и методическое оснащение (классы с необходимым оборудованием, организация учебных пособий и пр.)

9. Обучают ребят оценивать результаты своей работы, способствуя у них развитию рефлексии.

10. Всячески поддерживают инициативу ребёнка.

Вместе с тем необходимо помнить, что не стоит активно формировать в голове ребёнка чувство исключительности, ведь его одаренность может не получить подтверждения в дальнейшем. К тому же кружки, студии и объединения посещают не только исключительно талантливые дети, но и те ребята, которым просто нравится заниматься конкретным видом деятельности, и отношения с ними у одаренных детей должны быть тёплые и гармоничные.

При обучении одаренных детей в ЦДО «Реальная школа» применяются четыре основных подхода.

1. Ускорение.

Этот подход ориентирован на категорию детей с ускоренным типом развития. Его рекомендуется применять с осторожностью, когда иная форма организации учебного процесса с одаренным ребёнком невозможна.

2. Углубление.

Такой подход с успехом применяется при работе с детьми, обнаружившими интерес к конкретной области знаний или творческой деятельности. Таким ребятам интересно более глубокое изучение материала. Если педагог предоставляет им такую возможность, помогает и направляет, то, как правило, в скором времени отмечаются серьёзные положительные сдвиги и результаты.

3. Обогащение.

Такой подход выходит за рамки изучения установленных тем. Он зачастую носит интеграционный характер с другими дисциплинами или областями знаний, стимулирует познавательную активность, мотивирует одаренных детей к новым знаниям и открытиям. При этом подходе проявляются и развиваются детские кругозор, инициатива, самоконтроль и самоанализ, критичность мышления.

4. Проблематизация.

Этот подход стимулирует развитие ребенка как личности. Здесь в приоритете оказываются оригинальные объяснения и взгляды, альтернативные смыслы и интерпретации, что формирует у ребят личностный подход к изучению разных областей знаний, к творческим поискам.

При работе с одаренными детьми в ЦДО «Реальная школа» важно и поощрение ребят. Для этого создаются разнообразные стенды с победителями олимпиад, конкурсов, соревнований, организовываются торжественные линейки с грамотами, поздравлениями, награждениями, отправляются благодарственные письма родителям.

Отметим также, что крайне важна работа с родителями одаренных. Не только педагоги ЦДО «Реальная школа», но и родители должны поддержать искру таланта ребенка, развить его стремления и познавательную активность. Всё это в совокупности приносит осязаемые плоды и раскрывает потенциал детей.

В качестве примера приведём результаты работы за 2019/20 учебный год лишь одного из десяти филиалов ЦДО «Реальная

школа», находящегося по адресу ул. Лызлова, 12. Обучающиеся данного структурного подразделения за указанный учебный год стали участниками и победителями более трёхсот мероприятий различных уровней. Среди них дипломы лауреатов I степени всероссийского конкурса «Таланты FESТ», городского фестиваля народно-прикладного творчества «Вдохновение. Творчество. Стиль», всероссийской эколого-культурной акции «Покормите птиц», всероссийского творческого конкурса «Мои деды ковали победу», VIII международного конкурса «Надежды России» и многих других.

Подводя итог вышеизложенному, отметим следующее. Одно из главнейших направлений работы ЦДО «Реальная школа» – это создание условий для качественного развития одаренных детей. Большое внимание уделяется и тем ребятам, чьи способности в конкретный момент могут быть еще не раскрыты.

Литература

1. Галич Т.Н. Технологии работы с одаренными детьми / Т.Н. Галич. – Елабуга: Капитал, 2017. – 110 с.

2. Гриценко Г.А. Система работы с одарёнными детьми в дополнительном образовании / Г.А. Гриценко // ИНФОУРОК [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/sistema-raboti-s-odarennimi-detmi-v-dopolnitelnom-obrazovanii-1055815.html> (28.12.2020).

3. Одаренные дети // Всероссийский портал дополнительного образования. [Электронный ресурс]. – URL: <http://globaltalents.ru> (28.12.2020).

Психологическое сопровождение процесса адаптации ребенка к условиям дошкольного образовательного учреждения

А.С. Кутищева,

муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение
Кантемировский детский сад №1,
р.п. Кантемировка Воронежской области

Аннотация. В статье рассмотрены степени адаптации ребенка к дошкольному образовательному учреждению, факторы, влияющие на этот процесс, а также практические приемы в работе психолога, способствующие благоприятной адаптации ребенка.

Ключевые слова: адаптация; ребенок дошкольного возраста; дошкольное образовательное учреждение.

Psychological Support of the Child's Adaptation to the Conditions of Pre-school Educational Institutions

A.S. Kutischeva,

Municipal Official Preschool Educational Institution
Kantemirovsky kindergarten №1, Kantemirovka of the Voronezh region

Annotation. The article discusses the degree of adaptation of a child to a preschool educational institution, the factors influencing this process, as well as practical techniques in the work of a psychologist that contribute to a favorable adaptation of the child.

Keywords: adaptation; child of preschool age; the preschool educational institution.

Знакомство ребенка с детским садом – это всегда очень ответственный и волнительный момент. Ребёнок отрывается от привычного домашнего уюта и окунается в новую для него атмосферу. Процесс привыкания ребенка к дошкольному образовательному учреждению называют адаптацией. В психологическом словаре слово «адаптация» (от лат. *adaptare* – приспособлять) в широком смысле определяется как приспособление организма к изменяющимся внешним и внутренним условиям [1]. Н.В. Кирюхина выделяет три вида адаптации:

1) биологическая адаптация – процесс активного взаимодействия организма со средой;

2) социальная адаптация – способность приспосабливаться к социальным условиям;

3) физиологическая адаптация – реакция, наиболее полно отвечающая потребностям данной ситуации [3].

Адаптация в детском саду – это процесс включения ребенка в жизнедеятельность группы, освоение им бытовых навыков, режимных моментов, особенностей межличностного взаимодействия с детьми и взрослыми. Важно, чтобы этот процесс протекал мягко и максимально комфортно для ребенка. Специалисты в области воспитания и развития детей дошкольного возраста выделяют 3 степени адаптации к условиям дошкольного образовательного учреждения:

1. Легкая адаптация. (Ребенок чувствует себя в детском саду комфортно, активно участвует во всех видах деятельности. Эмоциональный фон стабилен, различные колебания нормализуются в течение 15-30 дней.)

2. Средняя адаптация. (Ребенок посещает детский сад более или менее спокойно, но при этом возможны различные проявления стресса: нарушение сна, приема пищи, потеря веса и т. Период стабилизации наступает примерно через 30-60 дней.)

3. Тяжелая адаптация. (В данном случае адаптация может продолжаться месяцами. У ребенка может наблюдаться ухудшение аппетита или отказ от еды, нарушение сна, мочеиспускания, постоянные капризы и перепады настроения. Период стабилизации наступает через 2-6 месяцев.) Средняя и тяжелая степень адаптации схожи по своим характеристикам, но различаются по периоду времени [4].

К критериям, определяющим степень адаптации, можно отнести: эмоциональное состояние ребенка; особенности высшей нервной деятельности; взаимоотношения со сверстниками и взрослыми; сон и аппетит; частоту и длительность заболеваний; общее состояние здоровья.

Задача взрослых, окружающих ребенка (родители, педагоги) – помочь ребенку безболезненно приспособиться к новым условиям, сохранив положительный эмоциональный фон, чувство безопасности и комфорта.

В настоящее время проблема адаптации ребенка к условиям дошкольного учреждения изучена достаточно широко, но при этом актуальным остается вопрос о практической помощи и поддержке ребенка и родителей в процессе адаптации. В процессе работы психолога дошкольной образовательной организации регулярно возникают ситуации, когда необходима помощь специалиста в преодолении определенных признаков дезадаптации ребенка, как со стороны родителей, так и со стороны педагогов. Наиболее яркими проявлениями дезадаптации являются:

- плач, тяжелое расставание с родителями по приходу в детский сад;
- отказ от еды, сна, посещения туалета (в дошкольном учреждении);
- коммуникативные проблемы (ссоры со сверстниками, агрессивное поведение);
- нарушения эмоционально-волевой сферы (отсутствие интереса к занятиям, нарушения режимных моментов).

Чтобы помощь психолога в преодолении трудностей адаптации действительно была эффективной, на наш взгляд, необходимо ответить на 3 важных вопроса:

- Что происходит с ребенком?
- Почему это происходит?
- Как это преодолеть?

Сопровождая процесс адаптации детей к условиям дошкольного образовательного учреждения, в практике работы психолога используются групповые занятия с детьми младшего дошкольного возраста. Они представляют собой комплекс упражнений, игр, заданий, направленных на формирования образа-Я, развитие эмоционально-волевой сферы, познавательных процессов и мелкой моторики, групповое взаимодействие. В занятиях используется программа А.С. Роньжиной «Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению» [2], а также коррекционно-развивающие занятия для детей младшей группы В.Л. Шарохиной [5].

В процессе занятий, а также при наблюдении за детьми в группе, беседе с воспитателями или родителями, выделяются дети, которым необходима индивидуальная помощь психолога в процессе адаптации к условиям детского сада.

Индивидуальная помощь данной категории детей осуществляется с помощью следующих методов:

1. Сбор информации. В первую очередь, необходимо побеседовать с родителями и воспитателями, собрать наиболее полную информацию о том, как ребенок ведет себя дома и в детском саду, какими личностными особенностями обладает, как ест, как спит и т. д. В данном случае, важно не просто собрать информацию, а еще «нащупать» причину проблемы, постараться понять откуда она берет начало.

Например, ребенок отказывается в детском саду садиться за стол для приема пищи. Когда все дети уже сидят за столом и кушают, он продолжает играть или заниматься другими делами. При разговоре с родителями выясняется, что мама дома очень часто кормит ребенка не за столом, а перемещаясь за ним по квартире, на ходу засовывая ложку в рот, аргументируя это тем, что ребенок по-другому есть отказывается. Для решения проблемы необходимо наладить прием пищи в домашних условиях, приучить ребенка есть за столом.

Для более полного сбора информации могут использоваться Листы адаптации, а также Анкеты для родителей, которые позволяют выявить особенности адаптации ребенка и принять меры в случае возникающих сложностей.

2. Практические занятия с ребенком. Определившись с основной фрустрирующей ситуацией (например, ребенок не хочет спать днем, поэтому капризничает и не хочет идти в детский сад), мы стараемся эту ситуацию с ребенком обыграть, осуществляя перенос на неодушевленные предметы (в частности игрушки), используем элементы игротерапии, сказкотерапии, игры с песком. Ребенок проигрывает волнующую его ситуацию, выплескивает через действия и речь персонажей свои эмоции и переживания. Очень важно в этот момент показать ребенку альтернативу возникшей ситуации, придумать вместе с ним решение проблемы (например, договориться, что, если не хочется спать в тихий час, можно тихонько полежать в кроватке с закрытыми глазами). Дополнительным методом при этом является работа с негативными эмоциями: обида, тоска по родителям, чувство одиночества, страхи. Психолог, применяя техники арт-терапии помогает ребенку выплеснуть негативные эмоции на бумагу

(рисунки), песок (элементы песочной терапии), выразить через пластилин и тесто, в процессе чего негативные эмоции сменяются позитивными: радостью, интересом, удивлением.

3. Консультативная помощь родителям и воспитателю.

Для эффективной помощи ребенку в период адаптации очень важна работа психолога с родителями и воспитателями в плане консультирования. Также помощь может носить и просветительский характер. Параллельно с групповой и индивидуальной работой с детьми, следует иметь цель дать родителям и педагогам практические рекомендации о том, как помочь ребенку преодолеть ту или иную трудную для него ситуацию, как себя при этом вести и т.д.

Показателями успешной адаптации ребенка можно считать:

- положительный эмоциональный фон настроения (в том числе в момент расставания и встречи с родителями);
- стремление к общению со сверстниками и взрослыми;
- самостоятельность (или стремление к ней) в получении бытовых навыков;
- спокойный сон (дома и в детском саду);
- хороший аппетит.

Таким образом, период адаптации является очень значимым в жизни ребенка, посещающего дошкольное образовательное учреждение. Только при согласованном взаимодействии воспитателей, педагогов-психологов, сопровождающих процесс обучения и воспитания детей в ДООУ и, конечно же, родителей, возможно создать условия для благоприятной адаптации ребенка в детском саду, а также успешно преодолеть все возникающие трудности на этом пути.

Литература

1. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расширенное. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.
2. Роньжина А.С. Занятия психолога с детьми 2-4 лет в период адаптации к дошкольному учреждению / А.С. Роньжина. – М.: Национальный книжный центр, 2015 – 72 с.
3. Кирюхина Н.В. Организация и содержание работы по адаптации детей в ДООУ / Н.В. Кирюхина. – М.: Айрис-пресс, 2-е изд., 2006. – 112 с.
4. Цыбикжапова Д.С. Адаптация детей к ДООУ / Д.С. Цыбикжапова // Молодой ученый. – 2017. – №18(152). – С. 346-348.
5. Шарохина В.Л. Коррекционно-развивающие занятия: младшая, средняя группы / В.Л. Шарохина. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 144 с.

Развитие мышления детей старшего дошкольного возраста при конструировании

Е.Н. Преснякова, А.Ю. Коротенко,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад общеразвивающего вида №199», г. Воронеж

Аннотация. В статье раскрывается актуальность проблемы развития мышления у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольного образовательного учреждения при конструировании. Актуальность проблемы обусловлена потребностью научного решения фактических задач дошкольного образования в связи с большими социальными изменениями в обществе, возросшими требованиями к новому поколению. Приводятся различные приемы и методы работы с конструктором ТИКО, направленные на необходимость целенаправленного развития мышления у старших дошкольников.

Ключевые слова: мышление; инженерное мышление; интеллектуальное развитие; информация; конструирование; моделирование; модель; конструктор ТИКО; контурная схема; полная схема; дети старшего дошкольного возраста.

Development of Thinking in Older Preschool Children when Designing

E. N. Presnyakova, A.Y. Korotenko,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Kindergarten General Developmental Type №199», Voronezh

Annotation. The article reveals the relevance of the problem of development of thinking in children of senior preschool age in the conditions of preschool educational institutions when designing. The relevance of the problem is due to the need for scientific solutions to the actual problems of preschool education in connection with major social changes in society, increased requirements for the new generation. Various techniques and methods of working with the TEGC constructor are given, aimed at the need for purposeful development of thinking in older preschoolers.

Keywords: thinking; engineering thinking; intellectual development; information; construction; modeling; model; tico constructor; contour diagram; complete diagram; senior preschool children.

Научно-технический прогресс предоставляет человечеству огромные возможности по использованию различной информации, накопленной веками, но только если человек обладает высоким уровнем развития своих интеллектуальных умений, навыков. К подрастающему поколению общество предъявляет высокие требования к уровню развития их мышления, способностям быстро воспринимать и перерабатывать полученную информацию.

Именно в дошкольном детстве происходит процесс становления всех видов мышления человека, что связано с фазой активного интеллектуального развития. Пространственное мышление приобретает большое значение именно в возрасте 3-8 лет. Единицей измерения пространственного мышления считается образ, который включает такие характеристики пространства, как форма и размер, взаимоотношения между его частями, месторасположения в пространстве и т.п.

Базой, на которой строится большая часть учебной, впоследствии трудовой деятельности человека, является пространственное мышление, которое в структуре психики отвечает за ориентацию в пространстве, создание в сознании человека образов пространства и использование их в процессе решения разнообразных задач.

«Учитесь мыслить, играя» – эти слова известного психолога Е. Заика, разработавшего целую серию игр, направленных на развитие мышления, очень актуальны сегодня в рамках дошкольного образования [6].

Одним из способов развития пространственного мышления является конструирование. Работа с конструктором помогает развивать интеллектуальные способности дошкольников, учить их сравнивать и выбирать необходимые детали или фигуры при конструировании различных предметов, проводить необходимую классификацию используемых частей конструктора, формировать единый образ готового результата, а также проводить анализ полученной наглядной модели конструируемого предмета. Таким образом, конструирование объединяет в себе все основные мыслительные операции: сравнение, классификация, синтез и анализ [2].

По мнению психологов, к 5 годам дошкольник отчетливо представляет, что должно получиться в результате конструирования. Именно с этого возраста нужно целенаправленно начинать

учить дошкольников правилам и приемам трехмерного конструирования.

Пяти-шестилетние дети имеют некоторую теоретическую базу знаний в области геометрии, что позволяет им ориентироваться в названиях различных плоских и объемных геометрических фигур и форм, умении разбить объект на составляющие его геометрические фигуры.

Когда дошкольники конструируют, то приобретают начальные знания в области математики, развивают мелкую моторику и все виды наглядного и логического мышления. Конструирование становится для детей увлекательной игрой, в которой с помощью разноцветных деталей они открывают для себя удивительный мир последовательностей и закономерностей, симметрии и абстракции [1].

Именно эти знания становятся базой успешного обучения в школе. Ежегодно в детском саду в начале учебного года проводится диагностика уровня готовности детей к школьному обучению детей подготовительной к школе группы. Одним из показателей готовности является уровень развития мышления, как наглядно-образного, так и словесно-логического.

Для определения сформированности приемов логического мышления детей старшего дошкольного возраста использовалась экспертная оценка по методике З.А. Михайловой [7]. В методике представлены задания, которые позволяют диагностировать уровень сформированности приемов логического мышления в процессе счетной деятельности дошкольников.

Анализ результатов диагностики выявил недостаточный уровень развития мышления детей старшего дошкольного возраста. А именно только 20% детей показывает высокий уровень развития мышления, средний уровень выявлен у 45% детей, низкий – у 35% детей.

В связи с этим перед воспитателями и педагогами дополнительного образования МБДОУ встает вопрос о необходимости создания условий для развития мышления детей старшего дошкольного возраста. Наблюдая за игровой деятельностью детей, можно сказать, что конструирование – это одно из самых любимых, интересных и занимательных занятий. Так как современному обществу требуются еще и креативные, творческие личности с нестандартным

мышлением, умеющие создавать необычные технические объекты, то значит, они должны владеть основами инженерного мышления. Актуальным становится подготовка будущих инженеров начиная с детского сада, когда у детей есть особенный интерес к техническому творчеству.

Нужно ли иметь достаточно развитое инженерное мышление, тот вид познавательной деятельности, направленной на исследование, создание и эксплуатацию новой высокопроизводительной и надежной техники? Ответ на этот вопрос очевиден. Да – это нужно для того, чтобы общество постоянно развивалось и совершенствовалось.

На базе нашего детского сада разработана и реализуется программа по робототехнике и конструированию «Роботоша». Цели и задачи которой направлены на развитие мышления, в том числе инженерного.

В детском саду конструирование было всегда. Для этого использовались кубики, простейшие конструкции и различные конструкторы. Конструирование способствует развитию восьми незаменимых форм интеллекта у детей: моделирования, логического мышления, сенсорного развития, любознательности, творческих способностей, воображения, математического мышления и исследовательских навыков.

С введением нового образовательного стандарта стала очевидна необходимость нового подхода к развитию творческой, исследовательской активности детей [3]. Что нужно сделать, чтобы, играя, научить наблюдать и экспериментировать? Как сформировать устойчивый интерес к конструированию, чтобы развивать у детей элементы инженерного мышления? Ответить на эти вопросы поможет конструктор ТИКО (Трансформируемый Игровой Конструктор для Обучения). С его помощью можно легко активизировать интерес дошкольников к обучению в игре, формированию пространственных отношений и умений ориентироваться в пространстве, как одну из основных задач математического развития детей дошкольного возраста, а также их комбинаторные и конструкторские способности, необходимые для дальнейшего формирования личности ребенка.

Работая с конструктором ТИКО, происходит плавный переход от актуального для дошкольника наглядно-действенного, образного уровня познавательной деятельности к более высокому абстрактному словесно-логическому уровню, на котором уже можно конструировать геометрические тела, из которых люди строят реальные объекты.

Шарнирное соединение деталей конструктора между собой позволяет одной детали вращаться вокруг другой, что делает более наглядным процесс перехода объектов из плоскости в пространство, от развертки – к объемной фигуре и обратно и развивает мелкую моторику пальцев рук. Огромный плюс конструктора ТИКО в том, что с его помощью можно создавать огромное количество игровых фигур (от простых разноцветных дорожек до замка, космического корабля и т.п.) как на плоскости, так и в пространстве. Мир объемных геометрических тел (призм, пирамид) также легко можно сконструировать из ТИКО.

Так как детали конструктора имеют разноцветную окраску, то с их помощью легко познакомить дошкольников с основными цветами, научить названиям простейших геометрических фигур. Для развития всех видов мышления необходимо использовать специально подобранные виды несложных упражнений, направленных на изучение геометрических форм и фигур, и различных способов их соединений между собой. Пользуясь приемом замещения одних геометрических фигур другими, дети учатся целенаправленно анализировать и сравнивать полученные результаты, обобщать и делать выводы. Подбирая недостающие для их постройки фигуры, пользуясь методами замещения, меняют их местами и перекладывают, чтобы добиться нужного результата.

Основные приемы ТИКО-конструирования:

1. Конструирование по образцу: создание конструируемого предмета осуществляется на примере образца полной ТИКО-схемы, в которой четко расчерчены геометрические детали конструируемого предмета [4]. На рисунке 1 представлен пример одного из вариантов схемы.

Более сложным вариантом конструирования по образцу является изготовление построек по контурной ТИКО-схеме (рисунок 2), в которой нет четкого распределения на геометрические детали.

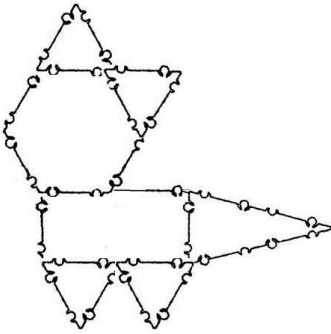


Рисунок 1. Полная ТИКО-схема: кот

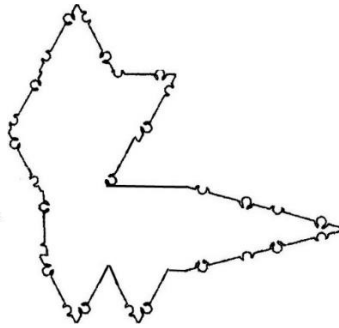


Рисунок 2. Контурная ТИКО-схема: кот

2. Конструирование по модели: создание конструируемого предмета осуществляется на примере готовой модели, например, собранной ТИКО-конструкции, в которой от ребёнка скрыты составляющие её геометрические элементы (для усложнения задачи готовую модель можно обклеить бумагой). На рисунке 3 представлена такая модель.



Рисунок 3. Построенная ТИКО-модель: кот

3. Конструирование по замыслу: полностью творческий процесс, в котором дети проявляют свою самостоятельность и изобретательность, используя все свои знания о различных способах конструирования. Им приходится постоянно совершенствоваться в применении разных видов конструирования, искать новые способы, чтобы добиться нужного результата. Этот прием конструирования

отличается высокой креативностью и самобытностью исполнения конечного результата постройки.

4. Конструирование по теме. В отличие от конструирования по замыслу в данном приеме отсутствует конечная цель результата постройки. Модель каждого ребенка будет уникальной и ограничена лишь заданной темой. Самостоятельно воплощая замысел конкретной постройки в рамках определенной темы, дошкольник проявляет свою самостоятельность в конкретном способе исполнения, тем самым закрепляя свои знания и умения. Чаще всего такой прием используется при воплощении в жизнь большого проекта. Дети сами разбивают проект на части, и каждый ребенок моделирует и конструирует лишь маленькую часть большого проекта. Соединяя все воедино, получаем самобытный и уникальный результат [5].

Разнообразные приемы конструирования, применяемые на каждом конкретном занятии, зависят от материала, с которым работают дети и имеющегося у них опыта о предметах и существующих связей между ними. В самом начале обучения конструированию прибегают к методу показа педагогом приемов изготовления конструкции. Необходимые пояснения помогают лучше усвоить не только действия, необходимые для выполнения конструкции, но и организовать общий порядок работы, так как дошкольники еще не умеют правильно и рационально распределять свое время.

При достаточном уровне усвоения различных приемов конструирования нужно переходить к методу объяснения задачи с определенными условиями без показа педагогом приемов изготовления конструкции. В случае успешного выполнения поставленной задачи переходим к обязательному анализу с оценкой процесса своей работы глазами детей. В случае определенных неудач прибегаем к методу показа отдельных приемов конструирования, вызвавших затруднения.

Непосредственно моделирование из конструктора позволяет наглядно познакомить с объёмными фигурами и развить пространственное и абстрактное мышление дошкольника [3]. Конструкторская деятельность позволяет закрепить умения сравнивать детали по размеру и количеству, проводить анализ полученного результата с последующим сравнением конструкции с образцами и другими постройками, а также с реальными объектами.

Большое значение имеет развитие ловкости и гибкости пальчиков и кистей, координации и точности движений ребёнка, так как это является важным фактором его общего развития.

Занятия с применением конструктора ТИКО вызывают большой интерес у детей, так как развивающий потенциал конструктора способствует воспитанию дошкольников инициативных и творческих, умеющих мыслить неординарно. Природная детская любознательность, способность к творческому самовыражению являются достаточно сильным стимулом к повышению уровня интеллектуального развития и креативного воображения.

Что подтверждают данные повторной диагностики детей. Высокий уровень мышления выявлен у 40% детей, 60% показали средний уровень развития мышления.

Таким образом, можно сделать вывод, что целенаправленная, систематическая и планомерная работа по развитию элементов инженерного мышления с помощью конструирования, в том числе и ТИКО, способствует развитию мышления, а также всестороннему развитию детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Волкова С.И. Конструирование / С.И. Волкова. – М.: Просвещение, 2011. – 144 с.
2. Ермакова Е.С. Развитие гибкости мышления детей / Е.С. Ермакова, И.Б. Румянцева, И.И. Целищева. – СПб: Речь, 2017. – 214 с.
3. Ишмакова М.С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС / М.С. Ишмакова. – М.: ИПЦ Маска, 2013. – 120 с.
4. Карпова Н.М. Методические рекомендации по конструированию плоскостных фигур детьми дошкольного и младшего школьного возраста / Н.М. Карпова, И.В. Логинова. – СПб: ООО НПО «РАНТИС», 2018. – 120 с.
5. Куцакова Л.В. Конструирование и художественный труд в детском саду / Л.В. Куцакова. – М.: Творческий центр «Сфера», 2015. – 88 с.
6. Смирнова Е.О. Детская психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / Е.О. Смирнова. – М.: ВЛАДОС, 2016. – 366 с.
7. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей: дидактический материал по развитию речи у дошкольников и младших школьников / Н.В. Новоторцева. – Ярославль: Академия развития, 2012. – 128 с.

Креативная среда – важное условие реализации творческого потенциала ребенка в условиях дошкольной образовательной организации

Ю.В. Сальникова, Г.М. Извекова,

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

Аннотация. В статье предложено теоретическое исследование влияния развивающей среды с предметно неформленными материалами на развитие компонентов творческого потенциала детей дошкольного возраста. Рассматриваются особенности условий, необходимых для формирования и развития креативности, воображения, активности и инициативности детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: студия; неформленные материалы; креативность; воображение; активность; инициативность; пространственная игра; развивающая среда.

The Creative Environment is an Important Condition for the Realization of the Child's Creative Potential in the Conditions of a Preschool Educational Organization

Yu.V. Salnikova, G.M. Izvekova,

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

Annotation. The article proposes a theoretical study of the influence of a developing environment with object-free materials on the development of components of the creative potential of preschool children. The features of the conditions necessary for the formation and development of creativity, imagination, activity and initiative of preschool children are considered.

Keywords: studio; unformed materials; creativity; imagination; activity; initiative; spatial game; developing environment.

МБДОУ Аннинский д/с ОПВ «Росток» является региональной инновационной площадкой по направлению «Создание, апробация

и распространение комплексных инновационных образовательных моделей, обеспечивающих эффективную реализацию Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Важной задачей, которую мы ставили, разрабатывая образовательную модель «Скульптор личности», в рамках реализации проекта «Сад детских инициатив», являлось создание системы, обеспечивающей эффективность образовательного процесса. Образовательная модель детского сада ориентирована на запуск механизмов раскрытия индивидуальности и развитие личности дошкольника.

Одной из составляющих модели, и, в тоже время, необходимое условие ее реализации – это специально организованная образовательная среда. Проектируя развивающую среду, мы исходили из научных представлений о том, что в каждом ребенке от природы заложена активность и способность к самореализации (потенциал развития). Именно активность является базовым качеством личности ребенка и влияет на его позицию по отношению к миру.

В нашей модели этому способствует студийная организация образовательного пространства. Студии являются центральным технологичным звеном в средовом комплексе дошкольной образовательной организации (ДОО). Деятельность в студиях осуществляется под руководством воспитателей и специалистов, реализующих как основные образовательные программы дошкольного образования (ООП ДО), так и дополнительные программы. В начале реализации нашего проекта было открыто 7 студий, в настоящий момент функционирует уже 15. Работа одиннадцати студий осуществляется в отдельных предусмотренных помещениях.

В отличие от других студий, которые спроектированы по задумке педагогов в соответствии с пятью направлениями развития дошкольников, «Студия неоформленных материалов» – это результат совместного детско-взрослого проектирования под названием «Пространство творчества», в результате которого возникла идея создания кардинально новой развивающей среды для свободной игры детей, наполненной модифицируемыми, полифункциональными элементами (т.е. «бросовым материалом» широкого диапазона).

В студии происходит стирание границ между организованным и неорганизованным пространством. Взрослая и детская субкультуры, накладываясь друг на друга, формируют общее пространство взаимодействия. В зависимости от образовательных потребностей и детских инициатив, имеющих место в данный момент, происходит сменяемость среды и ее трансформация.

С момента возникновения студии дети с удовольствием проводят в ней игровые часы, а также они могут прийти туда из групповых или других студий за материалами, которые внезапно понадобились в деятельности.

Постоянный интерес детей к «Студии неоформленных материалов» подтолкнул нас к поиску теоретического обоснования влияния развивающей среды с неоформленными материалами на развитие личности ребенка. При наблюдении за детьми в Студии вооруженным взглядом было видно творческую направленность их деятельности.

На психологическую значимость предметно неоформленных материалов в развитии творческого потенциала ребенка указывают и многие авторы в своих исследованиях. Выдающийся педагог Я. Корчак утверждал, что ребенку для развития «необходим воз полезного для здоровья желтого песку, изрядная вязанка палок и тачка камней» [5]. Другие ученые говорили о том, что для стимулирования детского творчества необходимо предоставить детям разнообразные материалы для занятий и возможность работать с ними, поощряя творческие интересы ребенка, наличие внутренней раскованности и свободы [1, 2, 10].

Исследование влияния среды, созданной в «Студии неоформленных материалов» на развитие компонентов творческого потенциала детей и стала отправной точкой в поиске теоретического обоснования.

В каждом ребенке заложены творческие способности, а также существует творческий потенциал, развитие которых обусловлено большим числом разноплановых факторов, определяющих их природу и особенности проявления.

Одним из факторов, который напрямую связан с творческими способностями является креативность. Креативность (от лат. creatio

– созидание) – это качество мышления, проявляющееся в умении человека высказывать необычные идеи, находить нестандартные решения, отступая от традиционных, банальных мыслительных схем, внутренний ресурс человека [3]. Каждый ребенок – индивидуальность, поэтому для педагога, психолога все дети – должны быть потенциально креативны. Взрослому важно заметить проявления своеобразия личности ребенка и стремиться развивать ее.

В соответствии с Р.Л. Муни, креативность рассматривают в четырех аспектах:

- креативная среда, в которой осуществляется творчество (сфера, социальный контекст, структура, формирующие требования к продукту творчества);
- креативный продукт (характеристики материального или идеального продукта, его качественные стороны);
- креативный процесс (свойства и характеристики протекания креативного процесса, его фиксация и описание);
- креативная личность (личностные характеристики, описывающие креативного человека и предопределяющие креативность) [4].

Креативность формируется и проявляется в деятельности, а креативная среда является важным условием реализации творческого потенциала человека.

Согласно В.Н. Дружинину, креативность – это «интегративное качество психики человека, которое обеспечивает продуктивные преобразования в деятельности личности, позволяя удовлетворять потребность в исследовательской активности» [10, с. 86].

Стремление детей познать и исследовать мир, узнать и открыть для себя как можно больше нового, развивается из потребности новых впечатлений и природного стремления к развитию, присущих ребенку от рождения.

В.Н. Дружинин также утверждал, что креативность может являться чисто ситуативной характеристикой – реакцией, и чтобы она сложилась как глубинное (личностное), а не только поведенческое (ситуативное) свойство, формирование должно происходить под влиянием среды, отвечающей определенным условиям. Среда, в которой креативность могла бы актуализироваться, должна обладать высокой степенью неопределенности и потенциальной многовари-

антностью (богатством возможностей). Неопределенность стимулирует поиск собственных ориентиров, а не принятие готовых; обеспечивает возможность их нахождения [11].

Все вышеперечисленные условия среды, необходимые для проявления и развития креативности у детей, находят свое отражение в особенностях средового пространства нашей студии, т.к. неоформленные материалы в полной мере обладают неопределенностью и многовариантностью.

Многие исследователи видят причину формирования не творческого стиля мышления у детей в том, что в процессе обучения (воспитания) дети постоянно сталкиваются с задачами «закрытого типа», т.е. имеющими заданный набор элементов и единственное правильное решение. Черты же креативного мышления могут сформироваться только в том случае, если у ребенка есть возможность работать с заданиями «открытого типа», которые предполагают, полную самостоятельность в выборе способа решения и делают возможным выдвигать любые решения проблем [1, 4, 8]. Именно эта форма взаимодействия в развивающей среде студии и является приоритетной.

Исходя из вышеизложенного, по нашему мнению, можно предположить, что среда, созданная в «Студии неоформленных материалов» способна благотворно влиять на развитие креативности у детей.

Российский психолог М.А. Моница, говорит о понятии креативности как об «особой способности преобразовывать знания с участием воображения и фантазии» [12, с 190]. Воображение же присуще каждому человеку и отличается лишь по своей направленности, силе и яркости. Особенно интенсивно выражен процесс развития воображения в дошкольном детстве.

Одним из методов развития воображения является развитие направленной активности, то есть целенаправленное включение воображения детей в решение какой-то проблемы, задачи [2]. Данное направление реализуется в одном из вариантов использования студии в форме пространственной игры, которая включает в себя действия, направленные на овладение пространством и его объектами, а также их пространственную трансформацию и перемещения [8].

Воображение также способно развиваться и под воздействием собственной активности ребенка.

В качестве динамической переменной, по мнению Л.А. Пеньковой с соавторами, «возможно рассмотрение активности общей – интенсивности и объема взаимодействия ребенка со средой, а также активности надситуативной – способности ставить углубленные цели и задачи и подниматься над уровнем требования ситуации» [8, с. 6].

Выделяют следующие виды детской активности: поисковая, познавательная, творческая, двигательная активность и социальная.

Говоря об *активности*, следует отличать её от *реактивности*, где действия обусловлены либо предшествующей ситуацией, либо самим воздействием среды. Так, в практике готовность к сотрудничеству по заданным условиям и требованиям взрослого часто принимается за активность, что, по сути, является лишь формой реактивности.

Выделяют два основных направления развития активности ребенка с присущими им методами активизации [8]:

- первое направление – собственно развитие активности ребенка с использованием метода активизации собственной деятельности через зону затруднения;
- второе – актуализация и развитие собственных интересов, здесь используются методы стимулирования мотивации деятельности через зону собственных предпочтений.

Оба этих направления реализуются в работе студии. Также, по нашему мнению, важно отметить и то, что, производя с неоформленными материалами любые действия, ребенок не может их сломать, тем самым не ограничивается проявление его активности.

Таким образом, можно предположить, что условия средового пространства «Студии неоформленных материалов» могут способствовать развитию активности ребенка, а также, что немаловажно, не ограничивают любые её проявления. Развивающая среда, созданная в студии, побуждая ребенка к проявлению собственной активности, запускает механизм развития его личности, участие самого ребенка в своем развитии (саморазвитии), а педагоги служат лишь проводниками и навигаторами этого процесса познания.

Одной из форм проявления собственной активности ребенка является инициатива.

Категория *инициативность*, также как и *активность*, является межпредметным феноменом и используется в философии, психологии, социологии, педагогике и в ряде других научных областей. Во многих исследованиях инициативность рассматривается как волевое качество личности и подчеркивается, что без воспитания самостоятельности и самостоятельности развитие инициативности очень затруднено, а порой и невозможно. Также многие исследователи отмечают и то, что инициативность как качество личности – это не стихийно складывающаяся способность, сколько выработанное в процессе деятельности умение ставить перед собой новые задачи и осуществлять их [6, 10].

Активность и инициативность являются взаимосвязанными и взаимообусловленными понятиями – без инициативности трудно представить себе активную, деятельную, самостоятельную личность, а предпосылкой инициативности априори является активность личности, именно поэтому условия, способствующие развитию активности ребенка, способствуют и проявлению его инициативы и развитию инициативности, как качества личности.

Традиционно считалось, что развитие инициативности возможно, начиная с подросткового возраста, т.к. именно в этом возрасте складываются способности к свободному мышлению и самостоятельным действиям. Однако в новых Федеральных государственных образовательных стандартах подчеркивается значимость развития инициативности уже в дошкольном детстве. В ФГОС обнаруживаются неоднократные обращения к этому качеству: «поддержка детской инициативы», «развитие инициативы и творческих способностей», «формирование... инициативности, самостоятельности и ответственности» детей [9]. Таким образом, можно говорить о том, что развитие инициативности у детей становится одной из приоритетных задач для дошкольной педагогики.

Условия, созданные в «Студии неоформленных материалов», по-нашему мнению, как нельзя лучше способствуют проявлению инициативы и развитию собственной активности ребенка и инициативности, т.к. в полной мере соответствуют выделенным исследователями детской активности Л.А. Пеньковой с соавторами условиям

развивающей среды, а именно: проблемные задачи, противоречивые ситуации; неопределенность, дефицит исходной информации об объекте; постановку творческих задач [8].

В построении психолого-педагогического сопровождения деятельности детей с целью активизации активности детей в студии нами используются следующие методы:

- метод творческих задач, который способен стимулировать проявление и развитие креативности и творческую активность ребенка;
- метод развивающего дискомфорта для стимулирования активно-поискового поведения (поисковую активность);
- метод экспериментирования, который направлен на развитие поисково-познавательной активности.

Деятельность в условиях студии, по-нашему мнению, также содержит благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости в достижении результата, формирования независимости ребенка от взрослого, стремления к поиску новых решений и адекватных средств самовыражения. Активность, проявляемая детьми в игре, ведет к стихийному научению и взаимообучению детей. А развивая творческий потенциал ребенка, мы затрагиваем развитие его личности.

Игра с неоформленным материалом увлекательна, требует от ребенка наблюдательности, умения подмечать характерные черты жизненных образов создавая собственное детское пространство, собственный игровой мир. Неоформленный материал дети охотно включают в свою игру с изменением пространства. Он направляет их на овладение пространством и его объектами, а также стимулирует их к пространственному трансформированию и перемещению. Кроме того, у ребенка возникает «территориальное поведение», заключающееся в освоении, использовании и защите собственного пространства, которое, с одной стороны, удовлетворяет любопытство и реализует желания, а с другой – служит необходимым условием для возникновения чувства детской общности [8]. Личное пространство ребенок идентифицирует со своим «Я», а утверждение «Я» происходит через демонстрацию хозяйского поведения в созданном ребенком собственном пространстве.

Ведущая роль в создании соответствующих условий для развития творческого потенциала детей в Студии, по-нашему мнению, заключается в грамотном психолого-педагогическом сопровождении, в побуждении и поддержке всех проявлений детской креативности, активности и инициативы на всех этапах деятельности. При этом педагог целенаправленно создает условия, в которых формируются и укрепляются данные феномены психики ребенка, которые как личностные качества окажутся более чем востребованными в дальнейшей жизни.

Важно учитывать и то, что тяга в достигаемости и видимости в едином пространстве со взрослым характерна для ребенка первых пяти лет жизни. Затем актуализируется потребность уйти из поля зрения взрослых и совершать действия без их контроля и влияния. Ребенку важно ощущать себя первооткрывателем и хозяином собственного мира. Среда с неоформленными материалами, по-нашему мнению, обладает в полной мере возможностями для проявления ребенком большей свободы для самовыражения, при этом, что немаловажно, это происходит при отсутствии внешнего оценивания результатов деятельности ребенка взрослым.

Опираясь на выделенных К. Роджерсом внутренние и внешние условия проявления творческого потенциала, где к внутренним условиям он относит [7]: 1) открытость новому опыту; 2) внутренний локус оценивания; 3) способность к необыкновенным сочетаниям (креативность), а внешними условиями творчества являются: 1) психологическая безопасность и защищенность (признание безусловной ценности индивида, создание обстановки, в которой отсутствует внешнее оценивание); 2) психологическая свобода самовыражения, можно предположить, что развивающая среда «Студии неоформленных материалов» способствует формированию и дальнейшему развитию творческого потенциала детей.

Таким образом, основываясь на теоретическом анализе научной литературы, посвященной исследованию развития творческого потенциала, по нашему мнению, с полной уверенностью можно говорить о том, что развивающая среда, созданная нами в «Студии неоформленных материалов» в целом способствует формированию и развитию творческого потенциала детей, а в частности таких его

компонентов как креативность, воображение, активность и инициативность.

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
3. Дюков М.В. Теоретические подходы к исследованию креативности / М.В. Дюков, Ю.Г. Козулина // Современные наукоемкие технологии. – 2010. – №10. – С. 140-144.
4. Иванова Е.А. Развития креативности личности: психологический аспект / Е.И. Иванова // Международный научный журнал «Общество: социология, психология, педагогика». – 2014. – №1. – С. 42-47.
5. Корчак Я. Любовь к ребенку / Я. Корчак – СПб.: Питер, 2014. – 340 с.
6. Монина Г.Б. Формирование инициативности дошкольников / Г.Б. Монина [Электронный ресурс]. – URL: <http://galinamonina.ru> (05.11. 2018).
7. Опарина О.В. О проблемах формирования креативности личности / О.В. Опарина // Молодой ученый. – 2009. – №7. – С.278-280.
8. Развитие игровой активности дошкольников. Методическое пособие / сост. Л.А. Пенькова [и др.] – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с. (приложение к журналу «Управление ДОУ»).
9. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России №1155 от 17.10.2013 [Электронный ресурс]. – URL <https://docs.edu.gov.ru/document/a72db92c851c9f9c33d52d482420b477/> (28.12.2020).
10. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2001. – 656 с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).
11. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – 3-е издание. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.
12. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы и исследования: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / М.А. Холодная. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрат, 2019. – 334 с. (серия: авторский учебник).

Рефлексия на уроках русского языка и литературы

Д.С. Шипилова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №25, г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматриваются типы рефлексии, охарактеризованы ее приемы, показана необходимость их применения на различных этапах учебного занятия.

Ключевые слова: рефлексия; приемы рефлексии; личностные универсальные учебные действия.

Reflection in the Lessons of the Russian Language and Literature

D.S. Shipilova,

Municipal Budgetary Educational Institution
Secondary School №25, Voronezh

Annotation. The article examines the types of reflection, describes its techniques, shows the need for their use at various stages of training sessions.

Keywords: reflection; receptions of reflection; personal universal learning activities.

Среди основных принципов обучения наиболее важным является принцип сознательности, активности и самостоятельности при руководящей роли учителя. Реализация данного принципа обеспечивает глубокое понимание материала обучающимися, осмысление выводов, умение применять знания на практике, а также самостоятельно ими пользоваться. Подобные умения и навыки формируются в ходе рефлексии. В словаре Ожегова дается следующее определение рефлексии: «Рефлексия – размышление о своем внутреннем состоянии, самоанализ» [1].

Ошибочным является понимание рефлексии как завершающего этапа учебного занятия. Самоанализ должен осуществляться на протяжении всего занятия, чтобы ребенок понимал цели обучения и осознавал процесс получения знаний. Выделяется несколько типов рефлексии по цели:

- рефлексия эмоционального состояния;

- рефлексия деятельности;
- познавательная рефлексия.

Эмоциональную рефлексию целесообразно проводить на вводно-мотивационном этапе урока, что будет способствовать созданию эмоционального фона и установлению контакта с детским коллективом. Для этого можно использовать цветковое отражение настроения, либо шкалу настроения. На уроках литературы возможно использование приемов, реализующих также межпредметные связи.

«Пейзаж». Обучающимся предлагается на выбор несколько картин, которые отражают разное настроение, либо подводят к теме занятия. Например, при изучении темы социального неравенства в произведении А.С. Пушкина «Дубровский» показать ряд картин русских художников, демонстрирующих данное явление в русском обществе 18 века.

«Музыкальная пауза». Обучающиеся прослушивают несколько музыкальных композиций, выбирают ту, которая может соотноситься с изучаемой темой. Выбор иллюстраций и музыки должен быть обусловлен темой урока.

Чтобы сравнить эмоциональное состояние детей в начале и в конце урока, можно использовать прием «Дерево Блоба» (рис.1.).

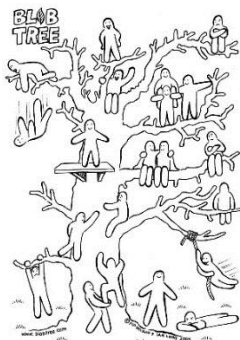


Рисунок 1. Прием «Дерево Блоба»

Рефлексия деятельности поможет осмыслить способы работы с учебным материалом. Прием «Колесо гармонии» позволит производить контроль и коррекцию деятельности в ходе всего учебного занятия (рис. 2).

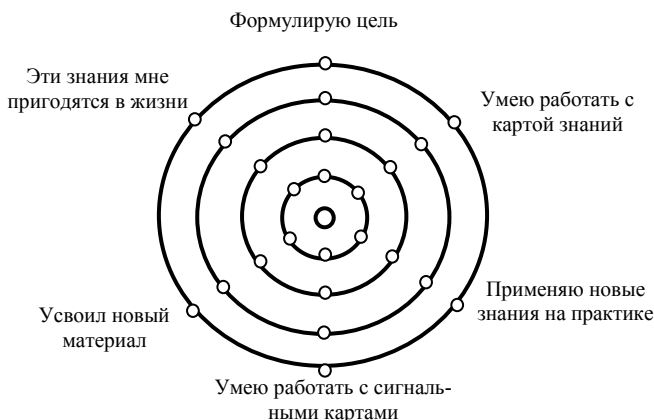


Рис.2. Прием «Колесо гармонии»

Аналогичным способом рефлексии является прием построения графика. Данные приемы следует использовать также по итогам изучения целого раздела, в качестве пунктов можно представить темы данного раздела.

Провести самоанализ деятельности поможет прием «Лестница успеха», где «каждая ступень – один из видов работы. Чем больше заданий выполнено, тем выше поднимается нарисованный человечек» [3].

В ходе познавательной рефлексии дети осознают содержание нового материала, оценивают достигнутые результаты. На этапе актуализации имеющихся знаний эффективен прием технологии развития критического мышления «Горячий стул». Один обучающийся садится на стул, остальные задают вопросы по изученной ранее теме. В основном обучающиеся задают вопросы репродуктивного характера. Прием «Кубик Блума» определяет тип вопроса, таким образом, направляет на формулирование вопросов различного характера. На каждой грани кубика должно быть обозначено слово, на которое могут ориентироваться дети:

- «Назови»: вопросы, предполагающие воспроизведение знаний;
- «Почему»: вопросы на установление причинно-следственных связей;
- «Объясни»: уточняющие вопросы;

- «Предложи»: обучающийся должен предложить свой вариант использования и применения знаний;
- «Придумай»: вопросы творческого характера;
- «Поделись»: вопросы, концентрирующие внимание на эмоциях и чувствах детей.

Среди приемов рефлексии многие направлены на развитие творческого потенциала детей. К таким можно отнести написание буриме. Буриме – литературная игра, заключающаяся в написании стихотворений на заданные рифмы. После изучения темы «Несклоняемые имена существительные» обучающиеся пишут буриме, используя следующие рифмы: склонение – терпение, пальто – кашпо, результат – рад. Примерный вариант ответа:

Учил я дома склонение,
Кончилось мое терпение,
Решил тут снять пальто
И случайно задел кашпо,
Такой вот результат,
Но я немного рад.

В целом, использование перечисленных приемов позволяет осуществлять целенаправленное формирование ключевых компетенций у обучающихся, создать условия для успешной социализации личности. Через рефлексию «устанавливается отношение участника к собственному действию и обеспечивается адекватная коррекция этого действия» [2], формируются такие личностные универсальные учебные действия, как самоопределение, смыслообразование, нравственно-этическое оценивание.

Литература

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-ое изд., дополн. – М.: Азбуковник, 2000. – 944 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
3. Шутова Г. Рефлексия как этап урока: виды, приемы, примеры / Г. Шутова // pedsovet.su [Электронный ресурс]. – URL: http://pedsovet.su/metodika/refleksiya/5665_refleksiya_kak_etap_uroka_fgos (28.12.2020).

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 372.3

Развитие музыкальных способностей дошкольников посредством элементарного музицирования

О.Н. Баруздина,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – детский сад №188», г. Воронеж

Аннотация. В статье показаны этапы и приемы развития музыкальных способностей детей посредством элементарного музицирования.

Ключевые слова: элементарное музицирование; музыкальные способности детей; развитие музыкальных способностей.

The Development of the Musical Abilities of Preschoolers Through Elementary Music Making

O.N. Baruzdina,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Child Development Center – Kindergarten №188», Voronezh

Annotation. The article shows the stages and techniques for the development of children's musical abilities through elementary playing music.

Keywords: elementary music making; children's musical abilities; development of musical abilities.

К темам, касающимся детского элементарного музицирования, обращались многие ведущие педагоги, психологи, теоретики и практики – К. Орф, Н.А. Ветлугина, Н.А. Метлов, Б.М. Теплов, Т.С. Бабаджан и другие.

Элементарное музицирование оказывает благоприятное воздействие на детей и представляет большой интерес для изучения. К

счастью, на сегодняшний момент мы имеем доступ к большому количеству работ, посвящённых этой теме.

Немецкий музыковед Карл Орф изучил влияние различных видов музыкальной деятельности на общее развитие музыкальности детей и разработал специальный комплект инструментов для детского музицирования.

Многолетний исследовательский опыт Карла Орфа послужил фундаментом для дальнейшей работы многим современным теоретикам и педагогам.

И, кроме этого, у каждого музыкального руководителя и педагога-музыканта, работающего с детьми, накоплен свой собственный практический опыт в этой области.

Что же такое элементарное музицирование?

Элементарное музицирование – это первая ступень в развитии музыкальных способностей ребёнка, включающая в себя музыку, речь и движение.

Во время обучения игре на детских музыкальных инструментах дети, приобретая новые умения и навыки, готовятся для дальнейшего более сложного этапа – к игре в оркестре.

Для того, чтобы работа в этой области была успешной, необходимо выстроить систему кропотливой подготовки.

Уже в младшей группе малыши знакомятся с шумовыми музыкальными инструментами и простейшими приёмами игры на них. Дети постепенно начинают чувствовать ритмическую пульсацию, учатся хлопать в ладоши в такт музыке и ритмично извлекать звук на шумовых инструментах.

Прекрасным дополнением к общеизвестным инструментам являются самодельные «шумелки», изготовленные из бросового материала. В этой области нет предела для фантазии. Подойдут любые небьющиеся баночки с плотно закручивающейся крышкой. Наполнение тоже может быть разным: крупа, пуговицы и т.д. В зависимости от наполнения можно достичь разнообразной палитры звуков.

Использовать шумовые музыкальные инструменты можно в игровой, танцевальной деятельности, использовать в озвучивании сказок. Дети с большим восторгом озвучивают маленькие забавные истории и знакомые сказки.

В средней группе благодаря применению дидактических игр, пособий и упражнений продолжает развиваться слуховое внимание. «Как любая другая игра, музыкально-дидактическая должна включать развитие игровых действий. В основе дидактического материала лежат задачи развития у детей музыкального восприятия, игровое действие должно помочь ребенку в интересной для него форме услышать, различить, сравнить некоторые свойства музыки, а затем и действовать с ними. Игры «Определи по ритму», «Вспомни мелодию», «Повтори» развивают чувство ритма, учат точно воспроизводить мелодию, ритмический рисунок песни, попевки. С этой же целью используются различные дидактические средства: ложки, кубики, ритмические палочки, погремушки, колокольчики, музыкальные и ритмические молоточки» [3].

В этом возрасте ребятам уже под силу повторить несложный ритмический рисунок и подобрать подходящий ударный или шумовой инструмент в зависимости от характера музыки. Продолжается работа по озвучиванию сказок и интересных историй. Дети средней группы знакомятся с металлофоном приёмами игры на нём. Осваивают простые попевки на одном звуке и приём глиссандо.

Авторское упражнение «Птичка».

Птичка пролетала,

Крылом нам помахала. *(Изображают движением полёт птицы.)*

Полетела вверх, *(Глиссандо на металлофоне вверх.)*

Полетела вниз. *(Глиссандо на металлофоне вниз.)*

Зерна увидала,

Клювом застучала -

Тук-тук-тук, тук-тук-тук. *(Изображение стука клюва.)*

С детьми среднего возраста можно использовать разный ритмический рисунок в последней строчке упражнения «Птичка» (см. рис.).



Рисунок к упражнению «Птичка»

К старшему дошкольному возрасту у детей происходит закрепление представлений и ритмическом рисунке. Детям становится доступным исполнение на металлофоне попевок, расположенных уже на нескольких звуках.

В работе со старшими дошкольниками очень полезно включать в музыкальные занятия задания, связанные с игрой по слуху. Это не просто и требует особой подготовки – постоянного развития ритмического и ладового чувства. Прекрасно подходит для подготовки детей «Музыкальный букварь» Н.А. Ветлугиной, представляющий собой попевки. Музыкальный материал в нём построен по принципу сужения различаемых интервалов – от октавы и до прима.

Пропевание мелодии во время игры на инструментах развивает музыкально-слуховые представления, помогает лучше представить направление движения мелодии. Если ребёнок интонирует не чисто, то игра на металлофоне с пением способствует постепенному подстраиванию голоса к звукам инструмента. Всё это способствует развитию слуховой координации и чистоты интонации.

Авторское упражнение «Принцесса в башне».

В высокой башне жила прекрасная принцесса. *(Лейтмотив принцессы исполняется на металлофоне.)*

Она была туда заточена злой колдуньей. *(Звук шумовых инструментов.)*

И вот однажды узнал о принцессе прекрасный принц и решил её спасти. *(Лейтмотив принца исполняется на металлофоне.)*

Сел принц на своего коня и поскакал к башне. *(Дети цокают язычком и стучат ритмично по коробочке.)*

Прискакал принц к башне. Остановил коня. *(Цокают язычком всё медленнее и медленнее.)*

Подходит принц к огромной и скрипучей двери замка. *(Дети изображают голосом скрип двери.)*

Замок современный и в нём есть лифт. Принц поднимается на верхний этаж башни. *(Глиссандо голосом и на металлофоне вверх.)*

Принц спасает прекрасную принцессу и спускается на лифте вместе с ней вниз. *(Глиссандо голосом и на металлофоне вниз.)*

Принц и принцесса садятся на коня и возвращаются в королевство. *(Дети цокают язычком и ритмично стучат по коробочке.)*

Сказку можно дополнить другими сказочными персонажами и лесными жителями, которые могли повстречаться принцу и принцессе по пути. В связи с этим появляется возможность использовать самые разнообразные инструменты для озвучивания сказки.

В работе можно использовать цветные карточки и инструменты с цветными пластинами. Это поможет детям легче сориентироваться. Музыкальный материал постепенно усложняется от игры на двух соседних звуках, до различения движения мелодии вниз через ноту, диапазон пьес для музицирования расширяется.

В работе необходимо учитывать индивидуальные особенности детей. Одним справиться с заданием легко, а другим требуется длительная детальная подготовка.

Следующим этапом обучения является игра в оркестре. Важно научить детей соотносить свою игру на инструменте с игрой других детей, развивать чувство ансамбля.

При выборе репертуара для детского оркестра необходимо учитывать исполнительские возможности детей. «Диапазоны мелодий должны быть небольшими, а сами мелодии построены на постепенных ходах или небольших интервалах с повторяющимися оборотами; фактура должна быть достаточно прозрачной, ритмические рисунки не сложными (предпочтительны оstinатные ритмы, т.е. многократно повторяющиеся ритмические обороты)» [1].

Большую пользу приносит использование элементов ритмической гимнастика, авторской педагогической методики, которая принадлежит Эмилю Жаку-Далькрозу. Им создана система приобщения к музыке путём передачи её динамики, эмоционального характера и образного содержания посредством пластических движений под музыку, а также система тренировок, содействующих выработке абсолютного слуха, способности к музыкальной импровизации. Эмиль Жак-Делькроз стремился развить и усовершенствовать нервную систему и мускульный аппарат своих учеников для приобретения ими чувства музыкально-пластического ритма. Согласно его теории, музыкальный ритм должен быть не объяснён и усвоен, а «телесно пережит», претворён в движении.

В результате систематических занятий и упражнений по элементарному музицированию с включением игровых приёмов можно наблюдать прекрасные результаты. Дети осваивают приёмы игры на

разных видах музыкальных и шумовых инструментах, происходит развитие чувства ритма, а дети старшего возраста приобретают опыт игры в оркестре. Результаты проведённой работы дети могут успешно продемонстрировать на праздничных мероприятиях сада и конкурсах.

Таким образом, элементарное музицирование открывает перед детьми новый мир звуков и красок, помогает развивать музыкальные способности и стимулирует интерес к инструментальной музыке.

Литература

1. Ветлугина Н.А. Методика музыкального воспитания в детском саду / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1989. – 269 с.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальный букварь / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1990. – 129 с.
3. Кононова Н.Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников / Н.Г. Кононова. – М.: Просвещение, 2001. – 95 с.

Дидактическая игра как форма активизации познавательной деятельности на уроках русского языка

О.А. Еремеева,

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

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования игровых форм обучения в языковом образовании школьников. Предметом исследования является дидактическая игра. Рассматриваются вопросы сущности названной активной формы обучения, организации и проведения дидактических игр при изучении русского языка в современной школе. Формулируются требования к методической подготовке учителя-словесника и рекомендации по применению дидактических игр на уроках русского языка.

Ключевые слова: учебно-познавательная деятельность; дидактическая игра; методика использования игры; метапредметные навыки; игровые формы обучения; языковое образование; урок русского языка.

Didactic game as a form of enhancing cognitive activity in Russian lessons

O. A. Eremeeva,

Municipal Budgetary Educational Institution
Gymnasium Named after Andrey Platonov, Voronezh

Annotation. The article is devoted to the problem of using game forms of teaching in the language education of schoolchildren. The subject of research is a didactic game. The issues of the essence of the named active form of education, organization and conduct of didactic games in the study of the Russian language in a modern school are considered. Requirements for the methodological training of a language teacher and recommendations for the use of didactic games in Russian lessons are formulated.

Keywords: educational and cognitive activity; didactic game; methods of using the game; metasubject skills; game forms of training; language education; Russian language lesson.

Активизация познавательной деятельности является одной из ключевых задач современного образования, что нашло свое

отражение в федеральном государственном образовательном стандарте. В стандарте указаны требования к личностным образовательным результатам, одним из которых является: «формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде» [4]. Учитель должен давать не только знания, но и научить самостоятельно находить необходимую информацию и правильно и интерпретировать.

В условиях реализации требований нового государственного образовательного стандарта, делающего особый акцент на активизации и интенсификации учебного процесса, игровая деятельность используется не только как технология внеклассной работы или как элемент более обширной технологии, но и в качестве самостоятельной технологии для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета, как форма организации урока или его части (актуализации знаний, объяснения, закрепления, упражнения, контроля).

Игровая деятельность только тогда реализует свой педагогический потенциал, когда проводится с учетом требований, предъявляемых к игре, со знанием принципов и условий организации игры, ее подготовки и проведения. И методическая подготовка учителя к проведению дидактической игры занимает важное место в достижении тех учебных, развивающих и воспитательных целей и задач, которые ставятся в процессе использования игры на уроке. Грамотная подготовка и организация дидактической игры, учет важнейших требований, предъявляемых к игре, профессионализм и личная заинтересованность учителя обеспечивают достижение дидактических целей, высокие учебные и личностные результаты, а в конечном счете – эффективность игровых методов.

Рассмотрим некоторые определения исследуемого понятия.

О.В. Коновалова в статье «Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практического применения» дает определение, в котором говорится, что это – деятельность, организуемая с целью развития познавательного интереса благодаря окрашенности игровых действий [1 с. 35].

П.И. Пидкасистый определяет дидактическую игру как коллективную и целенаправленную деятельность, где все участники объединены решением задачи [2, с. 316].

Исследуя роль дидактической игры, А.П. Усова пришла к выводу, что они привносят в учебный процесс занимательность и помогают активизировать деятельность учеников [3, с. 170].

Обучающиеся 5-6 классов, как правило, не обладают развитым абстрактным мышлением в силу возрастных особенностей, поэтому возникают трудности с усвоением абстрактных понятий. Дидактическая игра на облегчает усвоение детьми грамматического и лексического материала благодаря эмоционально насыщенной, увлекательной форме его воспроизведения.

Покажем возможности использования игровых приемов и заданий при изучении различных разделов русского языка в 5 классе на примере учебника Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др. «Русский язык. 5 класс» (в 2-х ч.).

«Четвёртый (третий) лишний». Обучающимся предлагается из перечня слов выбрать то, которое отличается от других по определенному признаку (в рамках этого раздела мы рассматриваем только лексические признаки). Например:

храбрый, мужественный, умный, отважный (умный – не входит в синонимический ряд);

омоним, диалог, антонимы, омонимы (диалог – термин из раздела «Синтаксис»);

шашки, мир, книга, ключ (книга – не имеет омонимов);

сонный ребенок, золотая осень, деревянный стол, сладкий пирог (золотая осень – прилагательное употреблено в переносном значении);

ножка, перо, карандаш, шляпка (карандаш – однозначное слово);

самолет, хвост, елка, человек (хвост – многозначное слово).

Шарады. Их можно использовать для отработки умения находить значимые части слова. Шарады бывают нерифмованными и рифмованными.

Нерифмованные шарады чаще всего лежат в основе игры «Угадай-ка»:

У этого слова приставка, как у слова переход; корень, как у слова поводок; два суффикса: первый – как у слова водитель; второй – суффикс, образующий прошедшее время глагола; окончание, как у слова зима (переводила).

У этого слова приставка, как у слова повесить; корень, как у слова дорожать; суффикс, как у слова выпускник; окончание, как у слова грач (подорожник).

У этого слова приставка, как у слова приобретение; корень, как у слова ближний; суффикс, как у слова сочинение; окончание, как у слова котлете (приближение).

«Блеф-клуб». Учитель должен подготовить утверждения как верные, так и ошибочные. Учащиеся в тетради записывают графический ответ, школьники сами могут выполнить самопроверку с помощью ключа, предложенного учителем, которая также не займет много времени. Более результативный вариант – использование задания для мотивации учебной деятельности: перед изучением новой темы предлагается игра, а после получения необходимых знаний пятиклассники сами оценивают правильность выполнения. Примерная система знаков:

«+» (согласен), «-» (не согласен);

«1» (согласен), «0» (не согласен);

«да» (согласен), «нет» (не согласен).

Например, при изучении § 40 «Однородные члены предложения» можно в начале урока предложить учащимся следующие утверждения:

В предложении «К вечеру похолодало, и лужи покрылись льдом» есть однородные члены предложения? (Нет).

Если в предложении однородные члены не соединены союзами, ставится ли между ними запятая? (Да).

Каковы признаки однородности? (отвечают на одинаковый вопрос, зависят от одного слова, в предложении являются одним и тем же членом предложения).

В предложении «Ребята не загорали, а купались» ставится запятая? (Да).

Какие члены предложения могут быть однородными? (Любые).

Нужно ли в схему вносить однородные члены предложения? (Да).

После изучения раздела «Имя существительное» (§ 88-100) обучающимся могут быть предложены следующие утверждения:

Имя существительное – самостоятельная часть речи? (Да).

В предложении имена существительные могут быть всеми членами предложения? (Нет).

Имя, сказка, запись, слово, дом – одушевленные имена существительные? (Нет).

Все имена собственные пишутся с большой буквы? (Да).

Шампунь, кофе, рояль – относятся к среднему роду? (Нет).

В русском языке 6 падежей? (Да).

Мужчина, дядя, юноша, девушка, актриса – слова 2 склонения? (Нет).

Для того, чтобы верно написать падежное окончание существительного нужно определить только падеж? (Нет).

В существительных 2 скл. П.п. пишется окончание – е? (Да).

«Собери слово». Это игровое задание носит комплексный характер, поскольку для его выполнения учащиеся должны использовать знания из разных разделов грамматики, например, из синтаксиса и морфемики.

Из предложения «Аня перевела бабушку через дорогу» нужно взять приставку сказуемого. Добавить корень определения из предложения «Часто мы можем встретить подводные камни при решении задачи». Добавить суффикс подлежащего из предложения «Буфетчица сегодня нам сделала скидку». Добавить окончание обстоятельства из предложения «Около двора гуляют соседские ребята» (переводчица).

Дидактическая игра – это не развлечение, игровая деятельность только тогда реализует свой педагогический потенциал, когда проводится с учетом требований, предъявляемых к игре, со знанием принципов и условий организации игры, ее подготовки и проведения. И методическая подготовка учителя к

проведению дидактической игры занимает важное место в достижении тех учебных, развивающих и воспитательных целей и задач, которые ставятся в процессе использования игры на уроке.

Литература

1. Коновалова О.В. Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практического применения / О.В. Коновалова // Педагогика: традиции и инновации: материалы V междунар. науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2014. – С. 35-36.
2. Пидкасистый П.И. Технология игры в обучении и развитии / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – Москва: Российское педагогическое агентство, 1996. – 270 с.
3. Усова А.П. Обучение в детском саду / А.П. Усова. – М.: Просвещение, 1970. – 445 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2018. – 48 с.

Умение задавать вопросы как основа исследовательской деятельности в начальной школе

Н.Т. Коновалова,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Новомеловатская средняя общеобразовательная школа,
Калачеевский район Воронежской области

Аннотация. В статье рассматривается проблема современных детей, связанная с оформлением своих мыслей. На примере работы с детьми в сельской школе показана комплексная методика формирования навыков построения вопросов и развития речевых компетенций.

Ключевые слова: вопрос; мышление; мотивация; научно-исследовательская работа.

The ability to ask questions as a basis for research in primary school

N.T. Konovalova,

Municipal Budgetary Educational Institution Novomelovatskaya General
Secondary School, Kalach district of the Voronezh Region

Annotation. The article deals with the problem of modern children with the design of their thoughts. Using the example of working with children in a rural school, a comprehensive method of forming skills for building questions and developing speech competencies is shown.

Keywords: question; thinking; motivation; research work.

Сегодня педагоги и преподаватели старшей школы отмечают, что у современных детей есть серьезные проблемы с формулированием своих мыслей, особенно вопросов, попросту говоря, дети не умеют правильно задавать вопросы. Если быть более конкретным, вопросы, которые задают обучающиеся, зачастую односложные, в них не чувствуется попытки поставить проблему, чтобы добыть более сложную информацию.

От школы в условиях федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) требуется обеспечить обучающихся

научными знаниями, развивать самостоятельность, инициативность, формировать навыки исследовательской работы. В этой связи, педагогу очень важно осуществлять постоянный поиск наиболее эффективных средств обучения, способствующих развитию познавательного интереса, самостоятельной творческой активности. Но не стоит забывать, что любая самостоятельная исследовательская работа должна строиться на прочном фундаменте из умений правильно, логично формулировать свои мысли, задавать правильные вопросы, выделять проблему, определять объект и предмет своей работы и др.

Одним из важнейших средств развития мышления ребенка является вопрос. В данном случае вопрос как оформление своей мысли.

Умение задавать вопросы является, во-первых, одним из важнейших универсальных учебных действий, во-вторых, оно способствует развитию логического и, главное, критического мышления у человека, в-третьих, развивает культуру речи, позволяет создавать условия для умственного эксперимента, а это одна из важнейших задач обучения в школе на сегодняшний день.

Общаясь с учителями основной школы, среднего и старшего звена, мы понимаем, что даже в старшей школе детям очень трудно дается навык формулирования четкого, правильного вопроса. В связи с этим, хотелось бы поделиться собственной методикой формирования у обучающихся навыков формулирования вопросов.

Работая в маленькой сельской школе в начальных классах, мы также принимаем участие в научно-практических конференциях, конкурсах и т.п. Каждый год мы участвуем в межмуниципальной научно-практической конференции школьников «Школьная исследовательская инициатива», которая является хорошим способом для обучающихся проявить свои способности, продемонстрировать навыки исследовательской работы в любом направлении. Участие в такого рода мероприятиях помогают детям развивать умения не только выступать перед аудиторией, отвечать на вопросы, но и учиться слушать докладчика и задавать ему вопросы.

Умение слушать собеседника обуславливает формирование важнейшего мыслительного метода – анализа. Поэтому не только в рамках конференций, но и на обычных уроках, мы стараемся посто-

янно создавать ситуации, в которых ребенку необходимо внимательно слушать других детей, чтобы после их ответа задать свой вопрос.

Исходя из требований, которые сегодня предъявляются к начальному образованию, необходимо, чтобы обучающиеся начальных классов осваивали навыки научно-исследовательской деятельности. Младшим школьникам ещё очень сложно овладеть всем спектром методов и приемов исследовательской деятельности для производства качественных исследовательских проектов. Поэтому, на наш взгляд, важно хотя бы на очень примитивном уровне сформировать у обучающихся общее представление об исследовательских методах, чтобы, придя в старшую школу, они имели представление об исследовательской работе и навыках практических исследований. Для лучшего представления об исследовательской работе, на наш взгляд, необходимо комплексно подходить к формированию навыка построения вопроса.

Одной из частей данной методики является подготовка вопросов дома.

Весь класс получает задание на дом выучить какую-либо тему, а одному или двум обучающимся мы задаем задание – подготовить опрос по теме домашнего задания. Таким образом, обучающийся готовит список вопросов, которые ему кажутся необходимыми и на следующий урок проводит по ним актуализацию знаний детей. На следующей подходящей теме приходит очередь другого ребенка и т.д.

Такую же процедуру можно проводить в ходе изучения новой темы на уроке: отдельным заданием попросить обучающихся придумать вопросы для проверки этого блока темы. Лучше всего для применения такого метода подойдет предмет «Окружающий мир», но можно использовать и любой другой предмет.

Вторая часть методики. Ежедневно на уроках учитель должен обращать внимание детей на то, как они строят и задают вопрос, младшие школьники в отличие от подростков любят задавать вопросы, познавательный интерес у них еще не ушел на второй план [2]. Здесь учителю нужно быть максимально осторожным, чтобы своими исправлениями, корректировками не отбить желание у ре-

бенка спрашивать. С другой стороны, если ребенок научится правильно формулировать свою мысль, он будет постоянно оказываться в «ситуации успеха», а это прямой путь к позитивной мотивации и заинтересованности предметом.

Третьей частью методики по формированию навыка построения вопросов является игровой прием, который мы назвали «умный кубик». Этот прием является адаптированной версией известной методики «Кубик Блума».

После того как на уроках начинаем формировать данный навык, неплохо было бы закрепить его в виде непринужденной игры. В нашем случае мы использовали словесные игры, например, «Смешной ответ», суть которой состоит в том, что один из ребят – ведущий, обращаясь к игрокам по очереди, задает любые вопросы, а игроки должны ответить ему тем словом, которое написано у них на карточке. Карточки предварительно дети вытаскивают по несколько штук и оставляют у себя. Данная игра помогает детям отработать склонение слов в разных падежах, а также умение задавать вопросы [2].

Таким образом, этот метод можно использовать периодически на всех уроках, а своеобразным экзаменом для проверки сформированного умения может служить научно-практическая конференция, на которой дети выступают с докладами, а также слушают других докладчиков и задают им вопросы.

На этом этапе важно объяснить детям, что вопросы нужно задавать не ради самих вопросов, а для того чтобы самому лучше разобраться в теме, правильно понять выступающего. Так, дети, зная, что необходимо слушать докладчика, активизируют свою мыслительную деятельность, учатся сосредотачивать внимание на выступлении.

В идеале, логическим завершением формирования названного навыка будет подготовка и проведение своего собственного социологического опроса населения (для начала можно школы), где умение составлять и задавать вопросы уже является частью практического исследования.

Данный опрос, в конечном итоге, может стать частью исследовательской работы, но возможен вариант, что уже сама по себе процедура опроса будет своеобразным исследованием детьми своих

возможностей по применению научных методов в своей деятельности в рамках, скажем, внеурочной работы или определенного предмета.

Все описанные выше элементы, именно в такой взаимосвязи, мы используем в своей практике уже несколько лет. И нельзя не отметить, что это дает свои результаты. В частности, отмечается, что среди выпускников 4 класса за последние пять лет количество отличников увеличилось на 20%, хорошистов – на 5%. Коллегами отмечается, что правильное построение вопроса дает ребенку возможность выстроить грамотное рассуждение, а рассуждение по проблеме положительно влияет на продуктивность мышления, что в свою очередь оказывает положительное влияние на мотивацию. Также можно отметить, что обучающиеся нашей школы за последние два года стали активнее участвовать в научных конференциях и творческих конкурсах.

Таким образом, в результате анализа своей педагогической деятельности, мы выяснили, что незаметный, обыденный навык формулирования вопросов является неотъемлемой частью исследовательской деятельности в частности, и качественного мышления в целом. Сегодня ФГОС требует от детей активной, творческой, самостоятельной научной деятельности, все это, безусловно, важные аспекты, но не стоит забывать, что лежит в основе всего вышеназванного.

Литература

1. Кукушкина В.Ю., Димова Т.В. Эффективные методы обучения в начальной школе / В.Ю. Кукушкина, Т.В. Димова // Достижения науки и образования. – №8 – 2019. – С. 109-112.

2. Панов Б.Т. Внеклассная работа по русскому языку / Б.Т. Панов. – М.: Просвещение, 1980. – 208 с.

Об использовании в образовательной деятельности Дома детского творчества театральной педагогики

Л.Ф. Ульянова, Л.П. Козлова,

муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
Дом детского творчества, г. Воронеж

Аннотация. В статье описан опыт внедрения в педагогический процесс элементов театральной педагогики, её положительное влияние на развитие профессиональной компетенции педагогов и учебной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: театральная педагогика; дополнительное образование детей; артистизм; практический опыт; развивающая среда; режиссура занятия.

On the use of theater pedagogy in the educational activities of the House of Children's Creativity

L.F. Ulyanova, L.P. Kozlova,

Municipal Budgetary Institution of Continuing Education
the House for Arts and Crafts for Children, Voronezh

Annotation. The article describes the experience of introducing elements of theatrical pedagogy into the pedagogical process, its positive impact on the development of the professional competence of teachers and the educational competence of students.

Keyword: theater pedagogy; additional education for children; artistry; practical experience; educational environment; directing a class.

В последние десятилетия многие ученые активно обращаются к театральной педагогике как эффективному средству формирования профессиональной компетентности будущего учителя. Такой интерес специалистов к данному вопросу не случаен, поскольку театральная педагогика накопила большой опыт в обучении и воспитании творческой личности актера: её способность к творческому мышлению, импровизации, эмоциональности, а также формирование процессов восприятия, воображения, внимания и др. [1, с. 80].

Так что же представляет собой артистизм?

С.М. Яковлюк, рассматривает педагогический артистизм как ключевую компетенцию, включающую в себя «знания, умения, способ взаимодействия с окружающими, навык работ с группой, коллективом, свободно владение различными социальными ролями на высоко профессиональном уровне» [2, с. 278].

О.С. Булатова под педагогическим артистизмом понимает совокупность учебных приемов, «техник», заключающихся в «разыгрывании» урока особым образом. Автор отмечает, что педагогический артистизм – это искусство отбора наиболее эстетически яркой смысловой информации; «техника» задавания вопросов, втягивающих всех в урок-игру и позволяющих уроку запомниться. Использование приемов искусства, поиск органичных выходов к теме, выстраивание учительского поведения в соответствии с определенными педагогическими задачами» [3, с. 48].

Сделав ставку на театральную педагогику (технология), мы провели небольшое исследование: познакомились с несколькими образовательными программами вузов, чтобы узнать, как там учат будущих педагогов театральному мастерству. Увидели, что эта тема достаточно актуальна для теории и практики высшего образования. Работая с литературой, также увидели, что театральная педагогика стала чаще рассматриваться в научных журналах, на научно-практических конференциях.

Сразу отметили, что большинство материалов ориентированы или на высшую школу, или дошкольное образование. Опыта работы в учреждениях дополнительного образования по обозначенной теме очень мало (за исключением детских театральных коллективов), к тому же, он поверхностный и бессистемный. Материалы теоретического плана, на наш взгляд, чаще всего не наукоёмкие, а наукообразные. В нашей статье мы попробуем системно осветить заявленную тему.

С театральной педагогией мы, в принципе, были немного уже знакомы. Использование ее в своей деятельности – одна из особенностей Дома детского творчества. Мы решили углубить свои знания в обозначенном направлении и поставили цель: сделать все возможное для развития творчества детей, чтобы учиться им стало более

интересно и радостно, а педагогам работать легко и свободно, овладев искусством артистизма.

Сначала три наших талантливых педагога – руководитель театра кукол «Волшебники» Л.В. Борисова (актриса театра кукол «Шут»), руководитель театрального коллектива «Глаголь» А.В. Комаров и руководитель школы актерского мастерства «Да!» А.А. Демёхин (актер театра «Кот») – подготовили и провели спецкурс «Основы театральной педагогики». Здесь была не только теория, но и большая практика (упражнения, игры, этюды, тренинги). Педагоги учились владеть продуктивным общением, собственным телом, голосом, пластической выразительностью движений и т.п.

Через три месяца после спецкурса мы стали посещать учебные занятия, чтобы посмотреть, как используются полученные ими знания и умения в практической деятельности.

С целью определения общей оценки основных проявлений педагогического артистизма мы использовали рабочую карту-схему диагностики артистизма педагога Ж.В. Вагановой, которая, по сути, является программой наблюдений.

Что показали наши целенаправленные посещения учебных занятий? Мы сразу же увидели много позитивного: исчезли психологические зажимы, появилась личностная открытость по отношению к учащимся, умение привлечь их внимание, «заразить» своими мыслями, чувствами. Увидели, как меняется роль педагога: он сотрудничает с детьми, становится их другом, помощником, начинает работать над формированием и развитием субъектности учащихся. Образовательная среда комфортная, здоровьесберегающая, игровая.

В течение всего времени мы видим постоянные положительные изменения: становится выразительней речь педагога, более развитыми коммуникативные способности, умение не только привлечь внимание учащихся, но и удержать на протяжении всего занятия; стала оправданной жестикауляция и движения, умение держаться уверенно, появились импровизация, экспромт.

Мы отметили оперативность педагогов в управлении своими психическими состояниями, значительно развитые речевые, экспрессивные, коммуникативные способности, педагогическую интуицию, умение использовать юмор, умение быть непохожими на дру-

гих педагогов, Кроме того, стали развиваться режиссерские способности (интрига в построении занятия, наличие эмоциональной завязки, «захватывающего» введения театральных приемов, поддержание целесообразного темпоритма и многое другое).

Образовательная среда на учебных занятиях стала диалогичной, еще более эмоционально насыщенной, развивающей в большей мере, комфортной. Таковы результаты наших наблюдений во время посещения учебных занятий.

Выявить более реальную картину в развитии артистизма педагогов помогла диагностика. Для определения уровня сформированности качеств личности педагога, лежащих в основе педагогического артистизма, использовались следующие диагностические методики: 1. Тест «Есть ли у вас артистические наклонности?» 2. «Опросник для оценки степени артистичности педагога». 3. «Алгоритм определения яркости, оригинальности и обаяния».

Эти тесты показали, что большая часть педагогов имеет артистические способности, а главное, – они готовы их развивать и совершенствовать.

Что касается учащихся. Появился еще больший интерес к предмету, активность, инициативность, самостоятельность, становилось устойчивым внимание, ярче начали проявляться фантазия и воображение, а также, практически исчезла «скованность», учащиеся стали чувствовать себя значительно свободнее.

Из психологии мы знаем, что чем выше уровень эмоциональной среды и эмоциональной включенности учащихся в учебный процесс, тем быстрее у них протекают все психические процессы, в том числе: внимание, память, творческое мышление, фантазия, воображение, а они-то и составляют основу творческой деятельности. Из этого следует, что благодаря артистизму педагогов, использованию на занятиях методов и приемов театральной педагогики, творческие способности учащихся стали развиваться интенсивнее. Подтверждение тому значительное повышение результативности обучения.

Какие же приемы и формы театральной педагогики использовались педагогами в образовательном процессе? Это:

- ролевая игра;
- активные формы подачи и усвоения материала;

- «сюрпризность» в подаче материала, что способствует формированию положительной установки на восприятие материала и активизирует возможности восприятия;

- сюжетное построение занятия;

- театрализация;

- импровизация.

Все они действенны и интересны для учащихся, все зависит от того, как их преподносит педагог. Артистичный педагог – артистичными становятся учащиеся.

Первым начал использовать на занятиях театральную педагогику отдел по работе с дошкольниками. Здесь работают исключительно молодые, энергичные, творческие педагоги. Им нравится перевоплощаться, играть различные роли в сценических костюмах. Дети и родители от занятий просто в восторге. При приеме в школу наши выпускники по итогам тестирования значительно опережают других детей.

Конечно, с дошкольниками значительно легче. Другой пример. Д/о «Акварелька», педагог А.В. Комарова. Тема занятия «Хохломская роспись», обобщающее занятие. Возраст учащихся 12 лет. Примерно в середине занятия (после обобщения темы) педагог спрашивает учащихся: «Дорогие мои, у всех ли готовы работы? Очень хорошо! Тогда через 2 минуты я объявляю о начале ярмарки. Все знают, что это такое? А сейчас примерьте вот эти сценические костюмы, настройтесь и подумайте, как вы будете зазывать людей и расхваливать свой товар, чтобы побыстрее его продать».

Педагог надевает кокошник, накидывает на плечи яркую шаль, в руки берет чайник с хохломской росписью и звонит в колокольчик, призывая детей на «ярмарку». Звучит веселая музыка, громко выкрикивая, Анна Вячеславовна начинает первой зазывать гостей и расхваливать свой «товар» Учащиеся с удовольствием «вступают в игру» и делают всё с явным удовольствием.

Затем Анна Вячеславовна объявляет конкурс частушек (текст на листках раздала каждому) и первой их исполняет. Не заставили себя ждать и учащиеся. Все в режиме экспромта: и частушки, и шутки-прибаутки педагога. Смех, веселье! В ходе наблюдений замечено, что нетрадиционные занятия в значительно большей степени развивают творческие способности учащихся, их артистизм.

Особо подчеркнем, результативность образовательной деятельности растет, все больше побед в конкурсах областного, Всероссийского и даже Международного уровней, все больше участников.

А теперь посмотрим, как театральная педагогика, артистизм педагогов и учащихся повлияли на досугово-развивающую деятельность. По-нашему мнению, достаточно сильно. Мероприятия Дома детского творчества в последнее время стали более яркими, зрелищными, запоминающимися. Не последнюю роль играет наша прекрасная костюмерная, которая помогает «артистам перевоплощаться», наличие бутафории и реквизита, богатейшей фонотеки. И еще одна особенность – высокая исполнительская и зрительская культура.

Главное же – это сотрудничество, дружество, сотворчество учащихся и педагогов. Наши педагоги задают тон и своим творчеством, артистичностью, вдохновением «заражают» и «заряжают «детей» как во время репетиций, так и в момент выступлений.

Что касается мероприятий районного, городского, областного и Всероссийского уровня. Они все проходят через сердца и души каждого сотрудника Дома детского творчества. Думаем, именно поэтому о наших праздниках коллеги часто говорят, что это всегда каскад творчества и оригинальных идей. За успешное проведение мероприятий педагогический коллектив Дома детского творчества многократно награждался Почетными грамотами и Благодарностями.

В реализации идей театральной педагогики начали принимать участие и родители наших учащихся как равноправные субъекты образовательного процесса. Приведем пример. В детском объединении шоу-группа «Звездный дождь», руководитель О.Р. Якушева, несколько лет подряд проводится конкурс «Шоу пародий», в котором вместе с детьми участвуют и родители.

Сразу после конкурса мы беседовали с родителями, участвующих в конкурсе пародий и попросили честно ответить на вопрос, «зачем они это делали и что это им дало?». Ответы были разными, но суть их одна: участвовали ради своих детей, чтобы поддержать их. Ответы на вторую часть вопроса были разнообразнее: «чтобы почувствовать, каково это детям», «чтобы проверить, получится ли

у меня», «чтобы проверить, смогу ли я преодолеть свой страх выступления перед большой аудиторией», «просто, чтобы показать свои способности и чтобы ребенок мной гордился»....

Подводя очередные итоги по внедрению театральной педагогики на «круглых столах» и педагогических советах, сошлись во мнениях, что артистизм существенно меняет роль педагога и дает возможность почувствовать себя счастливым, настоящим профессионалом и что без развития артистических способностей использовать театральную педагогику, по большому счету, неправомерно.

Театральная деятельность, органично включенная в образовательный процесс, является универсальным средством развития личностного потенциала человека, поскольку театральное искусство выявляет и подчеркивает индивидуальность, неповторимость человеческой личности, позволяет войти в пространство возможного и невозможного посредством игры [4].

Итак, на основе вышеизложенного, нам представляется возможным сделать несколько выводов о включении театральной педагогики в образовательную деятельность Дома детского творчества.

Эффективность применения приемов, методов и форм театральной педагогики, на наш взгляд, прежде всего, зависит от следующих факторов:

- 1) артистичности – важнейшего качества личности, компонента профессиональной компетентности педагога;
- 2) комфортной среды обучения, нравственно-психологического климата в коллективе;
- 3) материальных условий;
- 4) использования диагностики;
- 5) мотивации участников образовательного процесса;
- 6) умения учащихся и педагогов глубоко и постоянно рефлексировать;
- 7) наличия мониторинга;
- 8) системы в использовании театральной педагогики.

В заключение считаем важным добавить, что применение технологии «Театральная педагогика» в образовательном процессе и внеучебной деятельности Дома детского творчества делает обуче-

ние и досуг по-настоящему привлекательным, радостным и способствует оптимальному развитию творческого потенциала субъектов образовательного процесса: учащихся, педагогов, родителей.

Литература

1. Яковлюк С.М. Педагогическая система формирования педагогического артистизма современного учителя: монография / С.М. Яковлюк. – М.: ИИУ МГОУ, 2016. – 80 с.
2. Яковлюк С. М. Педагогическая система формирования педагогического артистизма современного учителя: монография / С. М. Яковлюк. – М.: ИИУ МГОУ, 2016. – 278 с.
3. Булатова О.С. Педагогический артистизм: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / О.С. Булатова. – М.: Академия. 2001. – 48 с.
4. Варганова В.В. Формирование профессиональной компетентности студентов – будущих учителей в контексте театральной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Варганова. – Ижевск, 2007. – 196 с.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 376.4

Использование технологии гартенотерапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации инклюзивной практики в дошкольной образовательной организации

Воронова Е.Н., Карпова О.Н.,

муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – детский сад №196», г. Воронеж

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в совместную образовательную деятельность в инклюзивной группе дошкольного образовательного учреждения, необходимость разработки вариативных форм и методов организации образовательной деятельности с воспитанниками.

Ключевые слова: ребенок с ограниченными возможностями здоровья; гартенотерапия; индивидуализация; социализация.

The Use of Garden Therapy Technology in Working with Children with Disabilities in the Context of the Implementation of Inclusive Practice in a Preschool Educational Organization

Voronova E.N., Karpova O.N.,

Municipal Budgetary Preschool Educational Institution
«Child Development Center – Kindergarten №196», Voronezh

Annotation. The article discusses the issues of including a child with disabilities in joint educational activities in an inclusive group of a preschool educational institution, the need to develop variable forms and methods of organizing educational activities with pupils.

Keywords: a child with disabilities; garden therapy; individualization; socialization

В настоящее время в педагогическом сообществе идет серьезное обсуждение технологий организации инклюзивного образования. В большой степени это связано с образовательным курсом современной России, в частности сегодня уделяется большое внимание образованию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В дошкольной образовательной организации «Центр развития ребенка – детский сад №196» реализуется инновационная образовательная модель «Инклюзивный детский сад». С 2016 г в ДОО функционирует структурное подразделение «Ресурсный центр» для детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Основная цель «Ресурсного центра» – создание специальных условий (средовых, кадровых, организационных) для социализации и адаптации детей с РАС к условиям дошкольной образовательной организации (ДОО), а также получения ими дошкольного образования на основе реализации адаптированных образовательных программ (АОП) в рамках реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ООП).

В работах С.А. Морозова отмечается, что у дошкольников с РАС наблюдаются качественные нарушения социального взаимодействия, вербальной и невербальной коммуникации. У детей нарушена подражательная и ролевая игра, часто отсутствует символическая игра. Для решения проблем, связанных с нарушениями коммуникативных компетенций у детей с ОВЗ, инклюзивное образование является настоящей находкой [4].

Реализация инклюзивной образовательной модели ставит перед педагогами задачу поиска иных форм организации совместной деятельности с детьми, использование педагогических приемов и методов, которые позволят наиболее эффективно наладить коммуникативные связи между детьми с РАС и нормотипичными сверстниками, обеспечат социализацию особого ребенка. Примером может служить внедрение технологии «Гарденотерапия» – это осознанное использование растений и природных материалов в программах развития, адаптации, реабилитации детей, в том числе детей с ОВЗ. Это связано с тем, что в старшем дошкольном возрасте детям очень интересна опытно-экспериментальная деятельность. Наиболее интересным сен-

сорным материалом для детей дошкольного возраста являются растения. Через сенсорное восприятие – «вижу», «слышу», «нюхаю», «трогаю», ребенок познает окружающий мир [5].

Педагоги инклюзивных групп постоянно находятся в поиске эффективных форм организации совместной деятельности детей и взрослых, обеспечивающих эффективную социализацию воспитанников с ОВЗ. Практика показывает, что дети (в том числе с ОВЗ) успешно включаются в опытно-экспериментальную деятельность.

Технология гарденотерапии реализуется по четырем направлениям:

- «Наши зелёные друзья», где дети изучают разнообразие комнатных растений, учатся правильно ухаживать за ними, знакомятся со способами размножения комнатных растений. Знакомятся с условиями, необходимыми для их содержания;

- «Наблюдаем и сравниваем», где дети знакомятся с различными видами семян овощных культур, цветов, сажают, наблюдают за ростом и развитием растений, зарисовывают все изменения, происходящие с ними, сравнивают результаты;

- «Ленд-арт», где дети проявляют свои творческие возможности и способности, развивают воображение и образное мышление;

- родительский клуб «Мы вместе», повышение родительской компетентности в области проблем социализации, воспитания и развития ребенка с РАС в процессе совместных воркшопов, мастер-классов [2].

Особенностью детей с расстройствами аутистического спектра является фрагментарность восприятия, при этом затрудняется формирование сенсорных эталонов, отмечается низкий уровень наглядно-образного мышления, что в свою очередь влечет за собой обеднение и искажение воспринимаемой картины окружающего мира. Поэтому мы стали применять максимальную «визуализацию времени» в виде табличек, картинок, пиктограмм и др. Например, для организации ежедневного ухода за растениями мы изготовили визуальные карты-подсказки, которые представляют собой визуализированную последовательность действий и манипуляций в процессе ухода за растениями. Также для успешной инклюзии ребенка с ОВЗ мы адаптировали дидактический материал в соответствии с индивидуальными образовательными потребностями. Например, на начальном этапе знакомства с понятием «овощи», использовали

объемные предметы (овощи), а затем соотносили объемные предметы с изображением на картинке. На заключительном этапе знакомили с реальными предметами, которые вырастили на окне [1].

Для детей с ОВЗ выращивание и уход за растениями является способом обогащения сенсорного опыта, а также налаживания контакта со сверстниками, т.е. способствует успешной социализации.

Технология гарденотерапии применяется в течение всего года. Деятельность ведется как в помещении ДОО (экоцентр, ресурсный центр, инклюзивная группа), так и на открытом воздухе (огород, клумба).

Данную технологию можно реализовывать также в дистанционном режиме. Для этого игровые сеансы организуются на платформе ZoomCloudMeetings. Примером такого взаимодействия может служить проект «От росточка до цветочка», который реализуется в течение года. Педагог-психолог в режиме онлайн проводит игровые сеансы, где дети совместно с родителями создают неповторимые шедевры в технике ленд-арт, живые картины, флорариумы (http://mdou196.ru/nc_12_distancionnoe_obrazovanie.html).

Такая деятельность способствует улучшению коммуникативных связей между детьми, развитию детской инициативы. Многие преодолевают в себе замкнутость, становятся более уверенными, учатся помогать друг другу, уступать. Внутри группы улучшается социальное и коммуникативное взаимодействие между воспитанниками, что способствует самореализации дошкольников, развитию детской инициативы [3].

Литература

1. Венгер Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Кн. для воспитателей детского сада / Л.А. Венгер и др. / Под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1988. – 144 с.
2. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой / Н.Ф. Виноградова. – М.: Просвещение, 1982.
3. Манелис Н.Г. Ребенок с РАС идет в детский сад / Н.Г. Манелис, А.В. Хаустов, Ю.В. Никитина, Е.Н. Солдатенкова / Под ред. Н.Г. Манелис. – Воронеж, 2014.
4. Морозов С.А. К вопросу об умственной отсталости при расстройствах аутистического спектра / С.А. Морозов, Т.И. Морозова, Б.В. Белявский // Аутизм и нарушения развития. – 2016. – №1. – С. 9-18.
5. Сизых С.В. Садовая терапия: Использование ресурсов ботанического сада для социальной адаптации и реабилитации: Справочно-методическое пособие / С.В. Сизых, В.Я. Кузеванов, С.И. Белозерская, В.П. Песков. – Иркутск: Ирк. гос. ун-т, 2006.

Особенности проявления самостимуляции и стимминга у детей с аутизмом на уроках в начальной школе

Н.В. Ковалёва, О.В. Завалишина,
казённое общеобразовательное учреждение Воронежской области
«Елань-Коленовский центр психолого-педагогической,
медицинской и социальной помощи»,
Новохопёрский муниципальный район Воронежской области

Аннотация. В статье приводится описание работы учителя начальных классов в центре психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи, в классе, где обучаются дети с диагнозом «аутизм, осложненный умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

Ключевые слова: аутизм; стимминг; самостимуляция; начальные классы.

Features of the Manifestation of Self-stimulation and Stimming in Children with Autism in the Classroom in Primary School

N.V. Kovaleva, O.V. Zavalishina,
Public Educational Institution of the Voronezh Region
«Elan-Kolenovsky Center for Psychological, Pedagogical,
Medical and Social Assistance»,
Novokhopersky Municipal District of the Voronezh Region

Annotation. The article describes the work of a primary school teacher in the center of psychological, pedagogical, medical and social assistance, in a class where children with a diagnosis of «autism complicated by mental retardation (intellectual impairment)» study.

Keywords: autism; stimming; self-stimulation; elementary school.

Достаточно много сказано уже о детском аутизме. Социальное окружение в целом понимает и принимает особенности развития и поведения аутичных детей. В школах и детских садах есть определенный опыт работы в этом направлении, разрабатываются программы адаптации, инклюзии. С группами детей, в которые приходят дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) и ранним

детским аутизмом (РДА), работают специалисты, обучая поведению и принятию особенного ребенка в коллектив.

Первый опыт по этой теме нами был приобретен на курсах повышения квалификации, проходивших в городе Воронеже. Проводил их Морозов Сергей Алексеевич, автор первого курса по РАС у детей (1991 год), педагог-практик. Сергей Алексеевич работал на основе опыта зарубежных учёных, он перенимал практику за рубежом, лично участвуя в проводимых исследованиях, проживал совместно с детьми с РАС, принимал участие в их обучении.

Опыт, который передал С.А. Морозов, был очень полезен при взаимодействии с детьми с РАС и РДА.

Уже четвертый год в нашем классе ведется обучение данной категории детей. За это время ребята научились читать, писать, считать, частично овладели коммуникативными навыками и навыками самообслуживания. Это большая заслуга не только учителей и воспитателей класса, но и всех работников Центра, уделяющих должное внимание проблемам в развитии детей.

Одной из характерных особенностей в поведении аутичных детей стало для нас стереотипное поведение. Стереотипию (разнообразные многократно повторяющиеся бессмысленные действия, которые осуществляются при помощи тела или какого-либо постороннего объекта) называют заимствованным из английского языка словом «стимминг», соответственно, каждое отдельное повторяющееся действие называется стимом. С помощью стимминга дети с аутизмом получают определенные ощущения, позволяющие им отстраняться от проблем и успокаиваться, а иногда и самовыражаться. Стимы не представляют опасности, если это не те действия, которые приносят вред ребенку или окружающим.

У одного из учеников была именно такая форма в первое полугодие обучения. Стресс от смены обстановки, окружения и образа жизни толкали ребенка на агрессию и самоагрессию. При малейшем раздражении ребенок мог расцарапать руки, шею, выкручивать пальцы до боли, делать резкие выпады в сторону окружающих с целью нанесения вреда. Но мы справились с этой задачей путем переключения внимания на те стимулы, которые приносили успокоение: юла, вентилятор, видеозаписи зрительной гимнастики расслабляли мальчика, приводили в норму.

При более подробном рассмотрении стимов можно выделить несколько типов: визуальные, звуковые, тактильные, вестибулярные, вкусовые, обонятельные.

В нашей работе встречаются практически все эти типы ауто-стимуляции, и путем разработки определённой стратегии мы смогли повернуть их в нужное русло, направить на помощь в проведении уроков.

Визуальная стереотипия характеризуется тем, что ребенок выключается из образовательного процесса, взгляд его становится пустым, он часто моргает и вращает глазами – значит пришло время включить его в работу его же оружием, то есть предоставить возможность посмотреть видеофизминутку для глаз, где так же стереотипично движутся и мигают различные предметы.

При *тактильной* стереотипии дети с аутизмом могут почёсывать, царапать кожу рук, сжимать и разжимать кулаки. Здесь на помощь приходит сенсорная панель, которая позволяет детям потрогать различные виды материала, кинетический песок, мозаику, которые переключают внимание на более позитивные эмоции. Один из учеников постоянно держал в руках мелкие предметы (бусинки, пуговицы), которые мешали научиться писать, вырезать и прочее за счет постоянно сжатых в кулаки рук. Тогда и пригодилась маленькая шкатулка, в которую мальчик складывал свои «сокровища» на время урока и доставал их по звонку. Этот процесс тоже превратился в стим и действует до сих пор.

Также существуют определенные особенности применения стимов при обучении детей. Например, уроки нужно вести строго по определенному плану, тогда ребенок будет находиться в привычной зоне комфорта и ему будет достаточно легко воспринимать материал. Обязательные на уроках в начальной школе физминутки тоже позволяют ребятам выпустить пар от напряжения в учебном процессе и приступить к выполнению задания с восстановленными силами. Ежедневное утреннее дежурство отлично развивает навыки самообслуживания; работа с календарем учит ориентироваться не только в нём самом, но и проще запоминать месяцы, времена года. Привыкая к режиму занятий, детям проще спланировать своё время, что очень важно детям с данным заболеванием.

Важнейшую роль в процессе обучения детей-аутистов играет учитель, который может обратить стереотипы в факторы освоения навыков и умений, стимулы преобразовать в развивающие элементы познания без вреда для внутреннего мира, а агрессию переключить на элемент физической активности, не принося вреда окружающим и самому ребенку. Работая с детьми-аутистами, педагогу всегда нужно помнить – этот процесс настолько индивидуален, насколько индивидуальны и сами дети.

Литература

1. Морозова С.С. Аутизм. Коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. – М.: Владос, 2010. – С. 113-172.
2. Питерс Т. Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. Педагогам-дефектологам. – М.: Владос, 2015. – С.18-35.
3. Детский аутизм и основы его коррекции [Электронный ресурс]. – URL: http://detskiisad29.ru/f/morozov_s_a_detskiy_autizm_i_osnovy_yego_korreksii.pdf (22.12.2020)

Система организации логопедической помощи детям с расстройствами аутистического спектра раннего возраста в структурном подразделении «Лекотека»

Е.В. Косова,

казенное общеобразовательное учреждение Воронежской области
«Воронежский центр психолого-педагогической реабилитации
и коррекции», г. Воронеж

Аннотация. Автор описывает организационно-методический опыт логопедического сопровождения детей раннего возраста с расстройствами аутистического спектра в структурном подразделении «Лекотека». Рассматриваются основные направления работы: формирование логосреды, диагностика, коррекционно-развивающие занятия, консультативные мероприятия.

Ключевые слова: дети с расстройствами аутистического спектра; ранний возраст; программное обеспечение; логопедическое сопровождение; направления коррекционной работы.

The system of organizing speech therapy assistance to children with autism spectrum disorders at an early age in the structural unit «Lekoteka»

E.V. Kosova,

Public Educational Institution of the Voronezh Region
«Voronezh Center for Psychological and Pedagogical Rehabilitation
and Correction», Voronezh

Annotation. The author describes the organizational and methodological experience of speech therapy support for young children with autism spectrum disorders in the Lekoteka structural unit. The main directions of work are considered: the formation of a logo environment, diagnostics, correctional and developmental classes, advisory activities.

Keywords: children with autism spectrum disorders; early age; software; speech therapy support; areas of corrective work.

Эффективность оказания помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе с расстройствами аутистического спектра (РАС), дошкольного и школьного возраста во многом зависит от раннего выявления недоразвития или нарушения развития и определения нозологического статуса ребенка с последующим выбором образовательного маршрута.

С этой целью в рамках реализации партнерского благотворительного проекта «Я буду учиться» и в соответствии с Соглашением между Фондом поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации по приказу Департамента образования науки и молодежной политики Воронежской области 25 декабря 2012 г. на базе КОУ ВО «ВЦППРК» было открыто структурное подразделение «Лекотека», организующее в данный момент комплексное сопровождение детей с 2,5 лет педагогами-психологами, дефектологами и логопедами.

Методическая и организационная адаптация осуществляется с учетом специфики образовательного учреждения: составляются индивидуальные программы психолого-педагогического сопровождения детей, подбирается материал для диагностики, производится отбор содержания, методов и приемов для проведения занятий, организуется обучающая среда.

Коррекционная работа всех специалистов структурного подразделения проводится в соответствии с авторской программой «Шаг в мир», которая была представлена в сборнике аннотаций конкурсных работ III Международного конкурса-выставки «Вектор успеха» (Казань, 24 апреля 2018 г.) [4]. Данная программа была разработана и реализуется в соответствии с ФГОС и комплексной программой образовательного учреждения на основе существующих специальных (коррекционных) программ, применяемых в Российской Федерации: «Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи» (Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной и др.), «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» (Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др.), «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта» (Е.А. Екжанова, Е.А.

Стребелева), «Индивидуально-ориентированная коррекционно-развивающая программа «Лекотека»» (А.М. Казьмин); методических рекомендаций: «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта (Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева), «Комплексное планирование для групп детей разного уровня развития» (Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной).

В процессе коррекционной работы используется материал, представленный в методиках раннего развития (М. Монтессори, Ю.И. Фаусек, Ф. Фребеля, Р. Штейнера, Г. Домана), а также специальная методическая литература по психолого-педагогическому сопровождению детей разных нозологических групп (С. Довбня, Т. Морозова «Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью», «Инклюзивное обучение и воспитание детей с ОВЗ: методические рекомендации» и др.) [6].

Логопедическое сопровождение детей с РАС является важным компонентом работы структурного подразделения. Можно выделить следующие основные направления логопедической работы.

1. *Формирование стимулирующей, адаптирующей, поддерживающей, корригирующей и развивающей логосреды.*

Уделяется большое внимание созданию универсального диатипа при выборе и использовании пространственных, организационных, социально-психологических, предметных ресурсов с учетом развития коммуникативных, вербальных и неречевых функций детей разных нозологических групп.

В кабинете имеется специальный инструментарий для логопедического массажа, постановки звуков, развития дыхания, дидактический материал для обследования, папки для индивидуальной и подгрупповой работы с раздаточным материалом по количеству учащихся, средства ИКТ, интерактивные пособия; систематизированы наглядно-иллюстративные обучающие средства, наборы логопедических игр по основным направлениям работы: стимуляции речевой активности, звукопроизношению, звуковому анализу и синтезу, словообразованию, развитию лексики, грамматического строя и связной речи, арт – педагогической деятельности; подобрана психолого-педагогическая литература; составлены папки с методическим материалом.

Применяется функциональное разграничение пространства на рабочие зоны с учетом особенностей детей с ОВЗ. Используемые предметные средства являются многофункциональными, выполняющими функции наглядности, инициирования речи; интерактивными, воздействующими на аудиальный, визуальный, кинестетический каналы восприятия с учетом механизма нарушения и доминирующего сохранного канала. Такие ресурсы являются оптимальными и позволяют при минимальных усилиях достичь максимальных результатов.

По результатам анализа периодических изданий общепедагогической и коррекционной направленности, а также собственного опыта произведен подбор методического материала по следующим направлениям: 1) диагностическая работа; 2) коррекционно-развивающие технологии (описание и конспекты с их использованием; тексты выступлений на конференциях, семинарах, методических объединениях; публикации); 3) коррекция невербальных процессов; 4) развитие эмоционально-волевой сферы.

Перечисленные материалы успешно применяются в консультативной работе с родителями и педагогами.

2. Диагностическое направление.

Коррекционно-педагогический процесс с данной целевой группой организуется на диагностической основе и предполагает систематическое проведение мониторинга речевого развития, включающего следующие этапы: первичный, промежуточный, итоговый. Диагностика проводится с использованием нейропсихологических методов на основе полисенсорного подхода и включает:

- 1) опрос (анкетирование родителей, сбор анамнеза);
- 2) выписки из заключений центральной психолого-медико-педагогической комиссии;

- 3) обследование: импрессивной и экспрессивной речи: общего звучания, строения и моторики артикуляционного аппарата, звукопроизношения, слоговой структуры, фонематических представлений, лексического запаса, грамматического строя, связной речи; невербальных психических функций; общего и речевого поведения.

Также отдельно рассматривается уровень коммуникативного развития с учетом критериев «Интерактивной матрицы общения» [12] в сочетании с анализом вербальных функциональных единиц

(манд, такт, эхо, интравербальных навыков и др.) [5, с. 329-370], присутствующих в речевом репертуаре ребенка.

В сложных случаях с учетом специфики детей с ОВЗ предполагается увеличение времени, отводимого на проведение первичного мониторинга, данные которого фиксируются в речевой карте, составленной в соответствии с материалом, представленным в сборнике методических рекомендаций «Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей» [9] и в книге Н.А. Сорокиной «Комплексная диагностика развития детей с речевыми нарушениями» [11], а также в карте логопедического сопровождения, являющейся приложением к речевой карте, с применением бальной оценки всех компонентов речевого развития ребенка в динамике. Данный диагностический инструментарий был признан лучшим на XII Международном конкурсе методических разработок «Кладезь знаний», 2018 г. [8].

3. Коррекционно-развивающая работа.

Диагностическая информация помогает в организации и методической адаптации индивидуального логопедического сопровождения воспитанников. При организации и проведении занятий применяются методы и приемы следующих помогающих стратегий: Демверской модели, вербально-поведенческого подхода, DIR-Floortime, игровой логопедии, альтернативной и аргументативной коммуникации, сенсорной интеграции, М.А.Р. (Motive, Adaptive, Play), образовательной кинезиологии [7]. При разработке содержания коррекционной работы активно используется учебно-методический комплект Т.Ю. Бардышевой, Е.Н. Моносовой «Логопедические задания» для детей разных возрастных групп [1, 2, 3].

При этом основными методами и приемами, способствующим и поддержанию интереса во время занятия являются [4]:

- наглядные; словесные («коммуникативная атака», показ образца, пояснение, беседа, рассказ, чтение, педагогическая оценка);
- практические (конструирование, моделирование, артпедагогические и кинезиологические упражнения, сказкотерапия, пескотерапия, водная терапия, арт-терапия, игротерапия, музыкальная терапия, логоритмика);
- методы вербально-поведенческого и средового подхода (использование подсказок: жестовые, вербальные, физическая помощь;

выбор, моделирование повелительного операнта, побочное и дискретное обучение, вербальное картирование, тренинг ключевых реакций, дифференцированное подкрепление, визуальная поддержка, положительное усиление, поведенческий импульс (метод высоковероятностной серии),

- альтернативная коммуникация (PECS, жесты, звуковые игры, плакаты, интерактивные говорящие устройства), словесно-эмоциональное комментирование);

- методы нейролингвистического программирования (присоединение, ведение).

Во время диагностических и коррекционно-развивающих занятий важно правильно определить и пройти совместно с ребенком следующие стадии [10]:

1) совместно-разделенного ощущения и восприятия (0-1 год), с целью установления органической гармонии;

2) совместно-разделенного действия (1-3года), с целью вызвать удивление и восторг;

3) совместно-разделенной символизации (3-7) лет, с целью научиться действовать независимо от поля восприятия;

4) совместно-разделенного использования знаков (7-11) лет, с целью научиться обмениваться мыслями.

В целом коррекционная работа строится в рамках подхода «сфокусированной стимуляции» и направлена на достижение конкретных задач и целей речевого общения, лично значимых для детей.

4. Консультативное направление.

Сотрудничество со специалистами структурного подразделения «Лекотека» осуществляется посредством взаимодействия по вопросам: диагностики, программного обеспечения, методической и организационной адаптации, определения индивидуального маршрута детей, составления индивидуальных коррекционно-развивающих программ.

В течение года посещаются занятия педагогов, работающих с данной группой учащихся с целью наблюдения за особенностями речевого поведения в разных условиях, соблюдением единого речевого режима; оказывается консультативная помощь по запросу

участников коррекционно-развивающего процесса с целью обоснованного выбора и отслеживания эффективности применяемых специальных методов и приемов оказания помощи детям с ОВЗ; рассматриваются нестандартные рабочие ситуации.

Практикуется привлечение родителей к заполнению диагностической документации (анкеты, опросники, анамнезы), а также к участию в занятиях для совместного анализа деятельности логопатов, знакомства со способами активизации речевого развития. После каждого занятия отводится время на индивидуальные консультации по запросу, по темам занятий; даются рекомендации в форме «домашних заданий» с объяснением.

Поддерживается связь со специалистами дошкольного и школьного структурных подразделений КОУ ВО «ВЦППРК» и других образовательных учреждений, психолого-педагогических и реабилитационных центров в форме индивидуальных и групповых консультаций, творческого отчета по теме самообразования, выступлений, мастер-классов на методических объединениях, конференциях, семинарах, педагогическом марафоне с целью обмена опытом по вопросам интеграции детей с ОВЗ, в том числе с РАС, в образовательный процесс, вариативности направлений коррекционно-развивающей работы, применения инновационных подходов и технологий, преемственности в организации специальных образовательных условий.

С целью повышения компетентности родителей в области коррекционной педагогики и обмена опытом с коллегами публикуются статьи в периодических изданиях и на сайте образовательного портала «Инфоурок».

В заключение хочется отметить, что при введении детей с ОВЗ, в том числе с РАС, в логосреду «Лекотеки» важным является постепенное избавление от накопившихся негативных эмоций и страхов, блокирующих проявление коммуникативной и речевой деятельности и приводящих к вербальному негативизму, что мешает установлению контактов с окружающими. Поэтому в коррекционной работе используются такие методы эмоционального сопереживания и поддержки обучающихся как эмпатийное слушание, авансирование (опережающая похвала), работа с убеждениями, признание права на ошибку, «безошибочное обучение», подчеркивание любых

улучшений, продвижений, акцентирование внимания на сильных сторонах личности, прошлых успехах, построение положительного образа «Я», позитивная обратная связь. Таким образом, в целом логопедическое сопровождение реализуется в рамках модели «отзывчивого взаимодействия».

Литература

1. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 3-4 лет / Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова. – М.: СКРИПТОРИЙ, 2017. – 120 с.
2. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 4-5 лет / Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова. – М.: СКРИПТОРИЙ, 2017. – 120 с.
3. Бардышева Т.Ю., Моносова Е.Н. Логопедические задания для детей 5-6 лет / Т.Ю. Бардышева, Е.Н. Моносова. – М.: СКРИПТОРИЙ, 2015. – 144 с.
4. Бумакова Ю.В., Косова Е.В. Коррекционно-развивающая программа для детей с ОВЗ структурного подразделения «Лекотека» «Шаг в мир» / Ю.В. Бумакова, Е.В. Косова // Вектор успеха – 2018: инновации в дефектологии: сборник аннотаций конкурсных работ III Международного конкурса-выставки. – Казань: Изд-во Казан.ун-та, 2018. – С. 32-34.
5. Варгас Дж. Анализ деятельности учащихся. Методология повышения школьной успеваемости / Дж. Варгас. – М.: Оперант, 2015 – 480 с.
6. Довбня С. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду и школе: практики с доказанной эффективностью / С. Довбня и др.. – СПб.: Сеанс, 2018. – 202 с.
7. Косова Е.В. Логопедическая работа с детьми раннего возраста с РАС. Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра / Е.В. Косова // Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции, 28-30 ноября 2018 г. – М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2018. – С. 68-71.
8. Косова Е.В., Томляк Н.И. Специфика логопедического обследования детей дошкольного возраста с РАС. Консолидация науки и практики в сопровождении детей и взрослых с особыми образовательными потребностями: материалы I Международной научно-практической конференции (Россия, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, 15-16 марта 2019г.) / Е.В. Косова, Н.И. Томляк / Отв. ред. Л.Ю. Комарова. – Набережные Челны: Издательско-полиграфический центр, 2019. – С. 106-118.
9. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей: Сб. методических рекомендаций. – СПб, Москва: САГА: ФОРУМ, 2006. – 272 с.
10. Манске Кристель. Инклюзивное обучение грамоте детей с трех лет с синдромом Дауна, легастенией и другими особенностями / Кристель Манске. – М.: Национальное образование, 2018. – 144 с.
11. Сорокина Н.А. Комплексная диагностика развития детей с речевыми нарушениями / Н.А. Сорокина. – М.: ВЛАДОС, 2013. – 116 с.

Метод АВА-терапии в установлении сотрудничества с детьми с расстройствами аутистического спектра

Ю.В. Хелецкая,

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Борисоглебского городского округа «Борисоглебская средняя
общеобразовательная школа №3», г. Борисоглебск Воронежской области

Аннотация. В статье рассматриваются предпосылки формирования учебного поведения, способности учеников установить контакт с разными взрослыми, понимать их требования и выполнять инструкции различного типа.

Ключевые слова: сотрудничество; АВА-терапия; расстройства аутистического спектра у детей.

ABA Therapy Method in Establishing Collaboration with Children with Autism Spectrum Disorders

J.V. Heletskaya,

Municipal Budgetary Educational Institution of Borisoglebsky
Urban District «Borisoglebsky General Secondary School №3»,
Borisoglebsk city, Voronezh region

Annotation. The article examines the prerequisites for the formation of educational behavior, the ability of students to establish contact with different adults, understand their requirements and follow instructions of various types.

Keywords: cooperation; ABA therapy; autism spectrum disorders in children.

Проблема дисграммичного развития детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) является одной из актуальных проблем в развитии психологии и дефектологии. Количество детей с неврологическими заболеваниями, включающими в себя аутизм, стремительно растет. Соответственно, растет количество ресурсных классов и групп на территории нашей страны, в частности, в Воронежской области. Всего несколько лет назад педагогам, работавшим

в дошкольных и школьных образовательных организациях, были незнакомы многие термины, описывающие детей с подобными расстройствами. Однако на данный момент практически в каждом образовательном учреждении обучаются «особые» дети [3].

Факторы, влияющие на возникновение такого вида расстройств, могут быть связаны как с воздействиями внешней среды, так и с генетическими изменениями.

Подробно о проявлениях раннего детского аутизма впервые описал американский психиатр Лео Каннер в 1943 году, обобщив наблюдения 11 случаев. Параллельно с ним, в 1944 году свои наблюдения описал австрийский ученый Г. Аспергер и отечественный исследователь С.С. Мнухин в 1947 году. Все эти авторы смогли выявить и обобщить наиболее типичные проявления синдрома детского аутизма: аутизм как таковой, т.е. снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию; стереотипность в поведении; особая характерная задержка и нарушения речи; раннее проявление вышеперечисленных симптомов [1].

Исходя из многолетних исследований на сегодняшний день аутизм носит следующее определение: аутизм – расстройство, возникающее вследствие нарушения развития головного мозга и характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями [4].

Таким образом, обобщив данные специалистов, занимающихся изучением раннего детского аутизма, и опираясь на опыт работы с такими детьми, можно выделить основные проблемные моменты в развитии ребенка с РАС [2]. Работая с данной категорией детей, в первую очередь можно отметить отсутствие взаимодействия ребенка с внешним миром, а также отгороженность и отсутствие эмоционального контакта с окружающими ребенка людьми. Одним из наиболее распространенных и эффективных методов работы с детьми с РАС является применение «Прикладного анализа поведения», а именно, АВА-терапии [1]. Таким образом, целью нашего исследования является изучение влияния АВА-терапии на формирование навыков сотрудничества обучающихся ресурсного класса с расстройствами аутистического спектра.

С целью изучения влияния АВА-терапии на формирование навыков сотрудничества у обучающихся с РАС в качестве основного инструмента тестирования был выбран тест «ABBLS-R», разработанный Джеймсом В. Партингтоном, сертифицированным поведенческим аналитиком в области прикладного анализа поведения и Марком Л. Сандбергом, сертифицированным поведенческим аналитиком с докторской степенью по прикладному анализу поведения. Данный тест включает в себя 25 различных областей, затрагивающих дефицитарное развитие детей с аутизмом. По прохождении теста с целью графического отображения результатов специалист заполнял определенным цветом столбцы, каждый из которых демонстрирует развитие определенной группы навыков.

В исследовании принимали участие 6 обучающихся ресурсного класса в возрасте от 9 до 12 лет. Каждого из обследуемых детей ресурсного класса тестировали в начале учебного года по навыкам первого столбца, который называется «Сотрудничество и эффективность подкрепителей». Данная шкала включает в себя 19 навыков и 52 подробных поднавыка. Она определяет, насколько легко мотивировать ребенка с помощью поощряющих предметов и занятий, и как предоставление положительного подкрепления отражается на выполнении инструкций и заданий педагога. Результаты тестирования представлены графически (см. рис. 1).

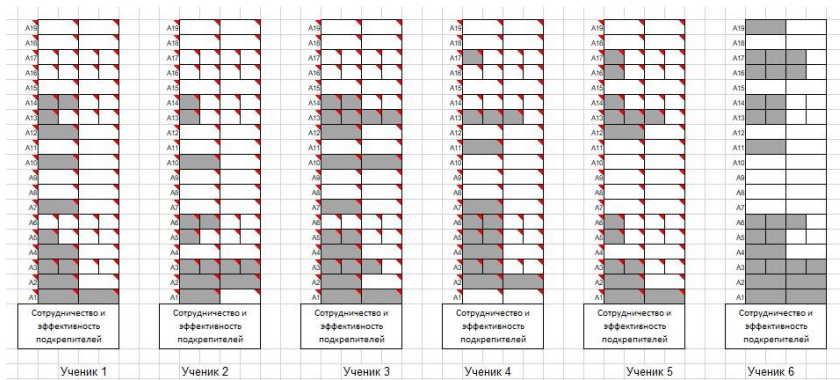


Рисунок 1. Результаты тестирования

Результаты тестирования показали, что в данном ресурсном классе навыки сотрудничества у детей сформированы у ученика 1 – на 25%, ученика 2 – на 25%, ученика 3 – на 36,5%, ученика 4 – на 28,8%, ученика 5 – на 26,9%, ученика 6 – на 50%. Исходя из полученных результатов был сделан вывод о низкой сформированности навыков сотрудничества, что мешало эффективному обучению и социализации детей. Поэтому педагогом-психологом в индивидуальную программу обучения были включены следующие цели: «Брать нейтральный стимул», «Подходить ко взрослому для получения стимула после простой инструкции», «Сотрудничать с разными взрослыми», «Ждать, не трогая стимул 1 минуту», «Смотреть на взрослого перед получением задания», «Сканировать объекты перед тем, как ответить на вопрос», «Быстро реагировать на инструкцию взрослого», «Следить за изменениями выражения лица и тона взрослого», «Реагировать на социальное поощрение», «Спокойно ждать стимула в течение 15 минут», «Ожидать одобрения других людей после завершения задания». Для достижения поставленных целей в течение учебного года были написаны протоколы обучения для каждого навыка. Цели были разделены на этапы. Это дало возможность проводить мониторинг развития каждого обучающегося и оценивать динамику роста навыков в течение года. Важным было не только сформировать и усложнить уже имеющиеся навыки в репертуаре детей, но и обеспечить их устойчивость в дальнейшем.

Параллельно с освоением навыков проводились мероприятия по расширению мотивационной сферы детей [3]. К ним можно отнести процедуры тестирования предпочтений парным методом, методом одиночного выбора и методом множественного выбора. Процедуры оценки предпочтений в классе проводились еженедельно. Если у ребенка наблюдался непостоянный интерес к одним и тем же объектам, тестирование мотивационных стимулов проводилось в начале учебного дня. На основе полученной иерархии поощрений, которая составлялась от низкомотивационной деятельности/вида объекта до высокомотивационной, принимались решения о поощрении конкретным видом деятельности за определенное задание. Сложные для детей задания поощрялись чаще. Для поощрения таких заданий использовались «эксклюзивные» стимулы. Для поиска поощрений проводилось интервьюирование родителей. Полученные

данные обрабатывались, после чего на их основе составлялись списки возможных подкреплений ребенка. На основе новых данных проводились новые тестирования предпочтений. Постоянный поиск мотивационных стимулов позволил поддерживать руководящий контроль взрослых над поведением детей, что способствовало увеличению скорости освоения сотрудничества и остальных групп навыков.

В конце учебного года было проведено повторное тестирование навыков сотрудничества (см. рис 2.).

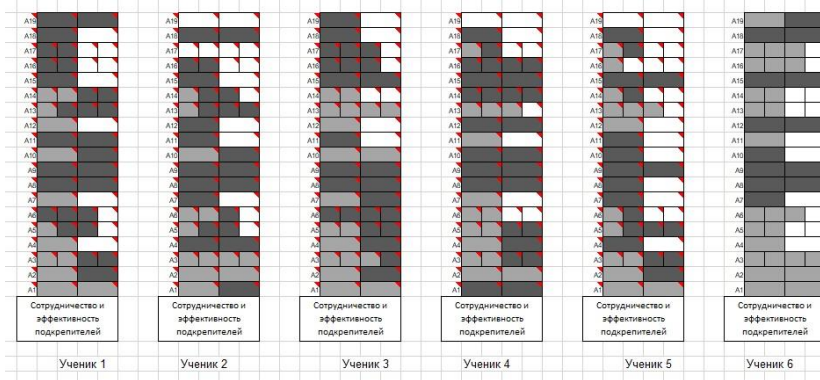


Рисунок 2. Результаты повторного тестирования

Результаты тестирования показали, что в данном ресурсном классе на конец учебного года навыки сотрудничества у детей сформированы по таким показателям: у ученика 1 – 78,8%, ученика 2 – 71,1%, ученика 3 – 84,6%, ученика 4 – 80,8%, ученика 5 – 63,5%, ученика 6 – 75%, то есть уровень сотрудничества со взрослыми значительно вырос.

Опираясь на полученные данные, был сделан вывод об эффективности метода АВА-терапии, использованного в качестве инструмента обучения детей навыкам взаимодействия со взрослыми, что привело к увеличению показателей по всем остальным шкалам. Анализ коррекционно-образовательных программ, разрабатываемых на основании результатов обследования с использованием методики

ABLLS-R, показал, что они характеризуются структурированностью, конкретностью целей коррекции и обучения, наличием четких критериев оценки эффективности проведенной работы. Использование методики оценки базовых речевых и учебных навыков (ABLLS-R) способствует повышению эффективности коррекционной и образовательной работы с детьми, имеющими РАС.

Литература

1. Купер О. Джон. Прикладной анализ поведения/Джон О. Купер, Тимоти Э. Херон, Уильям Л. Хьюард, ред. Н.Н. Алипов, науч.ред. З.Х. Измайлова-Камар. – М.: Практика, 2016. – 864 с.
2. Рон Лиф. Идёт работа. Стратегии работы с поведением. Учебный план интенсивной поведенческой терапии при аутизме/ Лиф Рон, Макэкен Джон. – ИП Толкачев, 2016. – 608 с.
3. Мелешкевич О.В. Особые дети. Введение в прикладной анализ поведения/ О.В. Мелешкевич, Ю.М. Эрц. – Бахрах-М, 2018. – 208 с.
4. Трейси Расмуссен. Детский аутизм и вербально-поведенческий подход. Обучение детей с аутизмом и связанными расстройствами / Расмуссен Трейси, Барбера Мэри Линч. – Рама Пабблишинг, 2017. – 304 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Стр.

Инновационные образовательные технологии		
Гриднева А.Т.	Использование квест-технологии во внеурочной работе по русскому языку в современной школе в процессе изучения устаревшей лексики	3
Дискаля Т.В.	Использование инновационных образовательных технологий в формировании личностных и метапредметных результатов обучающихся	10
Кол Н.Е.	Опыт организации внеурочной деятельности в период дистанционного обучения для обучающихся младшего школьного возраста	17
Королёва С.А.	Методика обучения русскому языку как иностранному: из опыта учителя	23
Кругликовская Т.А., Чередникова Е.В., Левицкая Л.Т.	Роль музыкального руководителя в социализации детей дошкольного возраста в процессе дистанционного обучения	27
Лебединская Г.А., Донцова С.В.	Из опыта работы в районном профильном эколого-биологическом лагере «Экомир» в дистанционном формате	35
Образцов И.Д., Ермакова В.Н.	Проектирование и реализация индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся в рамках практико-ориентированной подготовки специалистов среднего звена в условиях сетевого взаимодействия	41
Овчаренко М.В.	Опыт реализации программы деятельности многопрофильного лагеря «Возвращение к истокам» в онлайн-режиме с применением дистанционных технологий	51
Рыжова А.Н.	Прощальный урок «Чему учит литература»	56
Сорокина Т.В.	Биоадекватная методика на уроках русского языка и литературы как эффективное средство обучения	62
Трубчанинов А.Ю.	Опыт использования дистанционных образовательных технологий в 2016-2020 годах	68
Качество учебно-воспитательного процесса		
Бобкова С.В., Лисичкина И.А.	Формирование здорового образа жизни школьников с помощью семьи и школы	74
Валикова И.В.	Преемственность в формировании правил поведения у детей в детском саду и школе	81
Воронина Н.В.	Современные проблемы речи детей и опыт их решения	87
Гаркавенко Г.В., Шарейко В.В., Сотникова Д.Г.	Проблема контроля знаний в период дистанционного обучения	97

СОДЕРЖАНИЕ		Стр.
Лоскутова А.Е. ---	Применение системы сбалансированных показателей при реализации индивидуального подхода в обучении	103
Немцова Е.А.	Уроки каллиграфии для обучающихся начальных классов	112
Остроухова Л.В.	Семантика цвета в романе И.С. Шмелева «Лето господне» (золотой)	116
Пономарева Л.Е.	Подготовка к государственной итоговой аттестации в системе уроков по русскому языку в 9 классе	121
Чередникова Е.В., Левецкая Л.Т.	Художественно-продуктивная деятельность как показатель готовности ребенка к обучению в школе	126
Чурляев Ю.А.	Разноуровневая проверка знаний обучающихся по географии	134
Шивцова А.В.	Обучение верхней прямой подаче мяча волейболисток 11-12 лет	141
Повышение квалификации педагогических работников		
Обухова Л.А., Пигорева И.Л.	Поддержка детской деятельности в образовательном процессе дошкольной образовательной организации	147
Подберезная В.С., Подберезный Е.А.	Анализ линии учебников по истории России	153
Прилуцкая Л.В., Прилуцкий А.М., Хвостов В.А., Хвостова Н.В.	Анализ мобильных технологий, используемых при дистанционном обучении	162
Психолого-педагогические особенности педагогической деятельности		
Грекова Л.А., Якимова М.С.	Применение комплекса PERTRA для развития у дошкольников психомоторной готовности к обучению в школе	174
Корендяева В.Н.	Работа с одаренными детьми как одно из направлений дополнительного образования	183
Кутищева А.С.	Психологическое сопровождение процесса адаптации ребенка к условиям дошкольного образовательного учреждения	189
Преснякова Е.Н., Коротенко А.Ю.	Развитие мышления детей старшего дошкольного возраста при конструировании	194
Сальникова Ю.В., Извекова Г.М.	Креативная среда – важное условие реализации творческого потенциала ребенка в условиях дошкольной образовательной организации	202
Шипилова Д.С.	Рефлексия на уроках русского языка и литературы	212

СОДЕРЖАНИЕ

Стр.

**Реализация компетентного подхода
в образовании**

Баруздина О.Н.	Развитие музыкальных способностей дошкольников посредством элементарного музицирования	216
Еремеева О.А.	Дидактическая игра как форма активизации познавательной деятельности на уроках русского языка	222
Коновалова Н.Т.	Умение задавать вопросы как основа исследовательской деятельности в начальной школе	228
Ульянова Л.Ф., Козлова Л.П.	Об использовании в образовательной деятельности Дома детского творчества театральной педагогики	233

Инклюзивное образование

Воронова Е.Н., Карпова О.Н.	Использование технологии гарденотерапия в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации инклюзивной практики в дошкольной образовательной организации	241
Ковалёва Н.В., Завалишина О.В.	Особенности проявления самостимуляции и стимулинга у детей с аутизмом на уроках в начальной школе	245
Косова Е.В.	Система организации логопедической помощи детям с расстройствами аутистического спектра раннего возраста в структурном подразделении «Леко-тека»	249
Хелецкая Ю.В.	Метод АВА-терапии в установлении сотрудничества с детьми с расстройствами аутистического спектра	257

Сведения об авторах

Баруздина Ольга Николаевна, музыкальный руководитель, МБДОУ «ЦРР – д/с №188», г. Воронеж.

Бобкова Светлана Владимировна, учитель математики, МКОУ «Отраденская СОШ», Новоусманский муниципальный район Воронежской области.

Валикова Ирина Владимировна, заместитель заведующего по учебно-методической работе, МБДОУ «Центр развития ребёнка – детский сад №188», г. Воронеж.

Воронина Наталья Валериевна, учитель-логопед, МБДОУ Детский сад общеразвивающего вида №134, г. Воронеж.

Воронова Елена Николаевна, заместитель заведующей по УМР, МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №196», г. Воронеж.

Гаркавенко Галина Валериевна, канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры информатики и методики преподавания математики ВГПУ, г. Воронеж.

Грекова Лилия Александровна, старший воспитатель МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №177», г. Воронеж.

Гриднева Алина Теймуразовна, учитель русского языка и литературы, МБОУ «СОШ №103», г. Воронеж.

Диская Татьяна Владимировна, учитель иностранных языков, МБОУ «Лицей села Верхний Мамон», Верхнемамонский муниципальный район Воронежской области.

Донцова Светлана Викторовна, педагог дополнительного образования, МКОО ДО СЮН, г. Россошь Воронежской области.

Еремеева Оксана Алексеевна, учитель русского языка и литературы МБОУ Гимназия им. А. Платонова, г. Воронеж.

Ермакова Вера Николаевна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебно-методической работе ГБПОУ ВО «Губернский педагогический колледж», г. Воронеж.

Завалишина Ольга Викторовна, учитель-логопед, КОУ ВО «Елань-Коленовский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», Новохопёрский муниципальный район Воронежской области.

Извекова Галина Михайловна, старший воспитатель МБДОУ Аннинский д/с ОРВ «Росток», Аннинский муниципальный район Воронежской области.

Карпова Ольга Николаевна, старший воспитатель, МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №196», г. Воронеж.

Ковалёва Наталья Викторовна, учитель начальных классов, КОУ ВО «Елань-Коленовский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», Новохопёрский муниципальный район Воронежской области.

Козлова Лидия Петровна, отличник народного просвещения, старший методист МБОУ ДО Дом детского творчества, г. Воронеж.

Кол Наталья Евгеньевна, учитель начальных классов, МБОУ «СОШ №1 г.о.г. Нововоронеж», г. Нововоронеж Воронежской области.

Коновалова Надежда Тимофеевна, учитель начальных классов, МБОУ Новомеловатская СОШ, Калачевский район Воронежской области.

Корендяева Вера Николаевна, руководитель обособленного структурного подразделения МБУДО ЦДО «Реальная школа», г. Воронеж.

Королева Светлана Александровна, учитель русского языка и литературы, МБОУ СОШ №68, г. Воронеж.

Коротенко Анна Юрьевна, педагог-психолог, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №199», г. Воронеж.

Косова Елена Викторовна, учитель-логопед, КОУ ВО «Воронежский центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции», г. Воронеж.

Круликовская Татьяна Александровна, музыкальный руководитель МБОУЛ «Воронежский учебно-воспитательный комплекс им. А.П. Киселева», г. Воронеж.

Кутынцева Александра Сергеевна, педагог-психолог, МКДОУ Кантемировский детский сад №1, р.п. Кантемировка Воронежской области.

Лебединская Галина Анатольевна, педагог дополнительного образования, МКОО ДО СЮН, г. Россошь Воронежской области.

Левицкая Людмила Тарасовна, старший воспитатель дошкольного отделения МБОУ лицей «Воронежский учебно-воспитательный комплекс им. А.П. Киселева», г. Воронеж.

Лисичкина Инесса Анатольевна, учитель биологии и технологии, МКОУ «Отраденская СОШ», Новоусманский муниципальный район Воронежской области.

Лоскутова Анна Евгеньевна, учитель информатики, заместитель директора по УВР МБОУ «Лицей №1», г. Воронеж.

Немцова Екатерина Александровна, учитель начальных классов, МБОУ СОШ №36 им. И.Ф. Артамонова, г. Воронеж.

Образцов Иван Дмитриевич, канд. техн. наук, директор ГБПОУ ВО «Губернский педагогический колледж», г. Воронеж.

Обухова Людмила Александровна, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник – директор центра научно-исследовательской деятельности ГБУ ДПО ВО «Институт развития образования им. Н.Ф. Бунакова», г. Воронеж.

Овчаренко Михаил Викторович, учитель истории, тьютор, МБОУ «Подгоренский лицей имени Н.А. Белозорова», Россошанский муниципальный район Воронежской области.

Остроухова Любовь Викторовна, учитель русского языка и литературы, КОУ ВО «Бобровская школа-интернат для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья», г. Бобров Воронежской области.

Пигорева Ирина Леонидовна, методист, МБУ ДПО «Старооскольский институт развития образования», г. Старый Оскол Белгородской области.

Подберезная Валентина Сергеевна, учитель истории и обществознания МБОУ Калачеевская СОШ №6, г. Калач Воронежской области.

Подберезный Евгений Александрович, учитель истории и обществознания, МКОУ Подгоренская СОШ, с. Подгорное Воронежской области.

Пономарева Людмила Евгеньевна, учитель русского языка и литературы, МБОУ СОШ с УИОП №8, г. Воронеж.

Преснякова Елена Николаевна, педагог дополнительного образования, МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида №199», г. Воронеж.

Прилуцкая Лидия Вячеславовна, учитель математики, МБОУ СОШ №38 с УИОП им. Е.А. Болховитинова, г. Воронеж.

Прилуцкий Александр Михайлович, кандидат технических наук, доцент кафедры информационной безопасности, ФГБОУ ВО «ВГУИТ», г. Воронеж.

Рыжова Антонина Николаевна, учитель русского языка и литературы МКОУ «Архангельская СОШ», Аннинский муниципальный район Воронежской области.

Сальникова Юлия Вячеславовна, педагог-психолог МБДОУ Аннинский д/с ОРВ «Росток», Аннинский муниципальный район Воронежской области.

Сорокина Татьяна Викторовна, учитель русского языка и литературы, МБОУ «Эртильская СОШ с УИОП», Эртильский муниципальный район Воронежской области.

Сотникова Дарья Геннадиевна, студент физико-математического факультета ВГПУ, учитель математики, МБОУ гимназия УВК №1, г. Воронеж.

Трубчанинов Александр Юрьевич, учитель истории и обществознания, МБОУ «Гимназия №1», г. Воронеж.

Ульянова Любовь Федоровна, заслуженный учитель РФ, почетный работник общего образования, директор МБОУ ДО Дом детского творчества, г. Воронеж.

Хвостов Виктор Анатольевич, кандидат технических наук, доцент кафедры информационной безопасности, ФГБОУ ВО «ВГУИТ», г. Воронеж.

Хвостова Наталья Валерьевна, учитель физики, МБОУ СОШ №1 с УИОП, г. Воронеж.

Хелецкая Юлия Вячеславовна, педагог-психолог МБОУ БГО СОШ №3, г. Борисоглебск Воронежской области.

Чередникова Екатерина Владимировна, канд. пед. наук, заместитель директора МБОУЛ «Воронежский учебно-воспитательный комплекс им. А.П. Киселева», г. Воронеж.

Чередникова Екатерина Владимировна, кандидат педагогических наук, заместитель директора МБОУ лицей «Воронежский учебно-воспитательный комплекс им. А.П. Киселева», г. Воронеж.

Чурляев Юрий Алексеевич, канд. пед. наук, доц., учитель-методист, МБОУ «Лицей №9», г. Воронеж.

Шарейко Виктория Вадимовна, студент физико-математического факультета ВГПУ, г. Воронеж.

Шивцова Александра Васильевна, учитель физической культуры МБОУ «СОШ №25 с УИОП им. Героя Советского Союза Б.И. Рябцева», г. Россошь Воронежской области.

Шитилова Дарья Сергеевна, учитель русского языка и литературы, МБОУ СОШ №25, г. Воронеж.

ВЕСТНИК ВИРО

Выпуск 6

Научное издание

Редактор Е.В. Шишкина

Подписано в печать 28.12.2020. Формат 60×84 1/16

Печать офсетная. Уч.-изд.л. 16,75. Тираж 200.

ВИРО им. Н.Ф. Бунакова

394043, Воронеж, ул. Березовая Роща, 54