

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 4

ВОРОНЕЖ 2019

УДК 37.0  
ББК 74.04  
В 38

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

В 38 **Вестник ВИРО.** – Вып. 4. – Воронеж: ВИРО им. Н.Ф. Бунакова, 2019. – 226 с.  
ISBN 978-5-9907346-9-2 (Серия)  
ISBN 978-5-6043703-4-6 (Выпуск 4)

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

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

УДК 37.0  
ББК 74.04

ISBN 978-5-6043703-4-6

© ВИРО, 2019  
© Авторы статей, 2019

## ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

УДК 372.800.2

### **Формирование алгоритмического мышления с помощью онлайн-платформы «Кодвардс»**

**А.Ю. Бачурин,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа №47, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье рассматривается значимость алгоритмического метода в решении задач, в формировании и развитии у учащихся мышления, необходимого в условиях развития информационно коммуникационных технологий, с помощью такого инструмента, как онлайн-платформа «Кодвардс».

**Ключевые слова:** информатика; внеурочная деятельность; 4 класс; алгоритмическое мышление; кодвардс.

### **The Formation of Algorithmic Thinking Using the Online Platform «Codewards»**

**A.Y. Bachurin,**

Municipal Budgetary Educational Institution  
General Secondary School №47, Voronezh

**Annotation.** The article discusses the importance of the algorithmic method in solving problems, in the formation and development of students' thinking, necessary in the development of information and communication technologies, using such a tool as the online platform «Codewards».

**Keywords:** computer science; extracurricular activities; 4th grade; algorithmic thinking; codewards.

На занятиях внеурочной деятельностью формируется, а затем и развивается интерес к познанию, индивидуальные способности

учащихся, при всем этом находится место для изобретательности и творческой составляющей.

При грамотной организации внеурочной деятельности, совместно с работой на уроке растет эффективность педагогического процесса, появляются новые инструменты и возможности для передачи материала, при этом возникают комфортные условия для его интенсификации.

Занимаясь внеурочной деятельностью в 4 классе по программе А.В. Горячева «Информатика в играх и задачах», во время всероссийской акции, направленной на формирование и поддержку интереса школьников в изучении информатики, онлайн-платформа «Кодвардс» очень органично вписалась в основную программу внеурочной деятельности.

На данной ступени (4 класс) задачи по внеурочной деятельности определены как, «формирование умений анализировать, сравнивать, различать, приводить примеры, определять признаки, группировать, действовать по алгоритму и др.»

В данный момент развитие в обществе средств информационно коммуникационных технологий и общая информатизация всех областей жизни предполагают обладание определенными умениями и навыками для того, чтобы учащиеся были участниками постоянного движения информационного прогресса. Потому что в дальнейшем школьник должен уметь не только получать знания, как базовый минимум, но также и решать задачи различного направления, иметь способность самостоятельно находить требуемые знания, умело решая возникшие в жизни проблемы. Самое важное, он должен научиться думать.

Взрастить такого человека нельзя без формирования у него системности мышления, способов подхода к любой возникшей задаче, как теоретической, так и практической. Алгоритм, как раз и является одним из главных методов деятельности, а работа на внеурочной деятельности, в частности с помощью онлайн платформы «Кодвардс» направлена на формирование и развитие у учащихся алгоритмического мышления.

Использование алгоритмов в повседневной жизни, умение применять уже известные и составлять новые определяет дальнейшее развитие школьника по всем направлениям. Стоит ли говорить,

что умение применять алгоритмический метод и формирование алгоритмического мышления будет актуальной темой всегда.

Обучение школьников видеть действия, которые формируют алгоритм и осознавать последовательность действий как путь к решению возникшей, либо поставленной задачи начинается с простейших алгоритмов, в доступном и понятном виде. А что может быть более понятным, чем игра? Поэтому в данном случае использование игровой формы в совокупности с программным интерфейсом делает «Кодвардс» понятным и увлекательным инструментом в руках учителя при формировании алгоритмического мышления у школьников, находящихся на начальной ступени образования. У некоторых даже пропадает желание «взломать Пентагон» или «программировать игры и сайты». Возможно, они просто забывают об этом, но разве не здорово, что формирование алгоритмического мышления становится настолько увлекательным, что поставленные перед собой задачи, которые невозможно решить в данный момент времени в силу отсутствия навыков и умений отходят на второй план, но в тоже время становятся на шаг(действие) ближе?

Например, перед вами стоит задача (рис. 1):

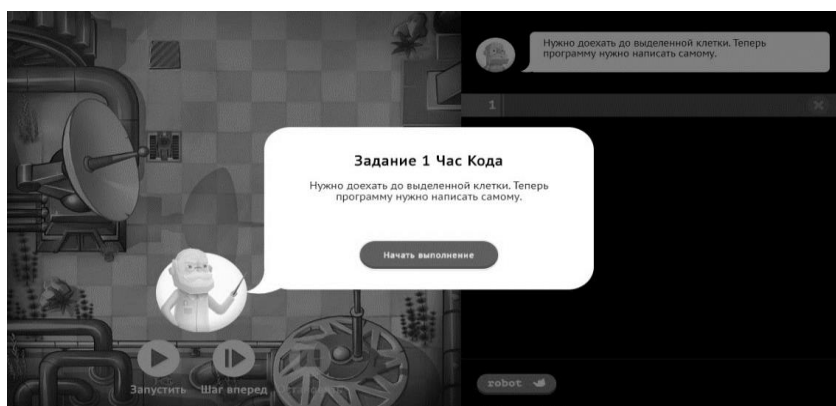


Рис. 1

Для исполнителя «robot» выбирается команда (что ему требуется сделать) «move» (переехать), затем указывается сколько раз должна выполняться выбранная команда (в данном случае 3 раза) (рис. 2):



Рис. 2

Появляющиеся в нужный момент подсказки и комментарии в ходе составления алгоритма делают процесс понятным и увлекательным, а автоматическая нумерация действий и формы записи команд приучают учащихся к правильному оформлению алгоритмов (рис. 3):



Рис. 3

Задачи и их сложность постепенно меняются, появляется необходимость использования различных типов алгоритмов, действия требуется просчитывать на много ходов вперед, в тоже время уровень растет от одного задания к другому, но последовательно и

без резких переходов, что позволяет закреплять и накапливать опыт при выполнении, который в дальнейшем ученики используют на занятиях по внеурочной деятельности.

По завершении урока «Час Кода», входящего в состав онлайн-платформы «Кодвардс», решая задачи по составлению и записи алгоритмических конструкций ученики демонстрируют возросшую уверенность и понимание своих действий. Если раньше в ходе работы было больше вопросов, нежели действий, то сейчас наоборот мыслительная деятельность стала преобладать.

Алгоритмический метод в решении различных задач способствует развитию у учеников мыслительных процессов. А описание действий на формальном языке, видение связей между логическими конструкциями в условии задачи оказывают значительное влияние на развитие как личности, так и мышления в целом.

#### Л и т е р а т у р а

1. Кодвардс. Программа для обучения детей основам программирования [Электронный ресурс]. – URL: <https://codewards.ru/> (дата обращения: 10.11.2019).

2. Информатика в играх и задачах. 4 класс / Горячев А.В., Горина К.И., Суворова Н.И. и др. // Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. – URL: <http://school-collection.edu.ru/catalog/rubr/ae86fd28-5fe3-4527-8f8f-e6c2783d0ca8/> (дата обращения: 04.11.2019).

3. Еремеева Н.Н. Формирование алгоритмического мышления у школьников в ходе групповой работы // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-algoritmicheskogo-myshleniya-u-shkolnikov-v-hode-grupповой-raboty> (дата обращения: 04.11.2019).

4. Макарова Л.В. Развитие алгоритмического мышления у младших школьников на уроках информатики: Педагогический проект // Социальная сеть работников образования nsportal.ru [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/informatika/2015/03/02/pedagogicheskiy-proekt-razvitie-algoritmicheskogo> (дата обращения: 10.11.2019).

5. Часовских М.В. Формирование и развитие алгоритмических способностей школьников на уроках информатики // ИНФОУРОК [Электронный ресурс]. – URL: [https://infourok.ru/formirovanie\\_i\\_razvitie\\_algoritmicheskikh\\_sposobnostey\\_shkolnikov\\_na\\_urokah\\_informatiki-299212.htm](https://infourok.ru/formirovanie_i_razvitie_algoritmicheskikh_sposobnostey_shkolnikov_na_urokah_informatiki-299212.htm) (дата обращения: 10.11.2019).

**Формирование коммуникативных  
универсальных учебных действий учащихся  
на основе организации групповой работы**

**М.Я. Васина,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Среднекорейская средняя общеобразовательная школа  
имени Героя Советского Союза Д.М. Яблочкина»,  
Лискинский муниципальный район Воронежской области

**Аннотация.** В статье описана практика использования различных форм групповой работы на уроках английского языка. Показана динамика формирования универсальных коммуникативных образовательных действий.

**Ключевые слова:** групповая работа; коммуникативные универсальные учебные действия; обучение в сотрудничестве; видеописьмо.

**Formation of Communicative Universal Educational Actions  
of Students Based on the Organization of Group Work**

**M.Y. Vasina,**

Municipal Budgetary Educational Institution  
«Sredneikoretskaya General Secondary School named after Hero  
of the Soviet Union D.M. Yablochkin»  
Liskinsky Municipal District of the Voronezh Region

**Annotation.** The article describes the practice of using various forms of group work in English classes. The dynamics of the formation of universal communicative educational actions is shown.

**Keywords:** group work; communicative universal educational actions; learning together; video letter.

На сегодняшний день в отечественной методологии важнейшая единица в структуре образовательного процесса по английскому языку – урок. Уроком называется процесс коммуникационного взаимодействия, где практика решения проблем между субъек-



тами педагогического процесса – цель и содержание, а мотивированные коммуникативные задачи разных уровней сложности – основной способ в достижении цели и овладении содержанием.

Актуальность исследования заключается в усвоении учениками коммуникативных универсальных учебных действий, на которые обращается особенное внимание федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС) второго поколения.

Своеобразие предмета «Иностранный язык» предполагает, что содержание обучения – не обучение основам науки, а обучение различным видам деятельности: чтению, аудированию, разговорной речи, письму. Вышеуказанные действия являются неотъемлемой частью коммуникации, что предполагает необходимость формирования универсальных коммуникативных учебных действий.

Принято считать, что процесс овладения иностранным языком рассматривает общение как «односторонний» и «многосторонний» процесс. «Одностороннее» общение предполагает фронтальную форму работы в ходе организации учебного процесса, когда ученик побуждается учителем к лингвистической деятельности, а ученик отвечает.

«Многостороннее» обучение отличается групповой и коллективной формой работы, где у каждого учащегося есть возможность продемонстрировать свою независимость и стать равноправным участником выполняемой деятельности.

Эффективным способом формирования универсальных коммуникативных учебных действий принято считать групповую работу, однако дидактические условия ее использования до конца не изучены.

Цель нашей работы – найти способы успешного формирования коммуникативных универсальных учебных действий с помощью эффективного использования групповой работы на уроках английского языка.

Изучив федеральные образовательные стандарты нового поколения, мы выделили определение коммуникативной компетенции – это умение и нацеленность учащегося на осуществление межличностных и межкультурных коммуникаций с носителями языка в виде характерных условий и доступных областей общения.

Для изучения уровня формирования универсальных коммуникативных учебных действий школьников в качестве критериев нами были определены следующие умения:

- понимать содержание;
- взаимодействовать с собеседниками;
- объяснять их действия.

Чтобы добиться успеха при работе в группах, Е.И. Пассовым было предложено подбирать их состав соответственно заданию. Если учитель поставил перед собой цель помочь слабым ученикам, образуются разнородные группы, которые позволяют лучше подготовиться к выполнению задания. Состав группы также может меняться во время урока [5].

Совершенно очевидно, что группа, в которой учащиеся дополняют друг друга, окажется успешной: один преуспевает, имеет собственный опыт по этому предмету, но не имеет работоспособности; второй – мало интересуется этой проблемой, мало что знает; третий – имеет личный опыт, но не очень хорошо успевает. Успех можно объяснить тем, что положение человека в группе связано, прежде всего, с его вкладом в общее дело.

Группы могут существовать довольно долго (на протяжении одной четверти, одной темы, либо нескольких уроков), но это не значит, что они должны быть постоянными, особенно если группы составлены по уровню обученности, так как это может привести к углублению различия в их подготовке.

Проведя педагогический эксперимент, мы апробировали некоторые групповые формы работы. Прежде всего, отметим, что нами использовалась разновидность групповой формы работы Learning Together. Данная форма работы использовалась для изучения новой темы «Случаи в Северной Ирландии», с ее помощью формируются коммуникативные действия учащихся, которые направлены на учет мнения партнера, и одобрение различных точек зрения по различным предметам или вопросам. Основой урока является Unit 4: «Every day and at weekends». Класс был разделен на 2 группы по 5 человек в каждой. Задание для группы: Отправиться в путешествие по заданному городу (1-ая группа – Лондон, 2-ая группа – Эдинбург), свое путешествие необходимо описать (для этого у каждой

группы есть картинки с изображением и описанием достопримечательностей данных городов). Каждому участнику группы следует выбрать несколько достопримечательностей и составить несколько предложений о том, что они делали, когда их посещали, используя изученные времена Present Simple, Present Progressive и Present Perfect, а также лексику данного раздела. Затем учащиеся формируют один доклад и оформляют его рисунками, подписывая названия мест, где они побывали. Учащиеся выбирают представителя от группы, который должен описать путешествие своей группы в конкретном городе.

Следующим шагом в формировании коммуникационных действий, направленных на сотрудничество, взаимопомощь и взаимный контроль при работе с текстами, стал метод «пилы», он подразумевает под собой групповое обучение чтению и творческому сочинению.

Данный метод был применен к тексту «Preparation for the Christmas show». Класс был разделен на группы по 4 человека. В этих группах учащиеся разделились на пары. Пока учитель работал с парой чтецов, остальные читали и излагали текст, подчеркивая основную идею. Затем учащиеся выполняли упражнения по данному тексту: задавали друг другу вопросы и отвечали на них, записывая ответы; дополняли предложения, выбрав правильный вариант из предложенных, опираясь на содержание текста.

В работе с текстом «Happy birthday» нами использовался модифицированный вариант метода «пила» (jigsaw) – «пила-2». Учащиеся были объединены в группы по 3 человека. Задача всей команды – познакомиться с текстом и выполнить задания к нему. У каждого члена команды имелся отрывок текста, за который он отвечал. Ученики, работающие с одинаковыми отрывками, встречались для обмена информацией и выяснения значения незнакомых слов. После этого они, вернувшись в свои группы, обучали других членов группы всему, что узнали. Затем участники каждой группы выполняли задания к тексту: подобрать русский эквивалент к фразам из текста; оценить предложения и отметить их значком Т (true) или F (false), подтвердив предложениями из текста; описать, чем занимаются мальчики в школе-интернате в дни их рождения; чем обычно занимаются по пятницам, когда их оставляют после школы в качестве наказания.

С целью формирования у учащихся речевых действий, которые служат средством коммуникации, стремления к самореализации и рефлексии, нами использовалась рефлексивная ситуация «видео-звуковое письмо о себе другу в Америку». Детям было предложено рассказать о себе перед видеокамерой, о том, что они любят и умеют делать, о своей семье, кем хотят стать в будущем, какими видами спорта занимаются. Для работы над составлением рассказов учащимся была предложена индивидуальная работа в команде. Участники команды оказывали друг другу взаимопомощь, выполняя свои индивидуальные задания. На следующем уроке учащиеся озвучивали перед камерой составленный рассказ о себе, после чего им было интересно посмотреть полученные видеописьма. Для достижения поставленной цели нами был организован просмотр отснятого материала таким образом, что учащиеся оценивали рассказ каждого из одноклассников и давали оценку своему ответу.

После повторной диагностики в конце экспериментального периода в данной группе было зафиксировано снижение числа учащихся с низким уровнем коммуникативных УУД в 2,5 раза, и увеличение числа учащихся со средним и высоким уровнем в 1,5 раза. (При проведении диагностики была использована методика Г.А. Цукерман и др. – диагностическая задача «Кто прав?»)

Динамика формирования универсальных коммуникативных образовательных действий доказывает эффективность применения групповой формы работы.

#### Л и т е р а т у р а

1. Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам. Методическое пособие / Н.Д. Гальскова. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 240 с.
2. Коньшева А.В. Особенности группового обучения иностранному языку / А.В. Коньшева. – Białystok: КАРО, 2002. – С. 109-119.
3. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 1. – С. 4-11.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2018. – 48 с.
5. Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс [учеб. пособие] / отв. ред. А.Н. Шамов. — М.: АСТ, 2008. – 256 с.

УДК 372.881.1

## **Использование инновационных технологий при формировании грамматического навыка обучающихся средней ступени**

**Е.А. Воронова,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
лицей №5, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье рассмотрены инновационные технологии при обучении иностранным языкам, проанализировано их влияние на продуктивность обучения обучающихся средней ступени на этапе введения и закрепления грамматического материала.

**Ключевые слова:** иностранный язык; мотивация; инновационные технологии; обучение грамматике; информационно-коммуникационные технологии.

## **The Use of Innovative Technologies in the Formation of the Grammatical Skill of Middle-Level Students**

**E.A. Voronova,**

Municipal Budgetary Educational Institution Lyceum №5, Voronezh

**Annotation.** The article discusses innovative technologies in teaching foreign languages, analyzes their influence on the learning productivity of middle-level students at the stage of introducing and consolidating grammatical material.

**Keywords:** foreign language; motivation; innovative technologies; grammar training; information and communication technology.

При обучении иностранным языкам учитель может столкнуться с определёнными трудностями на этапе введения и закрепления нового грамматического материала. Причиной этому зачастую является низкая мотивация учеников. Как правило, это связано с тем, что при обучении грамматике учителя используют одни и те же методы. В этом случае у учеников возникает ассоциация: граммати-

ческий материал = рутинная, однообразная работа = нежелание выполнять задания. Считаем, что нет более действенной методики, чем двухступенчатая система С.Ф. Шатилова [9]. Эта схема является устоявшейся базой. Однако, речь идёт о том, что можно повысить мотивацию учеников средней ступени при обучении грамматике посредством использования на уроке инновационных технологий. Таким образом, целью работы является изучение современных технологий в контексте формирования грамматического навыка, а также разработка методических рекомендаций для преподавателей иностранного языка.

Прежде всего рассмотрим основные понятия, используемые в работе. Одним из них является термин «грамматический навык». Г.В. Рогова в книге «Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе» определяет грамматический навык как «говорение стабильно правильное и автоматизированное, коммуникативно-мотивированное использование грамматических явлений в устной речи» [7]. «Основной целью обучения грамматическому материалу при активном усвоении является формирование грамматических навыков устной речи, обеспечивающих грамматически правильное оформление диалогической и монологической речи определённого объёма» [7].

Согласно С.Ф. Шатилову, работа над грамматическим материалом состоит из 2 этапов:

1 этап: «новое грамматическое явление вводится в естественной для него коммуникативной функции. Речевой образец является ориентиром для последующего правильного первичного воспроизведения в той же или сходной ситуации».

2 этап: «целенаправленная коммуникативная тренировка грамматической формы в единстве с её функцией в ситуативных подстановочных упражнениях» [9].

Перейдём к понятию «инновационные технологии». В педагогике под термином «инновационная технология» понимается комплекс из трех взаимосвязанных составляющих:

1. Современное содержание, которое передается обучающимся и предполагает не столько освоение предметных знаний, сколько развитие компетенций адекватных государственному запросу. Согласно современным стандартам образования, на уроках

иностранного языка ученик должен овладеть коммуникационной компетенцией. Языковая компетенция и её составляющая часть – грамматические навыки и умения – занимают ведущее место в процессе достижения этой цели. Таким образом, коммуникация возможна лишь при наличии языковой компетенции, важным компонентом которой являются грамматические навыки и умения.

2. Современные методы обучения – активные методы формирования компетенций, основанные на взаимодействии обучающихся и их вовлечении в учебный процесс, а не только на пассивном восприятии материала.

3. Современная инфраструктура обучения, которая включает информационную, технологическую, организационную и коммуникационную составляющие.

В настоящий момент в школьном образовании применяют самые различные педагогические инновации. Это зависит, прежде всего, от традиций и статусности учреждения. Тем не менее, вслед за современными методистами мы выделяем три группы инновационных технологий.

1. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в предметном обучении;

2. Личностно ориентированные технологии в преподавании предмета;

3. Психолого-педагогическое сопровождение внедрения инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс школы.

В ходе работы мы сосредоточились на первой группе инновационных технологий. Спектр ИКТ-технологий расширяется каждый день. Рассмотрим самые современные виды. К ним мы отнесем следующие:

- 1) Хот-лист;
- 2) Трежа Хант;
- 3) Мультимедиа скрэпбук;
- 4) Сабджект сэмпла [3].

Технология «Хот-лист» (англ. hotlist – список по теме) подразумевает наличие списка интернет-источников, в котором ученик может найти дополнительную информацию по изучаемой теме. Обучающиеся получают «Хот-лист» на дом, чтобы воспользоваться им в случае, если при выполнении домашнего задания возникают

сложности. К преимуществам данной технологии относят возможность учителя отобрать сайты с качественным материалом (логичность изложения, отсутствие грамматических ошибок и т. д.), а также экономию времени ученика.

Технология «Мультимедиа скрэпбук» (англ. «multimedia scarpbook»), т.е. мультимедийный черновик, представляет собой перечень интернет-источников. В отличие от предыдущей данная технология носит мультимедийный характер. Это значит, что в «Мультимедиа скрэпбук» представлены не только интернет-сайты, но и фото-, аудио- и видеофайлы, что является дополнительным иллюстративным материалом при изучении новой темы. К преимуществам можно отнести также тот факт, что каждый ученик может скачать любой мультимедийный файл и использовать его как иллюстративный материал [6].

Технология «Трежа Хант» (англ. «Treasure Hunt»), т. е. охота за сокровищами) предполагает поисковую деятельность учащихся, которая осуществляется посредством ответов на предложенные учителем вопросы. Ученики получают задание в электронном виде с помощью Веб-интерфейса Дневник.ру или по электронной почте, либо по рассылке в социальной сети «Facebook» или «ВКонтакте». Так как одной из задач данной технологии является обучить школьников самостоятельному поиску информации, она имеет следующую структуру:

- вопросы по изучаемой теме;
- обобщающий вопрос, подводящий итог поисковой деятельности. Данный вопрос может иметь не только обобщающий, но и проблемный характер;
- список интернет-источников [5].

Технология «Сабджект сэмпла» (англ. «subject sampler») имеет сходную структуру с технологией «Трежа Хант», так как тоже состоит из вопросов и источников, необходимых для поиска ответов. Однако, мы выделяем «Сабджект сэмпла» в отдельную технологию, так как её целью является формирование навыка говорения при обсуждении остросоциальных тем [8].



После тщательного рассмотрения теоретических аспектов влияния инновационных технологий на формирование грамматического навыка при обучении иностранным языкам обратимся к практической стороне.

При работе с учениками было проведено пробное обучение. Ученики занимались по учебнику М.М. Аверина «Горизонты» [1, 2].

К задачам мы отнесли:

- предварительный срез;
- непосредственно пробное обучение;
- итоговый срез.

Задачи пробного обучения определили ход наших действий.

Предварительный срез был проведён в форме анкетирования. Ученикам было предложено оценить мотивацию к изучению иностранного языка и, в частности, формирования грамматической компетенции. Ученики отвечали на вопросы: Что для тебя самое сложное при изучении иностранного языка? Какими средствами ты пользуешься, если при выполнении домашней работы возникают трудности?

В результате вышеуказанного опроса мы узнали, что для 9 из 13 учеников самым сложным является изучение грамматики, для 3 – заучивание нового лексического материала и для одного ученика наибольшую сложность представляло аудирование.

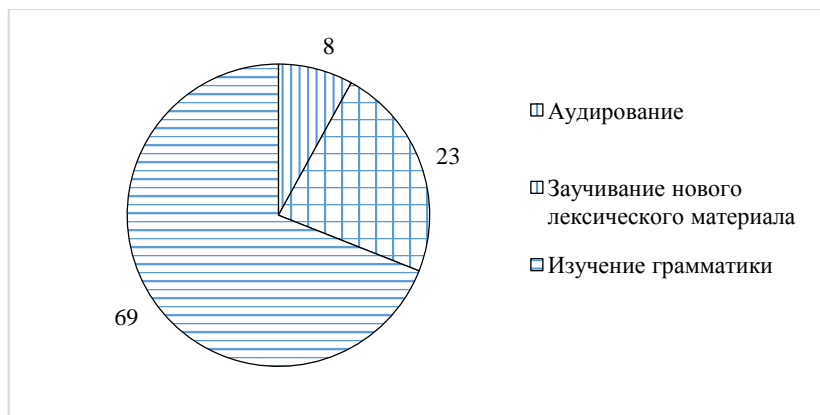


Рис. 1. Сфера наибольших затруднений учеников 8 «А» класса при изучении немецкого языка. Первичный опрос, %

Подводя итог первичного опроса, мы установили, что наибольшую трудность для детей составляет изучение грамматического аспекта, непонимание зачастую ведёт к невыполнению домашней работы и, вследствие этого, к неудовлетворительным оценкам. Если у детей возникают трудности при выполнении домашнего задания, они в первую очередь обращаются за помощью к сети Интернет, затем к учебнику и самая малая группа – к одноклассникам.

В процессе пробного обучения нам удалось использовать следующие виды ИКТ-технологий: «Хот-лист», «Мультимедиа скрэпбук», «Трежа хант», «Сабджект сэмпла».

После итогового опроса выяснилось, что для 5 из 13 учеников самым сложным является заучивание нового лексического материала, для 3 – аудирование, для 3 – изучение грамматики и для одного ученика наибольшую сложность представляла работа с пониманием текста (см. рис. 2), то есть количество учеников, испытывающих проблемы с пониманием грамматического материала, снизилось.

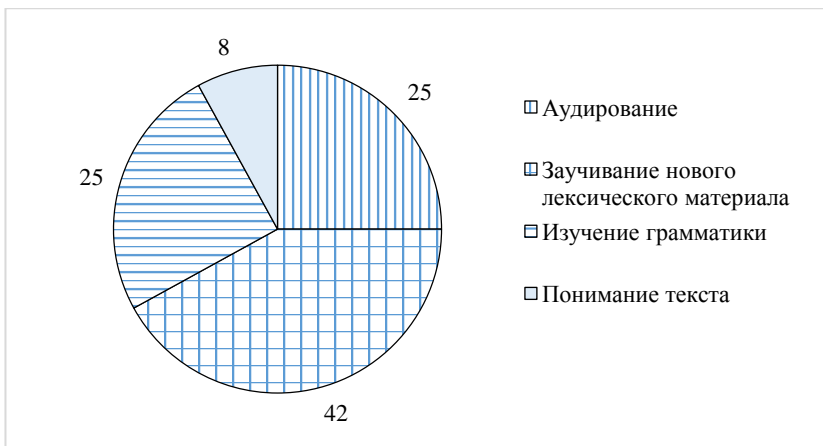


Рис. 2. Сфера наибольших затруднений учеников 8 «А» класса при изучении немецкого языка. Итоговый опрос, %

По результатам итогового опроса установлено, что после использования инновационных технологий мотивация к изучению грамматики иностранного языка возросла. В случае возникновения трудностей при изучении новой грамматической темы ученики обращались за помощью к материалу, подготовленному учителем на основе использования инновационных технологий.

Таким образом, в ходе нашего исследования было изучено и охарактеризовано влияние инновационных технологий при формировании грамматического навыка у учеников средней школы. Установлено, что инновационные технологии имеют ряд преимуществ и позволяют добиться высокой эффективности в образовательном процессе посредством повышения мотивации ученика и снижения трудностей в обучении. Было проведено пробное обучение, а также предварительный и итоговый срезы для определения результатов данного обучения. По итогам опроса и пробного обучения стало понятно, что применение инновационных технологий имеет ряд преимуществ, таких, как усвоение максимального объёма знаний, повышенная творческая активность, повышение мотивации, формирование различных компетенций, в том числе грамматической.

Результаты пробного обучения при использовании инновационных технологий показали, что данные формы учебной деятельности эффективно влияют на формирование грамматического навыка за счёт повышения мотивации у учеников, что позволяет сделать вывод о положительном влиянии внедрения данных технологий в образовательный процесс обучения иностранному языку и может быть рекомендовано к использованию в практике преподавания немецкого языка в школе.

#### Л и т е р а т у р а

1. Аверин М.М. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 6 класс: рабочая тетрадь для общеобразоват. организаций / М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман. – М.: Просвещение; Cornelsen, 2015. – С. 11-12. – (Горизонты).

2. Аверин М.М. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 6 класс: учебник для общеобразоват. организаций / М.М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман. – М.: Просвещение; Cornelsen, 2015. – С. 11-12. – (Горизонты).

3. Бондаренко О.В. Современные инновационные технологии в образовании / О.В. Бондаренко [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/234/11875/> (дата обращения: 12.11.2019).

4. Драгунова А.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через использование учебных интернет-ресурсов на основе технологий Веб 2.0. / А.А. Драгунова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – Ярославль, 2014. – С. 331.

5. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. учеб. заведений / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2005. – 192 с.

6. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И.В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 205 с.

7. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе: Пособие для учителя / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. – М.: Просвещение, 1988. – 75 с.

8. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Использование новых учебных интернет-технологий в обучении иностранному языку (на материале культуроведения США) / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев // Вестник Тамбов. ун-та. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2008. – № 2 (58). – С. 363-371.

9. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: учебное пособие / С.Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1986. – С. 6-18.

## **Организация проектной деятельности по химии**

**И.А. Каширина,**

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

**Аннотация.** В статье описан опыт организации проектной деятельности по химии в школе. Показаны преимущества использования данного вида деятельности, обеспечивающей каждому обучающемуся собственную траекторию обучения и самообучения, осознанный выбор будущей профессии.

**Ключевые слова:** проектная и исследовательская деятельность; программа курса; обучающиеся; навыки и умения; тьюторы.

## **Organization of Design Activities in Chemistry**

**I.A. Kashirina,**

Municipal Budgetary Educational Institution  
«Ertil Secondary School with In-Depth Study of Individual Subjects»,  
Ertilsky Municipal District of the Voronezh Region

**Annotation.** The article describes the experience of organizing project activities in chemistry at school. The advantages of using this type of activity are shown, which provides each student with their own trajectory of education and self-training, and an informed choice of a future profession.

**Keywords:** project and research activities; course program; students; skills and abilities; tutors.

В настоящее время важнейшей задачей школы считается не только обеспечение высокого уровня образования обучающихся, но и всестороннее развитие их мышления, умений самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке современной научной информации. Особенное значение эта задача приобретает для предметов естественно-научного цикла, потому что

именно они развивают навыки и умения, необходимые в научно-исследовательской деятельности.

Поэтому считаем необходимым в своей работе включение обучающихся в исследовательскую и проектную деятельность. Использование проектной деятельности на уроке и во внеурочное время можно рассматривать как инструмент исследования, как источник получения дополнительной информации по предмету, как способ расширения зоны индивидуальной активности каждого ученика.

При организации проектной деятельности возможна не только индивидуальная, самостоятельная, но и групповая работа обучающихся, что позволяет приобретать коммуникативные навыки и умения. Важным является и то, что заниматься могут дети как с высокой мотивацией к изучаемой дисциплине, так и слабоуспевающие обучающиеся [2].

Исследовательская деятельность требует от обучающихся определенных навыков научной работы. В связи с этим совместно с учителем технологии Щетининой О.В. нами была разработана программа курса «Введение в исследовательскую и проектную деятельность», которая прошла адаптацию в школе и рекомендована для использования в образовательном процессе и диссеминации экспертным советом Воронежского института развития образования. Программа курса размещена на сайте школы, где можно ознакомиться с ней и использовать в своей работе.

Актуальность введения курса «Введение в исследовательскую и проектную деятельность» обусловлена необходимостью познакомить учащихся с теорией и практикой организации научно-исследовательской деятельности в учебном процессе и во внеклассной работе, вооружить их методами познания и сформировать познавательную самостоятельность. Учитель в проектной деятельности является консультантом, помощником, координатором, разумным критиком и создателем идеи. В основном с обучающимися выполняем долгосрочные проекты, которые требуют их выполнения во внеурочное время.

Начиная проектную работу, обязательно составляем план проектно-исследовательской работы, за основу которого берем алгоритм деятельности учителя и обучающихся в технологии проект-

ного обучения. Знакомим детей с целями и задачами проектно-исследовательской деятельности, предлагаем сформировать группы или выполнить индивидуальный проект, выбрать тему проекта.

Перед учителем химии стоит трудная задача выбора темы для проектов, так как важным этапом в проектной деятельности является организация исследовательской деятельности обучающихся, что носит в химии практическую направленность и зачастую вызывает затруднения (наличие реактивов и оборудования в кабинетах химии ограничено рамками программы, что ограничивает возможности проведения экспериментальных исследований на базе школы). Проблемы для проектов рекомендуем брать из окружающей действительности, из жизни. То есть использовать окружающую среду как лабораторию, в которой и происходит процесс познания.



Рис. Показатели участия обучающихся в проектной деятельности по химии

В проектной деятельности по химии работу над проектами осуществляют не только старшеклассники, но и обучающиеся 5 и 6 классов в рамках кружка по химии «Удивительная наука». В помощь детям, занимающимся проектно-исследовательской деятельностью, в школе создана группа обучающихся из старших классов, которые выполняют роль тьюторов. Они оказывают помощь младшим

школьникам в выполнении исследовательской части, оформлении проекта в соответствии с требованиями, в создании презентации, так как у младших школьников еще невелики навыки самостоятельной работы и умения работы с компьютером.

Дети представляют свои проектные работы по химии на школьной научной конференции, лучшие работы участвуют в муниципальном конкурсе «Золотой проект». На протяжении многих лет проекты по химии принимают участие в научных конференциях ВГУИТ и ВГУ, неоднократно занимая призовые места.

При выполнении проекта обучающиеся работают с различными источниками информации, учатся анализировать ее, выбирать главное; знакомятся с правильным оформлением проектов; учатся делать презентации; приобретают навыки ораторского искусства и общения между собой. Все это обеспечивает каждому обучающемуся собственную траекторию обучения и самообучения, незаменимый опыт в их дальнейшей жизни и осознанный выбор будущей профессии.

#### Л и т е р а т у р а

1. Дендебер С.В., Ключникова О.В. От корпоративного обучения к проектной деятельности / С.В. Дендебер, О.В. Ключникова. – Воронеж: ВОИПКиПРО, 2007. – 64 с.
2. Мирошниченко Т.А. Химия. Проектная деятельность / Т.А. Мирошниченко. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2008. – 96 с.
3. Ширшина Н.В. Химия: проектная деятельность учащихся / Н.В. Ширшина. – Волгоград: Учитель, 2007. – 184 с.



## **Место кейс-технологии в обучении иностранному языку в школе**

**Е.В. Подлесных,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
гимназия №10, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье описаны этапы внедрения кейс-технологии на уроках английского языка, конкретная тематика кейсов из практики автора. Приводится сравнительный анализ кейс-технологии с традиционными технологиями обучения учащихся иностранному языку.

**Ключевые слова:** кейс-технология; метод; иностранный язык.

## **The Place of Case Technology in Teaching a Foreign Language at School**

**E.V. Podlesnykh,**

Municipal Budgetary General Education Institution Gymnasium No. 10,  
Voronezh

**Annotation.** The article describes the stages of implementing case technology in English lessons, the specific topics of cases from the author's practice. A comparative analysis of case technology with traditional technologies for teaching students a foreign language is given.

**Keywords:** case technology; method; foreign language.

Сегодня ФГОС нацеливает педагогов на развитие творческого потенциала молодого поколения через овладение обучающимися универсальными учебными действиями и ориентирует педагогов на применение современных педагогических технологий. Одной из таких технологий является американская технология Case-study, технология активного обучения на основе реальных ситуаций. В переводе с английского case – это случай, сумка, доказательство [1, с. 104], study – изучение, исследование [1, с. 718].

Учащимся предлагается исследовать какой-то неоднозначный случай, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Выполняют они эти действия после

ознакомления с пакетом материалов (кейсом), полученным от учителя. Кейсы основываются на реальном фактическом материале или же близки к реальной ситуации [6].

Вариантов решений может быть несколько. Для работы с такой ситуацией необходимо правильно поставить учебную задачу, и для ее решения подготовить кейс с различными информационными материалами (статьи, рассказы, Интернет-сайты, данные мониторинга, бланки анкет и пр.), лексическими таблицами, речевыми клише (как узнать мнение оппонента, высказать свое мнение, одобрение, несогласие и др.), при необходимости видеоматериалы.

Кейс-метод можно достаточно эффективно применять на занятиях по иностранному языку, поскольку данный метод не ориентирован на развитие какого-то одного вида речевой деятельности, а содержит все виды речевой деятельности сразу, а именно: чтение, говорение, письмо и аудирование. У обучающихся появляется реальная возможность общения на иностранном языке в процессе взаимодействия с другими участниками группы и учителем.

Работа по этой технологии предполагает два основных этапа: подготовительный и этап проведения. Первый этап – это креативная работа учителя по созданию кейса. При подготовке кейса формулируется задание, то есть записывается сама учебная ситуация. Затем определяются вопросы, на которые школьникам, после анализа всех подготовленных материалов, надо будет дать ответ. Второй этап – работа учащихся с кейсом на уроке, который включает в себя: аналитический этап (начало обсуждения кейса) и итоговый этап (презентация групповых решений). На начальном этапе стоит цель – проанализировать кейс в группе и выработать решение. На итоговом этапе цель – представить и обосновать выводы группы по кейсу.

Наработки по кейс-методу накапливаются в нашей гимназии постепенно. Стоит понимать, что для формирования хорошего кейса необходима такая тема, которая вызывает интерес у учащихся и понятна им. Ученики в первую очередь должны понимать, что предложенный кейс реалистичен. Интересны кейсы, направленные на формирование и развитие экологического мышления учащихся. Примеры тематики таких кейсов берем из УМК за соответствующий класс:

11 класс «Eco-Tourism» [5, с. 151];

10 класс «Air pollution: Clean Air at Home» [4, с. 41];

9 класс «Green Transport vs Traditional Transport» [3, с. 102-103];

8 класс «Paper bags vs plastic bags» [2, с.38-39].

Рассмотрим немного подробнее работу над кейсом для 8 класса по теме «Бумажные или пластиковые пакеты» (модуль «Еда и покупки»).

Формируем проблемное задание. «Представьте ситуацию. Новый супермаркет готовится к открытию. Отдел закупок выбирает поставщика упаковочных пакетов. Рассматриваются варианты: пластиковые, бумажные, эко-пакеты. Вы – поставщики. Убедите менеджеров отдела закупок выбрать ваш вариант».

Краткое описание хода занятия с использованием кейса: после самостоятельного домашнего чтения информации на с. 38-39 учебника, учащимся на уроке предоставляется кейс с дополнительным материалом.

Группа разбивается педагогом на 4 мини-группы, три из которых представляют поставщиков разных видов упаковочных пакетов (по группе на каждый вид), а четвертая группа – отдел закупок. Каждой подгруппе предлагается кейс для подробного изучения. Кейс содержит информацию о видах упаковочных пакетов, плюсах и минусах их использования, влияния производства и утилизации на окружающую среду, воздействие на кошелек потребителей. Задачей каждой подгруппы является изучение материалов кейса и обсуждение возможных вариантов его решения.

Урок проводится поэтапно. На организационном этапе (1-2 мин.) учителем озвучивается тема и цель урока. На подготовительном этапе (3-4 мин.) с учащимися повторяется лексика, которая будет востребована при работе с кейсом (слова и выражения из домашнего чтения на с. 38-39 учебника).

На ознакомительном этапе (8-10 мин.) объясняется ход дальнейшей работы, учащимся предлагается представить себя в роли поставщиков разных видов упаковочных пакетов (дети делают выбор добровольно). Аналитический этап, время самостоятельной работы мини-групп с кейсом занимает 10-15 мин. При необходимости педагог дает рекомендации и подсказки, связанные с применением иностранного языка. Итоговая часть работы занимает около 10 минут и

посвящена представлению вариантов, разработанных подгруппами. Задача учителя – организовать общую дискуссию и направить ее в нужное русло. В рамках итоговой части организуется процедура оценки предложенных подгруппами вариантов решений.

При подведении итогов следует оценить работу каждого учащегося. Критерии оценивания представляются в начале работы над кейсом. Основные критерии включают: соответствие заданию и аргументированность выбора представленного решения. Кроме того, представление решения оценивается и с точки зрения языковой грамотности.

Можно также проводить беседы по темам разделов учебника, которые соответствуют основным темам программы иностранных языков в средней школе, например, «Семья», «Еда», «Хобби», «Компьютерные технологии», «Образование», «Выбор профессии» и др. Однако эффективность занятия с помощью кейс-технологии во многом зависит от умения учителя организовать работу, направлять беседу в нужное русло, обязательно контролировать время, вовлекать в дискуссию всех участников образовательного процесса.

Исходя из приведенного примера, можно заключить, что кейс-метод – сложная система, в которую интегрированы другие, более простые методы познания. В него входят: моделирование, системный анализ, проблемный метод, методы описания, классификации, дискуссия и прочие.

Кейс-метод весьма существенно отличается от традиционных методов обучения, ориентированных на передачу определенного набора знаний. Кейс-технология предназначена для развития у школьников умений работать с информацией, самостоятельно творчески принимать решения и решать проблемы. В традиционных методах обучения важен только конечный результат, в то время как в кейс-технологии важен сам процесс добывания знаний под наблюдением, а не жестким контролем, учителя.

Однако кейс-технология – это лишь один из активных методов работы учителя с группой на уроке иностранного языка. Не следует рассматривать кейс-технологию как лекарство от всех бед. Кейсовый метод дополняет базовые знания учащихся, то есть те знания, которые добываются традиционными способами. Традиционные методы работы учителя с учащимися, такие как

повторение за учителем во время фонетической отработки лексики, ответы на вопросы, пересказ основного содержания текста, объяснения, демонстрация, разные типы тренировочных упражнений, самостоятельная работа учащихся и другие, тоже важны. Без глубоких знаний предмета серьезную аналитическую работу кейсовых материалов провести невозможно.

Итак, метод кейс-технологии – это совокупность других методов познания, направленных на развитие универсальных учебных действий учащихся. Эти другие методы, перечисленные ранее, уже давно успешно используются российскими учителями в учебном процессе. К примеру, в МБОУ гимназия №10 апробация кейс-технологии на уроках английского языка началась в параллели 6 классов три года назад. Первый опыт не впечатлил педагогов: учащиеся были скованы, активностью отличались только наиболее развитые в языковом плане ребята, а слабые ученики не могли выдать из себя ни слова. Любой опыт, даже не самый удачный, – это урок. Урок не только для учащихся, но и для учителя – инициатора и организатора мероприятия. Выводы были сделаны, слабые места проработаны, методические ошибки скорректированы. Эксперимент длится уже четвертый год, бывшая когда-то 6 параллель теперь будущие выпускники 9 классов.

Согласно нашим наблюдениям, уровень тревожности «слабых» учащихся при работе в группе понизился, они работают в силу своих языковых возможностей, вносят посильный вклад в подготовку финальной дискуссии. Все ребята, и «слабые», и «сильные», учатся не только сообщать свое мнение по проблеме, но и слушать и слышать других участников группы, учатся общаться. Отметим, что работа с текстами, поиск информации, ее анализ проходят интенсивнее, учащиеся учатся читать избирательно, улавливают суть быстрее, отделяя важные сведения от второстепенных. Мониторинг успеваемости экспериментальных групп за последние три года показал: имеется тенденция роста успеваемости учащихся по предмету (табл. 1).

Таблица 1. Успеваемость учащихся по английскому языку (данные ЭЖ Дневник.ру)

Учебный год	Классы	Всего учащихся	Итоговые отметки			
			5	4	3	2
2016-2017	6бвг	39	13	19	7	-
2017-2018	7бвг	39	15	18	6	-
2018-2019	8бвг	39	17	17	5	-

Нельзя не отметить, что, согласно наблюдениям, регулярное использование современных педагогических технологий, в том числе кейс-технологии, позитивным образом отражается на мотивации учащихся к изучению английского языка. Еще 10-15 лет назад лишь единицы среди выпускников гимназии готовились к экзамену по иностранному языку. За последние годы интерес к предмету несколько возрос, учащиеся осознанно изучают английский язык на уроках, занимаются внеурочной деятельностью по предмету, пробуют свои силы на олимпиадах. Согласно статистическим данным отчетной документации гимназии, резкого скачка количества мотивированных на сдачу ЕГЭ учащихся мы не наблюдаем, но динамика роста очевидна (см. рис. 1). В 2017-2018 учебном году выпускался только один 11 класс, в другие годы было по два выпускных класса.

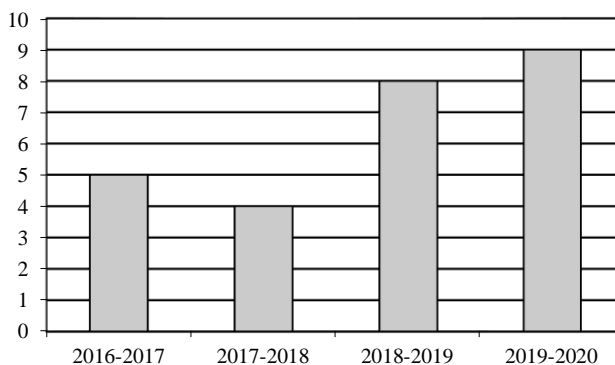


Рис. 1. Количество выпускников гимназии, сдававших ЕГЭ по английскому языку (2019-2020 – намеревающихся сдавать ЕГЭ по английскому языку по предварительным спискам)

Подводя итоги, можно сказать, что кейс-метод дает возможность оптимально сочетать теоретические знания и практический опыт учащихся, развивать навыки работы с разнообразными источниками информации, добывать знания самостоятельно, соблюдать правила общения. Несомненным достоинством кейс-технологии является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей учащихся, профессиональных позиций, жизненных установок [7]. В жизни ученикам пригодится умение логично мыслить, формулировать вопрос, аргументировать ответ, делать собственные выводы, отстаивать свое мнение. Формирование этих навыков и умений соответствует требованиям образования на сегодняшний день [8]. А для педагогов работа с кейс-технологией – это еще один шаг в сторону саморазвития и раскрытия своего творческого потенциала. В качестве пожелания выражаем надежду, что в перспективе в помощь педагогам появятся методички с готовыми вариантами тематических кейсов, подготовленными и всесторонне продуманными профессионалами (доцентами, кандидатами педагогических наук, профессорами), и тогда педагоги охотнее будут применять в своей работе кейс-технологии.

#### Л и т е р а т у р а

1. Мюллер В.К. Англо-русский словарь / В.К. Мюллер, В.Л. Дашевская, В.А. Каплан. – М.: Русский язык, 1994.
2. Английский язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – М.: Express Publishing; Просвещение, 2016. – (Английский в фокусе).
3. Английский язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Ю.Е. Ваулина, Д. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс. – М.: Express Publishing; Просвещение, 2014. – (Английский в фокусе).
4. Английский язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева. – М.: Express Publishing; Просвещение, 2015. – (Английский в фокусе).
5. Английский язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева. – М.: Express Publishing; Просвещение, 2015. – (Английский в фокусе).
6. Метод кейсов [Электронный ресурс] – URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод\\_кейсов](https://ru.wikipedia.org/wiki/Метод_кейсов) (дата обращения: 19.12.2019).
7. Шаулова Е.С. Технология «Кейс-стади» как современная образовательная технология / Е.С. Шаулова [Электронный ресурс] – URL: <http://www.informio.ru/publications/id3568/Tehnologija-Keis-stadi-kak-sovremennaja-obrazovatel'naja-tehnologija> (дата обращения: 19.12.2019).
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2018. – 48 с.

**Вовлечение детей в образовательный процесс  
средством современных технологий эффективной  
социализации Н.П. Гришаевой**

**Л.Н. Попова, М.А. Нетесова,**

муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение  
«Детский сад №10», г. Лиски Воронежской области

**Аннотация.** В статье описан опыт апробации современных технологий действующего старшего научного сотрудника Института социологии Российской академии наук Натальи Петровны Гришаевой в детском саду среди детей старшего дошкольного возраста. Разработан план работы по технологии «Клубный час», сделаны выводы о динамике в развитии дошкольников после введения данной технологии.

**Ключевые слова:** клубный час; детская самостоятельность; социализация.

**Involvement of Children in the Educational Process Through  
Modern Technologies of Effective Socialization N.P. Grishaeva**

**L.N. Popova, M.A. Netesova,**

Municipal Official Preschool Educational Institution «Kindergarten №10»,  
Liski city, Voronezh region

**Annotation.** The article describes the experience of testing modern technologies of the current senior researcher of the Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences Natalia Petrovna Grishaeva in kindergarten among children of senior preschool age. A work plan for the "Club hour" technology was developed, and conclusions were made about the dynamics in the development of preschoolers after the introduction of this technology.

**Keywords:** club hour; children's independence; socialization.

Современные дети живут и развиваются в совершенно новых социокультурных условиях: занятость и усталость родителей, зачастую решающих свои финансовые, личные, карьерные проблемы, предоставление ребёнка самому себе, отсутствие дворовой социализации и другие факторы отражаются на детях, их становлении в



жизни. Эффективная социализация является одним из главных условий жизни ребёнка в обществе вообще и личностной готовности ребёнка к «взрослости», в частности [1].

Технологии Натальи Петровны Гришаевой [2] помогают решить ряд задач, стоящих перед детским садом и каждым педагогом в частности:

- реализация ФГОС;
- увлеченность детей;
- развитие личностных качеств;
- увеличение посещаемости;
- сплочение коллектива единомышленников.

Очень важно, когда дети приобретают качества, которые способствуют их социализации, а именно:

- развивается интерес к новому и неизвестному в окружающем мире (предметам, вещам, отношениям);
- проявляется самостоятельность и инициативность;
- дети учатся договариваться и распределять свои действия.
- воспитанники начинают управлять своим поведением и планировать действия на основе первичных ценностных представлений, соблюдать элементарные общественные нормы и правила поведения.

Для себя наш детский сад выбрал технологию «Клубный час» (далее КЧ), т.к. она является самой разнообразной, способствующей развитию навыков и умений во всех образовательных областях. Ее целями являются:

- воспитание самостоятельности и ответственности у дошкольников;
- формирование умений детей ориентироваться в пространстве;
- воспитание взаимоуважения между детьми разных возрастных групп, а также окружающими.

Для реализации данной педагогической технологии необходима большая предварительная работа организаторов.

Н.П. Гришаева выделяет 8 типов КЧ:

- 1) свободный;
- 2) тематический;
- 3) деятельностный;

- 4) квест;
- 5) КЧ на улице;
- 6) большая игра;
- 7) музейный;
- 8) творческий КЧ.

В этом учебном году мы решили ввести проведение КЧ в систему. В связи с условиями детского сада задействованы групповые комнаты. Проводятся 2 раза в месяц: вторая, четвертая неделя, первая половина дня;

Детям предлагаются на выбор следующие клубы: «Островок здоровья», «Почемучки», «До-ми-соль-ка», «Умелые ручки», «Друзья природы» [4].

У себя в детском саду мы разработали следующий план работы по технологии КЧ:

Сентябрь: «Знакомство с клубами», «Я и моя семья» (Тематический КЧ);

Октябрь: «Золотая осень» (Тематический КЧ), «В поисках Золотого ключика» (КЧ на улице);

Ноябрь: «Азбука безопасности» (Тематический КЧ), «Наша большая Родина» (Музейный КЧ);

Декабрь: «Мастерская ДМ» (Деятельностный КЧ), «Зимние забавы» (Творческий КЧ);

Январь: Свободный КЧ, «Театралы» (Творческий КЧ);

Февраль: «Зимние забавы» (КЧ на улице), «Наши защитники» (Тематический КЧ);

Март: «Встречаем птиц» (Тематический КЧ), «Юные путешественники» (Квест);

Апрель: «В загадочном мире космоса» (Тематический КЧ), «Весна пришла» (Деятельностный КЧ);

Май: Свободный КЧ, «Семья в городе» (Большая игра).

Структура КЧ:

1. Знакомство с площадками, доступными ребятам сегодня (10 мин);
2. Дети определяют с выбором, самостоятельно отправляются по пунктам назначения (10 мин);
3. Посещение клубов (30-40 мин);
4. Рефлексивный круг (10-15 мин).

Данная структура применима для всех типов КЧ, но бывают и изменения в зависимости от задумки КЧ [5].

Для организации работы КЧ мы изготовили именные бейджи с кармашком для выбора клубов, и с тремя красными фишками внутри, которые «отбираются» за невыполнение правил. Для удобства детей на дверях клубов развешены эмблемы, а по пути следования – стрелочки определенного цвета.

Если в том или ином клубе заняты все возможные места (например, в клубе «Друзья природы», где готовят салат, ограничено количество мест за столом), вывешивается красный круг на дверь и дети могут выбрать другой, понравившийся.

1 этап: Воспитатели объясняют, какие клубы открыты и чем будут заниматься сегодня в каждом из них.

2 этап: Дети определяют и отправляются по клубам (первый клубный час мы проводили ребят до дверей клуба, в дальнейшем ребята сами ищут путь по карте и стрелкам). Если ребенок по какой-либо причине не хочет куда-то уходить (стесняется, плохое настроение, не определился с выбором и т.д.), то остается у себя в группе, по желанию занимается клубной деятельностью или отдельно играет.

3 этап: Деятельность детей в течение КЧ.

4 этап: По звонку дети возвращаются по группам, где в рефлексивных кругах обсуждают прошедший КЧ.

На собраниях после проведения КЧ все участники (педагоги, воспитатели, помощники воспитателя, родители) обсуждают:

- что больше всего заинтересовало детей, осталось ли что-то без их внимания;

- оставались ли дети в своих группах, возвращались ли раньше окончания КЧ и др.;

- что было причиной нарушения правил;

- чем дополнить предстоящие КЧ.

При диагностике проведенных КЧ была выявлена положительная динамика в:

- развитии интереса детей к творческой работе;

- установлении более тесного контакта и понимания как между детьми, так и во взаимодействии детей со взрослыми;

- привитии дисциплины.

В результате использования данных технологий наблюдается более плодотворная деятельность в ходе ежедневных ООД, подготовки и проведения различных мероприятий, в сотрудничестве с различными социальными партнерами и сближения всех участников образовательного процесса и их раскрепощения. Посещаемость в дни проведения Клубных часов увеличивается. Планируем привлечь детей из младших групп, для расширения круга общения воспитанников и увеличить количество клубов.

#### Л и т е р а т у р а

1. Солгалова Е.В. Роль детского сада в процессе социализации личности / Е.В. Солгалова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015.

2. Гришаева Н.П. Технологии эффективной социализации детей 3-7 лет. Система реализации, формы, сценарии: Методическое пособие / Н.П. Гришаева. – М.: Вентана-Граф, 2017.

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

4. Ивченко Т.А., Белова Н.Н., Садкова З.И. Клуб по интересам в поддержке детских инициатив в познавательной деятельности / Т.А. Ивченко, Н.Н. Белова, З.И. Садкова // Воспитатель ДОУ. – 2018. – № 1.

5. Клубный час как средство развития детской инициативы. Вебинар / Организаторы: Федеральное государственное автономное учреждение «Федеральный институт развития образования» (ФГАУ «ФИРО»), Издательство «Линка-Пресс» и редакция журнала «Обруч» [Электронный ресурс]. – URL:

[https://www.youtube.com/watch?v=BA0\\_A5pX7Zg&feature=emb\\_logo](https://www.youtube.com/watch?v=BA0_A5pX7Zg&feature=emb_logo) (дата обращения: 25.12.2019).

## ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 376.4

### **Нарушения двигательных функций у детей с расстройством аутистического спектра и их коррекция на уроках физической культуры**

**О.В. Тимохина,**

казенное образовательное учреждение Воронежской области  
«Воронежский центр психолого-педагогической реабилитации  
и коррекции», г. Воронеж

**Аннотация.** В статье раскрыты причины и приведены примеры основных двигательных расстройств у обучающихся с расстройством аутистического спектра. Даны рекомендации для учителей физической культуры при проведении уроков.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра; двигательные расстройства; нарушение координации; компульсивное поведение; коррекция равновесия; развитие координации.

### **Disorders of Motor Functions in Children with Autism Spectrum Disorder and Their Correction in Physical Education Lessons**

**O.V. Timokhina,**

Public Educational Institution of the Voronezh Region  
«Voronezh Center for Psychological and Pedagogical Rehabilitation  
and Corrections», Voronezh

**Annotation.** The article reveals the reasons and gives examples of the main motor disorders in students with autism spectrum disorder. Recommendations for teachers of physical culture during lessons are given.

**Keywords:** autism spectrum disorders; motor disorders; lack of coordination; compulsive behavior; balance correction; development coordination.

Учитель физической культуры, так же как учитель начальных классов, сталкивается с проблемой нарушения двигательных функций у обучающихся не только с расстройством аутистического спектра (РАС), но и обычных детей.

Обучающиеся с расстройством аутистического спектра испытывают двигательные трудности, проявляющиеся в выполнении автоматизированных движений и движений, связанных с развитием мелкой моторики. Несмотря на хорошо развитую грубую моторику, эти обучающиеся сталкиваются с трудностями при выполнении движений, которые требуют высокого автоматизма и координации (например, быстрые движения руками и ногами, повороты рук внутрь и наружу – сгибание и разгибание, различные махи ногами и др.). Эта категория имеет сенсорные расстройства, а это низкая чувствительность к боли и холоду, к легким или в принципе к любым телесным прикосновениям.

Головной мозг интегрирует разрозненные данные наших ощущений в единое целое. Поэтому мы ощущаем свое тело, окружающий нас мир, вещи, других людей осмысленно. В случае расстройства аутистического спектра возникает нарушение обработки сенсорных сигналов, при котором мозг полноценно не может переработать поток чувствительной информации. Это проявляется расстройством в моторном, познавательном развитии, а также в поведении ребенка.

Одно из центральных мест в развитии моторики занимает вестибулярная чувствительность и равновесие. Отклонения вестибулярной чувствительности проявляются в том, что ребенок не переносит вращений, или быстро мелькающих предметов и т.п. или вращается многократно без отдыха. У обучающихся с РАС наблюдается пониженная чувствительность к вестибулярному стимулированию. Они переносят качания и вращения (серпантин, карусели, раскачивание на качелях, катание на горках) легче, чем другие дети. Как правило, забегая в спортивный зал, такой ребенок начинает бегать по кругу или делает повороты на месте, вращаясь без остановки пока учитель не переключит его внимание на другое действие.

Кроме того, у них проявляются низкие показатели равновесия без зрительного контроля, т.е. при выполнении ходьбы по скамейке или по бревну, они испытывают страх, при прохождении опускают

голову и смотрят вниз, не могут оторвать взгляд от скамейки и посмотреть вперед. Чаще дети отказываются проходить по скамье или двигаться по залу с закрытыми глазами.

У детей с ограниченными возможностями здоровья нарушения координации выявляют примерно в большей половине случаев. Это выражается нарушением тонких движений. Ребенок не может завязывать шнурки, пользоваться ножницами, раскрашивать рисунки, ровно и красиво писать. Нарушение равновесия и зрительно-пространственной координации ведет к неспособности играть в спортивные игры, которые проводятся в основном с мячом. Он плохо чувствуют свое тело в игре, не успевает сосредоточиться на правилах и вовремя повернуться, поймать мяч, т.к. реакция замедлена. Ослабленная моторная функция создает препятствия для обучения двигательным, моторным навыкам, позволяющим беспрепятственно выполнять повседневные моторные задачи так, как это делают его сверстники. Дети с РАС испытывают сложность в запоминании и соблюдении правил спортивных игр. Именно в игре важно соблюдать последовательность в движениях, координацию движений и удержание равновесия, скорость реакции, развитие ловкости рук, тактильное чувство мяча и другие двигательных умений.

Начиная обучать детей с расстройством аутистического спектра, учитель должен быть готов к тому, что построить в шеренгу первый класс, в котором обучается большое количество таких детей, ему удастся далеко не с первой недели, а возможно, и не в первый месяц обучения. Спортивный зал дети с РАС воспринимают как опасное большое пространство. По этой причине первая реакция может быть различной, например, ребенок, подойдя к порогу зала, не может переступить его, выполняет попытки многократно и только в один какой-то момент совершает это действие. Другой вбегает в зал и начинает бегать по кругу, закрывает руками уши, кто-то ищет уединенное место, и др. И это может повторяться на протяжении всего учебного года. Со временем часть этого компульсивного поведения (возникающие навязчивые действия, ритуалы, с помощью которых убирается дискомфорт) корректируется, но что-то остается надолго. Дети-аутисты не воспринимают длинные фразы, а реагируют на короткие команды и показ с опорой на наглядный материал:

«Встань по линии!», «Руки вниз», «Посмотри на меня», «Стой прямо» и др.

Особенностью проведения разминки на уроке физической культуры с этой категорией детей является то, что большая их часть не воспринимает зеркальный показ учителем упражнений. В этом случае приходится показывать упражнения, стоя сбоку от детей впереди строя, меняя периодически правую и левую стороны. Это делается для тех учащихся, которые еще только разучивают упражнения. Но периодически учитель встает перед детьми лицом к ним. Так постепенно, освоив первые упражнения, они привыкают к тому, что учитель стоит к ним лицом. В этом случае ребенок не поворачивается к учителю спиной, копируя его движения. Очень хорошо зарекомендовала себя разминка с музыкальным сопровождением. Но здесь надо учитывать громкость и ритм музыки. Часто дети с РАС на громкие и резкие звуки реагируют закрыванием ушей руками. Это говорит об испытываемом дискомфорте. В этом случае необходимо сделать музыку тише или переключить на более спокойную мелодию. На занятиях с детьми большое внимание нужно уделять использованию наглядного материала и опорных предметов. Во время урока используются нарисованные на полу линии: на построении – «лестница», начерченную скотчем, во время разминки – цветные линии в шахматном порядке. Это помогает учащимся сориентироваться и не испытывать страха перед большим пространством спортзала. Не забываем про главное правило: от простого к более сложному. У детей с РАС процесс запоминания простых упражнения более длительный. Переходим к следующему упражнению, убедившись, что ребенком освоены простые движения.

При вертикальной позе ведущая роль в регуляции равновесия принадлежит стопе и активности мышц голени, так как именно они осуществляют коррекцию нарушений равновесия. Устойчивость обеспечивается большой площадью опоры стопы; более низким нахождением общего центра массы тела к опоре; прохождением линии тяжести через площадь опоры.

*Для коррекции равновесия* применяются следующие упражнения на нарисованной «лестнице».

Построение в квадрат «лестницы». Подравнять носки ног по линии. Команда «Равняйся! Смирно! За учителем по кругу шагом



марш!»). Пройдя круг, строим детей вновь по квадратам лестницы и так несколько раз.

*Для развития равновесия* используются следующие упражнения.

Пройти по краю лестницы на носках, руки в стороны.

То же на пятках, кисти к плечам, спину держать ровно.

Ходьба с мешочком на голове по линии, руки в стороны.

Руки на поясе, 1 – согнуть левую ногу в колене; 2 – перешагнуть через линию; 3 – согнуть правую ногу в колене; 4 – приставить правую ногу к левой. Так продвигаемся по всей длине лестницы.

Перешагивание линий лестницы назад, смотреть через правое или левое плечо.

Сделать шаг в квадрат, повернуться кругом, перешагнуть в следующую ячейку. Выполнить поворот и т.д.

То же, но пропуская одну ячейку.

Стоя в ячейке: 1 – отвести ногу вправо, перенести через линию; 2 – приставить левую; 3 – шаг левой ногой вперед, 4 – приставить правую ногу; 5 – отвести левую ногу в сторону, перенести через линию, 6 – приставить правую ногу.

То же с другой стороны лестницы, на линию не наступать.

Стоя правым боком в ячейке, выполнить приставной шаг боком, переноса ногу через линию. На линию не наступать.

То же выполнить левым боком.

Стоя в ячейке, прыжки на двух ногах из ячейки в ячейку.

Стоя в ячейке, прыжок через ячейку с фиксированным приземлением.

Стоя в ячейке на правой ноге, прыжки на правой ноге.

То же на левой ноге.

*Упражнения с гимнастической палкой.*

Стоя, опираясь о палку, ноги вместе; палка вертикально впереди, на полу; 1-2 – отводя правую ногу назад-вверх, наклон вперед; 3-4 – исходное положение.

То же левой ногой.

Стоя, ноги вместе, палка внизу, хват сверху; 1-2 – отвести палку немного вперед, поднять ногу и «перешагнуть» через палку; 3-4 – обратное движение ноги, вернуться в исходное положение.

*Упражнения на скамейке.*

Упражнения с ходьбой по скамейке, по наклонной скамейке вверх, вниз, руки в стороны. Выполнение стойки «ласточка» на линии на полу и в дальнейшем на скамейке.

*Для развития координации* хорошо зарекомендовали себя эстафеты.

Используя клюшку и мяч, выполнить перекатывание мяча клюшкой между 3-10 стоящих кеглей. Начинаем всегда с маленького количества, прибавляя каждый раз по одной кегле. Для ребенка, который только начинает выполнять упражнения, можно нарисовать траекторию движения на полу. Это делается для того, чтобы ребенок не испытывал страх перед выполнением задания.

Дети с РАС не воспринимают игровые моменты, если они не подкреплены наглядностью. Каждое их движение подчинено четкому алгоритму. Ребенок не может понять, почему он должен куда-то бежать или идти, кого-то догонять и пр. Он нуждается в четкой инструкции. Особенно это сложно в игре, когда в ней задействованы несколько человек, и по правилам которой нужно думать, как убежать или догнать, или, что еще сложнее, увернуться от мяча, а затем поймать его и «выбить» им ближайшего игрока. В этих ситуациях дети теряются, начинают переживать, раздражаться, могут проявить агрессию. Именно игра выявляет сложные двигательные расстройства у детей. Здесь имеет значение подбор простых игр с наглядными опорами (линии на полу, предметы в руках, обручи и др.). В игре должны быть точные указания, до какого места добежать, что взять, как дальше с этим поступить. Четко должны оговариваться: путь продвижения и выполняемое действие ребенка, границы зала, которые можно пересекать, а какие нет. Научить ребенка с расстройством аутистического спектра участвовать в игре тяжело, но вполне осуществимо. Закреплять элементы одной игры нужно на протяжении нескольких уроков.

Так как эти дети быстро утомляются, то нуждаются в чередовании двигательной активности и отдыха. Иногда такому ребенку требуется место для отдыха – «домик», в который он «прячется» от окружающего шума. Если такого места в зале он не находит, то чаще сидит с закрытыми ушами и глазами. Важно четко озвучить ребенку время отдыха и показать это на часах. У них очень сильно развита чувствительность к времени.

Очень важно создать на уроке «ситуацию успеха». Похвалите ребенка за его малейшие усилия, даже если не видите каких-либо изменений. Похвалите за попытку. Скажите, что он молодец. Из практики могу привести пример: на уроке ребенок вел себя пассивно, задания самостоятельно не выполнял. Выполнял упражнения с пассивной помощью учителя. Со стороны казалось, что ребенок не хочет заниматься или упрямится. Учитель стал говорить ему, как хорошо он двигается, как хорошо поднимает руки и ноги, хотя помогал ему поднимать. Наступил момент, когда ребенок вдруг сам начал правильно делать эти упражнения. На самом деле, учитывая особенности двигательных нарушений, приведенных в начале статьи, время для обработки и двигательного действия у таких детей значительно задержан. Он будет со временем выполнять все упражнения, но для этого может понадобиться значительное количество времени.

Детский аутизм может проявляться всеми симптомами данного заболевания, а может быть отягощен сопутствующими нарушениями развития или, наоборот, проявляться лишь некоторыми особенностями поведения и речи. Работая с этой категорией обучающихся более 8 лет, мы приходим к выводу, что двигательные нарушения корректируются удовлетворительно. При планировании урока физической культуры с особенными детьми нужно учитывать индивидуальность каждого ребенка, опираясь на его избирательные интересы и способности. Эти дети по-особенному воспринимают окружающий мир, поэтому и подход в обучении и коррекции должен быть нестандартным.

#### Л и т е р а т у р а

1. Физиология человека: учебник для ин-тов физ. культуры / [Н.В. Зимкин, А. А. Логинов, Я. М. Коц и др.]; Под общ. ред. Н. В. Зимкина. – М.: Физическая культура и спорт, 1975.
2. Пирсон А. Школа мгновенной реакции, ловких движений, быстрых ног и сильных рук / А. Пирсон, Д. Хокинс. – М.: АСТ-Астрель, 2010.
3. Кузнецов В.С. Физкультурно-оздоровительная работа в школе: метод. пособие / В.С. Кузнецов, Г.А. Колодницкий. – М.: Издательство НЦ ЭНАС, 2006.
4. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. – М.: Теревинф, 1997.

**Формирование словарного запаса у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе как способ социализации и адаптации в обществе**

**М.С. Фёдорова,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа №35 имени Героя  
Советского Союза Д.Ф. Чеботарёва, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье представлен опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Рассматривается формирование словарного запаса у обучающихся как способ социализации и адаптации в обществе.

**Ключевые слова:** социализация; адаптация; ограниченные возможности здоровья; словарный запас; игра.

**Formation of Vocabulary in Students with Disabilities in Primary School as a Way of Socialization and Adaptation in Society**

**M.S. Fedorova,**

Municipal Budgetary Educational Institution General Secondary School №35  
named after Hero of the Soviet Union D.F. Chebotarev, Voronezh

**Annotation.** The article presents the experience of working with children with disabilities. The article considers the formation of vocabulary in students as a way of socialization and adaptation in society.

**Keywords:** socialization; adaptation; limited health opportunities; vocabulary; game.

Социализация – развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах [3, с. 9]. Главная проблема детей с ограниченными возможностями здоровья – нарушение их связи с людьми, скудности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограниченном

общении с природой, недоступности ряда культурных ценностей, а иногда образования.

Шипицына Л.М. определяет социализацию как «становление ребенка в системе социальных отношений как компонента этой системы, то есть ребенок становится частью социума, при этом происходит усвоение им элементов культуры, социальных норм и ценностей» [6]. Адаптация обучающегося с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – основная задача коррекционного обучения.

В сентябре 2017 г. в МБОУ СОШ №35 в 1 класс поступил обучающийся с заключением ПМПК о состоянии здоровья ребёнка. Он отличался от других детей уровнем психологического, интеллектуального, речевого развития. Ребёнок мог говорить, только повторяя слова за учителем, называл по картинкам только знакомые слова, в свободной речи их не употреблял. Эти проблемы создавали трудности при усвоении обучающимся учебного материала.

Цель работы – доказать, что формирование словарного запаса у детей с ОВЗ обеспечивает успешную адаптацию и открывает возможности для социализации, творческого развития. С учетом поставленной цели определяются следующие задачи:

1. Определить содержание работы по формированию словаря у детей с ОВЗ.
2. Обогащать словарный запас у обучающегося с ограниченными возможностями здоровья через систему разных видов упражнений.
3. Проводить работу с родителями по вовлечению их в образовательную деятельность.

Работа над словарём заключается с помощью анализа общей программы развития и воспитания детей: это словарь, необходимый ребёнку в жизни. Поэтому в словарной работе выделяется:

- обиходный словарь;
- натуралистический словарь;
- общественный словарь;
- эмоционально-оценочный словарь
- пространственно-временной словарь.

Вот некоторые темы по окружающему миру, которые были запланированы в 1 классе [4]:

Мой класс и моя школа.

Кто такие птицы?

Кто такие звери?

Что нас окружает дома?

Когда наступит лето?

Обследование словарного запаса ребёнка проводилось перед изучением тем в форме беседы и по картинкам с изображением предметов. Если ребёнок самостоятельно называл предмет, значит, он присутствует в активном словаре.

В связи с такой тематикой словарная работа была следующая:

- обиходный словарь (школьные, домашние вещи, их признаки);
- натуралистический словарь (сезонные явления, названия растений, животных).

Таблица 1. Результаты первичного обследования

Предмет	Активный словарь	Пассивный словарь	Замена
Тема «Кто такие птицы?»			
птица	+	+	
перья	-	+	
клюв	+	+	
зимующие птицы	-	-	зимние
перелётные птицы	-	-	
голубь	-	-	гулюшки
кормушка	+	-	
Тема «Кто такие звери?»			
животные	+	-	
шерсть	-	-	
дикие животные	-	-	
домашние животные	+	+	
линька	-	-	не знаю
Тема «Что нас окружает?»			
мебель	+	-	
электроприборы	-	-	холодильник или телевизор
одежда	+	+	
посуда	+	+	
Тема «Мой класс и моя школа»			
библиотека	+	+	
холл	-	-	

Предмет	Активный словарь	Пассивный словарь	Замена
коридор	+	+	
спортивный зал	+	+	
столовая	+	+	
класс	+	-	кабинет
актовый зал	-	-	
Тема «Когда наступит лето?»			
лето	+	+	
дождь	+	-	
ветер	+	-	
небо	+	-	
туча	+	-	облако
берёза	-	-	дерево
дуб	-	-	дерево

Ребёнок в среднем называл по одному-два предмета, некоторые заменял словом «не знаю».

По теме «Мой класс и моя школа» обучающийся называл помещения, названия которых часто произносятся. Во время экскурсии по школе учитель спрашивает:

- Как называется это помещение?
- Куда мы пришли?
- Куда мы придём?
- Что вы делаете в этом помещении, какое оно?

По теме «Когда наступит лето?» обследование проводилось в форме беседы и экскурсии. В беседе можно использовать следующие вопросы:

1. Какое сейчас время года?
2. Что ты видишь над головой?
3. Как называется это дерево?
4. Как называется эта птица?
5. Почему деревья качаются?

На уроках я использую следующие дидактические игры.

1. «Держи, да кидай – цвета называй». Учитель бросает мяч, называет прилагательное (цвет), а ребенок подходящее существительное.

Учитель: белый –

Ребёнок: снег, сахар, лист;

серый – карандаш, туча, кот;

чёрный – ручка, собака, плащ.

2. «Какой предмет?». Учитель говорит прилагательное, бросает мяч ребёнку. Он называет существительное и возвращает мяч. Например:

Короткий – шнурок, пояс.

Короткая – дорога, речка.

Новый – велосипед, рюкзак.

Новая – шапка, книга.

Синий – карандаш, шар.

Синяя – ручка, туча.

3. «Угадай предмет». Отгадай предмет по названию его частей.

Клюв, перья, крылья (птица).

Уши, усы, шерсть, лапы (кот).

Стрелки, цифры (часы).

4. «Что общего».

Стол, стул (мебель);

Учитель, врач (профессия);

Сосна, пальма (дерево).

Небо, ручка, василёк – ...

Кастрюля, чайник, стакан – ....

5. «Запоминай-ка». Учитель говорит слова, ребёнок запоминает слова определённой темы. Например, «Я называю слова, вы запомните только животных».

6. «Кто так разговаривает?». Учитель: «Кто чирикает?», «А кто мяукает?», «Кто жужжит?», «Кто пищит?» и т. д.

7. «Мяч бросай, деревья называй», или «Мяч бросай, профессии называй», или «Мяч бросай, животных называй».

Учитель: – Деревья; Дети: – Тополь, ель, берёза, яблоня.

Учитель: – Профессии; Дети: – врач, шофёр, учитель, лётчик.

Учитель: – Животные; Дети: – собака, крокодил, тигр.

8. «Подбери действия к предметам».

Тигр – рычит, охотится, спит.

Ворона – летает, каркает, клюёт, «ворует».

Вода – льётся, журчит, шумит.

Метель – воеет, замедает, свистит.



9. «Кто совершает эти движения?» Педагог называет действие, а ребенок – подходящий предмет.

Учитель: растёт.

Ребёнок: дерево, цветок, человек.

Прыгает (лягушка, воробей, человек, кот).

Играет (пианист, ребёнок, щенок).

Светит (лампа, солнце, луна).

Лексические игры можно проводить с предметами, картинками. Игра расширяет имеющийся запас слов. В игре обучающийся оказывается в условиях, когда ему необходимо оперировать ранее приобретёнными знаниями и словарём в новых условиях.

Огромную роль в работе с детьми с ОВЗ играет работа с родителями, которая включает в себя следующие этапы:

1. Индивидуальные консультации с целью создания доверительных отношений. Основным приёмом на этом этапе является беседа.

2. Результаты обследования обучающихся с целью обсуждения и планирования дальнейшей работы.

3. Коррекционная работа с целью привлечения родителей к коррекционным мероприятиям.

Активное участие родителей позволяет лучше усвоить материал ребенку, с интересом заниматься, повысить самооценку и уровень речевого развития ребенка, повысить компетентность родителей в педагогическом процессе.

В конце первого года обучения было проведено обследование. Целью контрольного обследования было выявление динамики уровня развития активного словаря обучающегося. Для этого было проведено исследование, аналогичное тому, что проводилось в начале работы.

Таблица 2. Результаты контрольного обследования

Предмет	Активный словарь	Пассивный словарь	Замена
Тема «Кто такие птицы?»			
птица	+	+	
перья	-	+	
клюв	+	+	
зимующие птицы	+	-	

Предмет	Активный словарь	Пассивный словарь	Замена
перелётные птицы		+	
кормушка	+	+	
голубь	+	-	
Тема «Кто такие звери?»			
животные	+	+	
шерсть	+	-	
дикие животные	+	-	
домашние животные	+	+	
линька	+	-	
Тема «Что нас окружает дома?»			
мебель	+	+	
электроприборы	+	-	
одежда	+	+	
посуда	+	+	
Тема «Мой класс и моя школа»			
коридор	+	+	
холл	-	-	забыл
библиотека	+	+	
столовая	+	+	
спортивный зал	+	+	
актовый зал	+	-	
класс	+	+	
Тема «Когда наступит лето?»			
лето	+	+	
дождь	+	+	
ветер	+	+	
небо	+	+	
туча	+	+	
берёза	+	-	
дуб	-	+	

Более высокие результаты по теме «Когда наступит лето?» связано с дополнительной деятельностью воспитателя группы продлённого дня, которую посещал ребёнок, и где воспитатель на каждой прогулке повторял времена года.

В результате беседы с обучающимся можно сделать выводы о расширении словарного запаса школьника, насколько активно учащийся используют изученные слова, на каком уровне у обучающегося сформированы такие компетенции как:

- коммуникативные и адаптивные качества;
- самоорганизация.

Для достижения положительных результатов работа над формированием словарного запаса должна осуществляться на каждом уроке. Реализация различных методов и приемов при обучении детей с ОВЗ позволяет обогатить их знаниями и умениями, необходимыми для успешной коммуникативной и социальной адаптации в современном обществе.

#### Л и т е р а т у р а

1. Аширова Е.В. Развитие речи как условие успешной социализации обучающихся с ОВЗ / Е.В. Аширова [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2015/04/25/razvitierechi-kak-usloviie-uspeshnoy-sotsializatsii> (дата обращения: 25.12.2019).
2. Зыкова М. О речевом общении умственно отсталых младших школьников //Дефектология. – 2001. – № 3. – С. 35-43.
3. Львова С.А. Практический материал к урокам социально-бытовой ориентировки в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе VIII вида. – М.: ВЛАДОС, 2005.
4. Плешаков А.А. Окружающий мир: учебник для 1 класса в 2-х ч. – М.: Просвещение, 2016. – 95 с.
5. Мажар Н.В. Обогащение словарного запаса школьников с ОВЗ как средство формирования речевой компетентности / Н.В. Мажар [Электронный ресурс]. – URL: <https://multiurok.ru/files/obogashchenie-slovarnogo-zapasa-shkolnikov-s-ovz-k.html> (дата обращения: 25.12.2019).
6. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе: социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Речь, 2005. – 475 с.

## КАЧЕСТВО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

УДК 372.83

### Методика подготовки к единому государственному экзамену в 9 и 11 классах на уроках обществознания

**А.С. Гладков,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
гимназия имени И.А. Бунина, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье изложена методика подготовки к сдаче Единого государственного экзамена в урочное время без ущерба для программного материала.

**Ключевые слова:** единый государственный экзамен; основной государственный экзамен; подготовка; обществознание.

### Methods of Preparation for the Unified State Exam in Grades 9 and 11 at Social Studies Lessons

**A.S. Gladkov,**

Municipal Budgetary Educational Institution  
Gymnasium Named after I.A. Bunin, Voronezh

**Annotation.** The article describes the method of preparation for the Unified state examination in a fixed time without prejudice to the program material.

**Keywords:** unified state exam; main state exam; training; social studies.

Современный период развития российской государственности сопровождается активным реформированием всей системы образования, поиском новых подходов, направлений, форм, средств обучения.

Введение единого государственного экзамена по обществознанию в 9-11 классе определило наличие противоречия в системе подготовки в средней школе. Учащиеся, даже обладающие высоким уровнем знаний, испытывают трудности при практическом применении этих знаний при выполнении заданий экзамена, то есть

налицо противоречие между теоретическими знаниями и умениями и навыками их использования. В результате решение данного противоречия ставит перед учителем непростую задачу в выборе формы работы, дать глубокие предметные знания, а подготовку к экзамену оставить на внеурочную деятельность или же уже на уроках производить подготовку к экзамену для достижения высокого балла.

Министр просвещения Ольга Васильева на пленарном заседании Всероссийского съезда учителей и преподавателей русского языка и литературы заявила, что старшеклассники плохо знают программу, так как все силы расходуют на подготовку к экзаменам. Из-за подготовки к ЕГЭ в 10 и 11 классах школьники перестают учиться.

«В 10 и 11 классах у нас нет обучения в школе, оно прекращается, потому что идет планомерная подготовка – я уже перестала использовать «натаскивание», хотя оно остается, к сдаче ЕГЭ» [2]. Подобная проблема не относится только к русскому языку и литературе, ситуация с преподаванием остальных предметов, в том числе обществознания, который по замечанию министра, остаётся самым массовым экзаменом по выбору (порядка 80% выпускников) в большинстве случаев такая же. Естественно, что подобная практика губительна как для учащегося, который не получает должного для 10-11 классов знаний, так и для учителя, который вынужден вместо организации обучения своему предмету фактически просто готовить часами к сдаче экзамена. От учителя же требуют не только хорошего уровня знаний учеников, но и высоких баллов по ЕГЭ.

Данную проблему в процессе преподавания обществознания возможно решить при грамотной организации урока. При этом не страдает учебный материал, в то же время учащиеся осваивают большинство заданий по экзамену. Оставшиеся группы заданий выносятся на внеурочное время.

Автора заинтересовала проблема возможности подготовки учащихся к единому государственному экзамену в урочное время с сохранением изучения программного материала.

В июне 2016 года учащиеся 9 класса при прохождении ГИА по обществознанию показали средний балл 53, успеваемость составила 89%. Основной причиной являлся недостаточный уровень

сформированности практических навыков работы с экзаменационным материалом, что обусловлено недостаточностью времени, отводимого на внеурочные занятия.

Результаты государственной аттестации свидетельствовали о необходимости активизации работы учителя по повышению уровня сформированности практических навыков работы с обществоведческим материалом в учебное время.

Отдельной проблемой для учителя, на наш взгляд, является отсутствие конкретных методик подготовки к единому государственному экзамену. Существует большое количество пособий для подготовки, но все они направлены именно на внеурочную деятельность, которой явно недостаточно для полноценной подготовки к предстоящим экзаменационным испытаниям.

Результатом стала разработанная методика подготовки учащихся к единому государственному экзамену во время учебных занятий. Особое внимание уделялось сохранению объёма программного материала.

Работа над методикой охватывает период с сентября 2016 года по июнь 2018 года. Совершенствование методики продолжается.

На заключительном этапе, в июне 2018 года, учащиеся в ходе прохождения ЕГЭ по обществознанию показали высокий уровень сформированности практических навыков, что доказало успешность работы в данном направлении.

Новизна предлагаемой методики состоит в создании системы комплексной подготовки учащихся к единому государственному экзамену в урочное время путём внедрения практических навыков работы с экзаменационными заданиями в процессе изучения программного материала.

Данная методика может быть применена в любом типе общеобразовательного учреждения учителями истории и обществознания, работающими над формированием практических навыков при подготовке к единому государственному экзамену.

Обращаясь к теории педагогической науки, выделим ключевые принципы предлагаемой методики подготовки:

1. Высокий уровень сложности. Подобный принцип был предложен ещё Л.В. Занковым и заключается в следующем: обуче-

ние на высоком уровне трудности играет решающую роль в построении системы обучения. Трудность понимается как преодоление препятствий, которое вызывает не просто напряжение умственных сил ученика, а раскрытие его духовного потенциала [1]. Подобный принцип является очень важным при подготовке к сдаче экзамена.

2. Понимание и конкретность. Для верного ответа учащиеся должны понимать суть поставленного вопроса, во-первых, и отвечать только в рамках вопроса, во-вторых, что представляется не менее важным, поскольку зачастую учащиеся склонны слишком «глубоко» уходить в размышления, что сказывается на верном понимании сути вопроса.

3. Практика решения. Выработка практического навыка решений определённых задач является одним из ключевых условий успешной подготовки. Как известно, знания, умения и навык – три составляющие одного целого, не имея знаний, невозможно выполнить поставленную задачу, но в то же время, обладая знаниями, но не имея практического опыта, так же выполнение задачи будет затруднено.

4. Систематичность. Данный принцип подразумевает, что подготовку к предстоящему экзамену по предложенной методике, следует начинать не в 9 или 11 классе, а непосредственно с началом изучения обществознания. Отдельные элементы экзамена являются не только универсальными и встречаются не только в ОГЭ-9, но и в ЕГЭ-11, кроме того их можно отнести к общеучебным действиям. В данной связи целесообразно, начиная с 6 класса, постепенно вводить некоторые элементы в процесс обучения.

Представленная методика предполагает подготовку к ЕГЭ во время урока. Рассмотрим подобный «комбинированный» подход на примере. Подробно изучив структуру экзамена по обществознанию, выделяем группы заданий, которые возможно использовать во время урока. Организуя проверку домашнего задания, важно помнить, что обществознание прежде всего устный предмет и учащийся должен уметь не только применить свои знания, выполняя тестовые задания, но и уметь отвечать устно. Домашнее задание можно проверить, используя 3-5 тестовых вопроса по ранее изученному материалу для части учащихся, вторая часть учащихся отвечает устно.

В начале изучения материала учитель озвучивает тему урока и предлагает учащимся выполнить задание № 28 «Используя обществоведческие знания, составьте сложный план, позволяющий раскрыть по существу тему. План должен содержать не менее трёх пунктов, непосредственно раскрывающих тему, из которых два или более детализированы в подпунктах» [3]. Учащиеся на основе уже имеющихся у них знаний не только формулируют план изучения материала, но и одновременно осуществляют подготовку в ЕГЭ. В ходе составления плана учитель вносит коррективы в план. Таким образом, вырабатывается в первую очередь навык выполнения задания № 28.

В процессе изучения материала учитель не только объясняет материал, но и создаёт условия для самостоятельного его изучения с опорой на структуру заданий ЕГЭ.

Для выработки навыка работы с текстом, возможно, применять задания, выработанные на основе № 21, 22 и 23. При этом используется как материал самого параграфа, так и задания рубрик «Поработайте с источником» учебника для профильного уровня или рубрики «Документ» базового уровня.

В качестве закрепления материала в конце урока обращаемся к заданию № 25: «Используя обществоведческие знания, 1) раскройте смысл понятия; 2) составьте два предложения». Или же задания № 26: «Назовите и проиллюстрируйте примерами любые три признака политической партии (Каждый пример должен быть сформулирован развёрнуто.)».

Отдельно стоит выделить работу с текстом, в частности умение составить план. Данное задание, несмотря на кажущуюся простоту, вызывает у учащихся определённые затруднения. Между тем подготовку к его выполнению можно включать в работу на уроке, начиная с 6 класса, предложив учащимся в ходе изучения материала составить план какого-либо пункта параграфа или отдельной его части, что позволит учащемуся научиться без труда выделять смысловые части текста. Кроме того, данный приём не только подготовит учащегося к экзаменационным заданиям, но и позволит избежать заучивания материала при подготовке и повторении, подведёт к пониманию рассматриваемого вопроса.



Не менее важным элементом является работа с понятиями. При работе с понятиями, как правило, деятельность учащегося сводится к простому заучиванию понятий, где учителя-практики либо требуют от детей дословного цитирования приведённого в параграфе понятия, либо составления словарей и пр. Но подобная система малоэффективна, учащийся не в состоянии запомнить все обществоведческие термины, поэтому ключевым моментом является подведение учащегося к пониманию понятия и умению на базе этого понимания дать определение. Для этого учащийся должен чётко усвоить структуру определения, как оно строится логически и далее на основе собственных знаний, которые получают на учебных занятиях дать определение. Структура понятия проста: 1. Учащимся требуется ответить на вопрос – что это? (процесс, явление, система, отрасль, комплекс мер и пр.); 2. Назвать основные черты, в чём заключается суть данного понятия.

Подобная система позволяет избежать заучивания терминов, даёт возможность учащимся прийти к пониманию сути изучаемого явления. Причём начинать данную работу следует, начиная с 6 класса.

В качестве домашнего задания периодически стоит задавать написание эссе по рубрикам «Мысли мудрых» базового уровня обучения, либо же задания рубрики «Подумайте, обсудите, сделайте» профильного уровня. Применять данное задание следует либо в конце изучения темы, либо, учитывая разрыв между уроками во время учебной недели, так, чтобы на написание эссе у учащегося оставалось максимальное количество времени.

Рассмотрим на примере параграфа §18 «Обществознание». 10кл. Баз. уровень. Боголюбов, 2018 [4]. Тема занятия: Право в системе социальных норм.

Учащимся предлагается по заявленной теме «Право в системе социальных норм» составить сложный план, позволяющий раскрыть тему. План должен содержать не менее трёх пунктов, из которых два или более детализированы в подпунктах.

Примерный ответ может выглядеть следующим образом:

- 1) Понятие права.
- 2) Виды социальных норм:
  - а) моральные;

- б) эстетические;
- в) традиции и обычаи
- 3) Основные признаки права:
  - а) устанавливается государством;
  - б) письменная форма;
  - в) обеспечивается механизмом юридической ответственности
- 4) Структура системы права:
  - а) отрасли права;
  - б) институты права;
  - в) нормы права [3].

В процессе выполнения задания учитель вносит коррективы для обеспечения соответствия плана и материала изучаемого параграфа и для обеспечения верного выполнения задания с позиции критериев оценивания заданий ЕГЭ, даёт необходимые пояснения.

В ходе дальнейшего изучения материала, рассмотрев основные признаки права, учащимся предлагается прочитать следующий пункт параграфа на стр. 186 и ответить на вопрос: Какую роль право и мораль играют в жизни индивида? Используя содержание текста, приведите три позиции [3].

Для закрепления материала используется следующее задание № 25. Используя обществоведческие знания,

- 1) раскройте смысл понятия «отрасль права»;
- 2) составьте два предложения:

– одно предложение, содержащее информацию об основных отраслях российского права;

– одно предложение, раскрывающее предмет регулирования одной из отраслей российского права [3].

В качестве домашнего задания учащимся может быть предложено дифференцированное задание: Пересказ §18. Заполнение таблицы Стр. 193. Написание эссе по высказыванию В. Гюго [4].

Применяя подобную методику изучения и подготовки важно не перегружать учащихся заданиями, чтобы не превратить урок в решение заданий.

Об успешности работы над заявленной методикой свидетельствуют результаты проведённого в июне 2018 года единого государственного экзамена по обществознанию. Так в 2016 году, при сдаче

единого государственного экзамена в 9 классе, средний балл составил 53 балла, при этом успеваемость составила 89%, а 55% учащихся набрали количество баллов ниже среднего показателя в 53 балла. Количество учащихся получивших свыше 70 баллов составило 7%. Применение методики подготовки в течении 2016-2017 учебного года привело к увеличению среднего балла по ЕГЭ в 11 классе (методика параллельно применялась в 10 и 11 классе) на 5 пунктов и составило 58 баллов. При этом успеваемость составила 100%, а количество учащихся получивших балл ниже среднего сократилось до 33%. В 2017- 2018 учебном году класс, показатели которого были взяты в качестве стартовых, в ходе сдачи ЕГЭ в 11 класс показал следующие результаты: средний балл увеличился до 61 балла, при 100% успеваемости. Количество учащихся показавших балл ниже среднего показателя сократилось до 25%, а количество учащихся получивших свыше 70% увеличилось до 17%.

Кроме того, значительно увеличилось качество знаний по предмету. Так, в 2016 году качество знаний по предмету составило 67%, в 2017 году качество знаний этого же класса находящегося на ступени среднего образования составляла 81%, а в 2018 году качество знаний составляло уже 96%.

Возросла заинтересованность обучающихся в уроках. Так в 2016 года на вопрос о том, нравятся ли им уроки, на которых организована практическая работа с обществоведческими заданиями, только 23% обучающихся ответили однозначно положительно. В мае 2018 года таких учащихся было 57%.

Таким образом, представленная система позволяет без ущерба для учебного материала реализовать систему подготовки к единому государственному экзамену в 9 и 11 классе. Преимуществом подобного подхода к изучению материала программы по обществознанию является, раннее начало подготовки, что вырабатывает в ребёнке психологическую готовность к экзамену, в том числе и к ВПР. А также то, что учащиеся уже в процессе изучения нового материала одновременно имеют возможность применить свои знания на практике, применив их для решения заданий ЕГЭ. Данный подход в сумме с внеурочными, дополнительными занятиями по подготовке к решению экзаменационных заданий позволяет максимально эф-

фективно подготовить учащегося не только к сдаче единого государственного экзамена, но и обеспечивает высокий уровень освоения программного материала.

В настоящее время, в связи с активным внедрением ВПР по обществознанию, работа направлена не только на совершенствование методики, но и на расширение применения методики на уровень 6-8 класса продолжается.

#### Л и т е р а т у р а

1. Занков Л.В. Обучение и развитие (экспериментально-педагогическое исследование) / под ред. Л. В. Занкова // Избранные педагогические труды / Л.В. Занков. – М., 1990.

2. Ольга Васильева: в 10-11 классах подготовка к ЕГЭ мешает учёбе [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.u-mama.ru/news/novosti/24682-olga-vasileva-v-10-11-klassah-podgotovka-k-ege-meshaet-uchebe.html> (дата обращения: 15.11.2019).

3. Сдам ГИА: Решу ЕГЭ. Образовательный портал для подготовки к экзаменам. Обществознание [Электронный ресурс]. – URL: <https://soc-ege.sdangia.ru>, свободный – (дата обращения: 15.11.2019).

4. Обществознание. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / [Л.Н. Боголюбов и др.]; под ред. Л.Н. Боголюбова и др. – М.: 2014. – 350 с.

## Проектная деятельность при изучении естествознания

**Ю.С. Грудинина,**

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение  
Борисоглебского городского округа  
Чигоракская средняя общеобразовательная школа,  
г. Борисоглебск Воронежской области

**Аннотация.** В статье описана возможность использования в современной школе конструктора LEGO как элемента учебного процесса, позволяющего вовлечь обучающихся в творческую и познавательную работу на уроке, развивающего их самостоятельность и творческую активность.

**Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт; системно-деятельностный подход; конструктор LEGO; формирование универсальных учебных действий.

## Project Activities in the Study of Natural science

**Ju.S. Grudinina,**

Municipal government educational institution of Borisoglebsky urban district  
Chigorak General Secondary School,  
Borisoglebsk city, Voronezh region

**Annotation.** The article describes the possibility of using the LEGO constructor in a modern school as an element of the educational process, which allows students to be involved in creative and cognitive work in the lesson, developing their independence and creative activity.

**Keywords:** federal state educational standard; system-activity approach; LEGO constructor; the formation of universal learning activities.

Главной целью современного образования является формирование универсальных учебных действий (УУД) обучающихся. С помощью систематической работы с конструктором LEGO на уроках можно создать благоприятные условия для формирования УУД, повышения интереса к обучению и углубленному изучению учебных предметов. Благодаря огромному разнообразию технических средств у учителя сегодня есть возможность сделать познание окружающего мира увлекательным для ребёнка любого возраста. На бинарных уроках информатики, физики и окружающего мира можно организовать проектную деятельность при изучении естествознания

с помощью моделей из конструктора LEGO, которые ребята с огромным удовольствием создают. Из моделей и макетов организовывается экспозиция в классе и участие в различного рода конкурсах.

Сегодня обучающиеся начальной школы получают естественнонаучные знания при изучении предмета «Окружающий мир». С внедрением в школах федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), учеников необходимо научить ставить перед собой учебные цели, уметь видеть возможный результат и достигать его с помощью системно-деятельностного подхода. Такое обучению эффективно реализовать через занятия с комплектами конструкторов LEGO, которые позволяют обучающимся стать юными исследователями и конструкторами, создают благодатную почву для проектно-исследовательской формы деятельности. Набор LEGO – это не только интересная игра, это полет творчества и фантазии, это работа над богатством и выразительностью речи, это работа в команде, взаимодействие, взаимовыручка, мотивация к дальнейшему обучению. Дети с большим интересом конструируют модели по данным схемам или внося свои изменения и дополнения. Поскольку дети работают в командах, им легко справляться с заданием. При изучении многих тем («Животный и растительный мир», «Дикие и домашние животные», «Моё село», «Как построить дом», «Какой бывает транспорт», «Школа пешехода», «Дорожные знаки», «Первые пароходы в России», «Автомобилестроение в России», «Время космических полётов» и т.д.) целесообразно интегрировать уроки окружающего мира с уроками литературного чтения, технологии, изобразительного искусства, а также с занятиями по внеурочной деятельности – информатикой. В качестве примера приведу две проектной деятельности по окружающему миру.

Тема первой проектной деятельности: «LEGO-космодром». Обучающимся вначале предлагается кроссворд, который заполняется по мере выступления обучающихся с докладами о летательных аппаратах (в клетки кроссворда вписываются названия). Затем класс разбивается на группы по 2-3 человека, которым учитель предлагает собрать по схемам из деталей конструктора LEGO модели простейших летательных аппаратов. По завершению сборки из всех моделей собирается на одном рабочем полотне LEGO-космодром. Затем происходит совместное обсуждение функциональности космодрома. Дети подводят итоги, делают вывод об индивидуальных достижениях и затруднениях.

Тема второй проектной деятельности: «Дикие и домашние животные». Предлагается разгадать загадки и просмотреть видеоролик о животных. После обсуждения вопросов учитель предлагает группам из 2-4 обучающихся собрать по схемам из деталей конструктора простейшие модели животных. По завершению сборки из всех моделей собирается на одном рабочем полотне Зоопарк. Созданные модели из конструктора LEGO ребята используют также в играх-театрализациях, где содержание, роли, игровые действия обусловлены сюжетом и содержанием литературного произведения, которое выбирают ученики самостоятельно, что способствует развитию творческих способностей в полной мере. Чаще всего основой игр-театрализаций являются произведения, прочитанные на уроках литературного чтения.

В такой проектной деятельности, с помощью конструкторов LEGO, обучающиеся становятся конструкторами, которые учатся создавать разнообразные модели «шаг за шагом». При этом, работая в небольших группах, при решении поставленной задачи и создании своей модели, обучающиеся продвигаются вперед в собственном темпе, от «простого к сложному». Приятно наблюдать, как они, моделируя из ярких разноцветных деталей конструктора, ощущают себя профессиональными инженерами, механиками, строителями.

Конструируя, ребята реализуют свои фантазии и задумки, что способствует развитию мышления, ловкости, формированию таких качеств, как умение концентрироваться, работать в команде, и самое главное – чувства самостоятельности и уверенности в себе.

В течении года наблюдалось повышение самостоятельности у обучающихся. В начале работы с использованием конструктора LEGO, самостоятельность детей была на среднем уровне, у большинства – на низком. Проводя первые уроки, наблюдалась у обучающихся неуверенность в себе, боязнь не справиться с поставленной задачей, неумение слаженно работать в одной команде над одним делом. Казалось бы, сейчас у каждого ребенка дома имеется конструктор LEGO или что-то похожее, но собрать конкретную модель вызывало у них затруднение.

Конструировать модели, которые придумывали сами, на первый взгляд кажется легче, но это не так. Придумали модель, начали собирать, вдруг оказывается, что не хватает деталей или есть те, которые совсем не подходят – надо думать, что и как использовать, и

дети радуются, когда находят новый способ. Поэтому работа с обучающимися начиналась со сбора простейших моделей LEGO по предложенным схемам.

Обучающиеся с интересом принялись за непростую, как выяснилось, для них работу. Но после успешного сбора модели они гордились, что смогли легко и без посторонней помощи все сделать. Творческий процесс помогает даже самой подавленной личности обучающегося стать более самостоятельной и уверенной в себе.

Через полгода наблюдалось повышение самостоятельности до среднего уровня у всех детей, у нескольких – до высокого. К концу учебного года многие обучающиеся уже самостоятельно предлагали интересующие их темы исследовательских мини-проектов, конструировали свои собственные модели без схем, работа в группе стала более слаженной, стал наблюдаться «командный дух», они легко стали справляться самостоятельно с заданиями более высокого уровня. Свои проекты многие обучающиеся представили перед другими ребятами в рамках «Предметной недели» в школе. С некоторыми обучающимися было организовано участие в творческих конкурсах по моделированию и конструированию.

Таким образом, проектная деятельность на уроках, организованная с помощью конструктора LEGO – это не просто занимательная игра с яркими красочными деталями, она помогает обучающимся учиться с удовольствием, развивать их творческие способности, коммуникативность, самостоятельность и инициативность. Игра – важнейший спутник детства. Использование LEGO-технологии в системе образования является актуальным в свете новых федеральных государственных требований к программе школьного образования.

#### Л и т е р а т у р а

1. Громова Л.А. Проектная деятельность младших школьников в ходе внедрения образовательных стандартов: Методическое пособие / Л.А. Громова. – М.: УЦ Перспектива, 2013. – 148 с.

2. Злаказов А.С., Горшков Г.А., Шевалдина С.Г. Уроки Лего-конструирования в школе: методическое пособие / А.С. Злаказов, Г.А. Горшков, С.Г. Шевалдина. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 85 с.

3. Матяш Н.В., Симоненко В.Д. Проектная деятельность младших школьников. Книга для учителя начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2002. – 112 с.



**Особенности изображения пейзажа в романе  
Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»**

**А.В. Жуковский,**

«Травкинская основная общеобразовательная школа»  
филиал муниципального казённого общеобразовательного учреждения  
«Радченская средняя общеобразовательная школа»,  
Богучарский муниципальный район Воронежской области

**Аннотация.** В статье описаны особенности изображения пейзажа в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание».

**Ключевые слова:** Ф.М. Достоевский «Преступление и наказание»; Родион Раскольников; пейзаж; Петербург.

**Features of the Image of the Landscape in the Novel  
by F.M. Dostoevsky's «Crime and Punishment»**

**A.V. Zhukovsky,**

«Travkinskaya Basic Secondary School» Branch of the Municipal Official  
Education Institution «Radchenskaya General Secondary School»,  
Bogucharsky Municipal District of the Voronezh Region

**Annotation.** The Article describes the Features of the Landscape image in the Novel by F.M. Dostoevsky's «Crime and Punishment».

**Keywords:** F.M. Dostoevsky «Crime and Punishment»; Rodion Raskolnikov; scenery; Petersburg.

Творческое наследие Фёдора Михайловича Достоевского является значимым явлением в мире литературы. Читатели всего мира обращаются к нетленным шедеврам автора, периодически перечитывая и находя моменты, ускользавшие от них ранее.

С 1865 по 1866 год Ф. М. Достоевский трудился над романом «Преступление и наказание», и в 1866 году произведение напечатали в популярном периодическом издании «Русский вестник». Через год вышло отдельное издание с изменениями, внесёнными автором.

Основной темой романа является решение проблемы: способен ли человек, обладающий высокими моральными качествами, переживающий за угнетённых людей, убить одного «никчёмного» человека, чтобы не мучилось большое количество честных людей? Таковую трудную задачу пытается разрешить в романе Родион Раскольников. Эта тяжёлая дилемма встала перед героем неслучайно. Он долго наблюдал расслоение общества, деление его на обеспеченных, купающихся в роскоши людей, и нищих, и угнетение бедных богатыми давно волновало его душу. И, как это часто бывает в произведениях психологических, мировоззрение героя представляется в тесном переплетении с системой образов, композицией. И особое значение, без сомнения, получает образ Петербурга, который детально раскрывается автором. Петербург Достоевского живёт вместе с пушкинским и гоголевским Петербургом, описанными ими ранее. Он необходим для понимания основного смысла произведения. Большую роль здесь отводят нарисованному в романе пейзажу.

Родион Раскольников проживал в беднейших кварталах Петербурга. Столичный пейзаж тосклив: «духота, толкотня, всюду извётка, леса, кирпич, пыль и та особенная летняя вонь, столь известная каждому петербуржцу». Эта тяжёлая атмосфера существования главного героя угнетает, заставляет его вновь и вновь возвращаться к осознанию своего плачевного состояния, наводит его на мысль о безысходности своей судьбы.

Часто немногочисленные пейзажные зарисовки автора ускользают от нашего внимания, но они несут в себе большой смысл, который очень важен для понимания замысла произведения. В романе «Преступление и наказание» пейзаж выполняет роль своеобразной эмоциональной параллели, созвучной переживаниям Раскольникова. Так, герой, изнывая от содеянного им преступления, однажды дошёл до моста и стал пристально вглядываться: «Склонившись над водою, машинально смотрел он на последний, розовый отблеск заката, на ряд домов, темневших в сгущавшихся сумерках, на одно отдалённое окошко, где-то на мансарде, по левой набережной, блиставшее точно в пламени, от последнего солнечного луча, ударившего в него на мгновение...» [5, с. 103]. Так же и душа Раскольникова погружается во тьму, но в её глубине сохраняются, как уга-

сающие блики заката, те добрые начала, которые не дадут ей погибнуть. Сам образ моста, проходящий красной нитью через весь роман, не только реальная часть петербургского пейзажа, но и нечто большее. Т.С. Карлова отмечает, что «герой колеблется между различными вариантами решений, словно между двумя берегами» [7, с. 208]. В данной сцене Раскольникову приходят мысли о самоубийстве и о том, чтобы идти с признаниями в полицию. И Порфирий Петрович, явившись к Раскольникову, говорит о «береге», к которому необходимо пристать: «Отдайтесь жизни прямо, не рассуждая, не беспокойтесь, – прямо на берег вынесет и на ноги поставит». [5, с. 274]. А Свидригайлов со своей философией, пытавшийся быть выше понятий добра и зла и пришедший к полному внутреннему опустошению, в конце романа изображён окутанным ночной мглой и ненастьем. На улице идёт сильный дождь, а он находится в гостиничном номере, где пришлось провести ночь перед самоубийством. Свидригайлов открыл окно и видит, как в раскрытое окно летят брызги дождя из непроглядной темноты ночи. Выйдя на рассвете из гостиницы, он попадает в «молочный, густой туман». Полная неясность была и в его сознании. Он потерял свои нравственные ориентиры, а значит, и смысл жизни. Нечто похожее пришлось пережить и Раскольникову: «Точно туман упал вдруг перед ним и заключил его в безвыходное и тяжёлое уединение» [5, с. 266].

И.В. Грачёва отмечает, что «пейзажные зарисовки могут скрывать и социальный подтекст» [4, с. 16]. И это действительно так. Повествование о невыносимой жаре и духоте петербургских кварталов приобретает у автора символическое звучание: в такой тяжёлой атмосфере и зарождается преступление Раскольникова. То есть вся окружающая обстановка подталкивает его к совершению этого непредотвратимого деяния. Недаром возникший во сне героя образ городка, где прошло его детство, ужасен, как окружающая героя действительность. Там та же духота, пыль и человеческая жестокость. Здесь, как в бедных кварталах Петербурга, нет зелени: «Городок стоит открыто, как на ладони, кругом ни ветлы; где-то очень далеко, на самом краю неба, чернеется лесок» [5, с. 17]. Пустынное пространство вокруг городка – это не просто деталь природы, но и след-

ствие социально-общественного бытия, это та незначительная художественная деталь, которая также служит для раскрытия идеи произведения.

Но в другом сне Раскольников видятся мечты о лучшем будущем. Герою снится, что он идёт с караваном, преодолевшим пустыню и достигшим, наконец, долгожданного оазиса. Образ пустыни, как считает В.Г. Одинок, «навевяя «жёлтым» колоритом душного Петербурга» [11, с. 121]. Оазис воплощает представление о светлой гармонии человека и природы. Чистый источник, откуда пьёт герой, символизирует изначальную чистоту намерений Раскольникова. Но, проснувшись, Раскольников видит окружающую его реальную действительность, которая идёт в противоречие с образом, видимым им во сне.

Наблюдая над появлением и развитием идеи Раскольникова, Достоевский показывает, что данный процесс возник благодаря пейзажу. Гуляя по Петербургу, Раскольников доходит до Невских островов. В этой части города было много зелени, свежести и прозрачного воздуха, но этот красивый вид вызвал у Раскольникова раздражение. Невские острова, как поясняет Р.Я. Клейман, были местом, где располагались дачи петербургских богачей и дворцы, принадлежащие царю [9, с. 93]. То есть это какой-то недостижимый мир, это совершенно другая неведомая жизнь. Внешний вид этих островов вызвали у героя двойственные чувства. С.В. Белов детально описал состояние героя: «Раскольников так же двойствен, как и породивший его Петербург (с одной стороны, Сенная площадь – «отвратительный и грустный колорит картины», с другой – Нева – «великолепная панорама»), и весь роман посвящён разгадке этой двойственности Раскольникова-Петербурга» [2, с. 32]. Раскольников часто приходил на Николаевский мост в прекрасную солнечную погоду и любовался великолепным видом, но от созерцания этой картины ему становилось не по себе, и герой не мог понять, почему так происходит. Двойственность Раскольникова выражается в следующем: человек с высокими моральными ценностями становится преступником. Данная ситуация неизбежна, он не видит другого пути для восстановления справедливости.

Или другой отрывок, где Достоевский показывает великолепную панораму Невы: «Небо было без малейшего облачка, а вода почти голубая... Купол собора... так и сиял, и сквозь чистый воздух можно было отчётливо рассмотреть даже каждое его украшение» [5, с. 70]. В описании этого эпизода, по словам Н.П. Анциферова, «так чётко очерчен пейзаж города, что можно ожидать, что Достоевский отдастся пушкинскому восторгу» [1, с. 207]. Но этот прекрасный клочок земли был устроен для небольшого числа богатых людей и отгорожен от других людей, живущих в бедности. Поэтому на смену первым «приятным ощущениям» Раскольникову пришло чувство злости. Людям из окружения героя не доведётся жить в таком чистом и непорочном «мире». Гуляя по жарким, пыльным петербургским переулкам, Раскольников однажды задумался о установке высоких фонтанов, которые могли бы освещать небо. Однако этим мечтам не суждено воплотиться в реальности. Возможно, по этой причине Г.Н. Маранцман называет Петербург «городом разврата, вони, отравляющей все углы, городом отчуждения людей, их потерянности, унижения» [10, с. 30].

Особенностью пейзажных зарисовок, как пишет Л.Д. Волкова, является их краткость: «В них нет резких и отчётливых очертаний предметов, а даётся впечатление от общей атмосферы улицы. В этой особенности пейзажа секрет сильного воздействия, которое он оказывает на чувства читателя» [3, с. 36]. Но несмотря на их краткость, перечитывая роман, мы всё же в полной мере можем представить убогий мир Раскольникова и проникнуться чувством жалости ко всем жителям беднейших кварталов Петербурга той эпохи.

Пейзаж Достоевского несёт большую художественную нагрузку. Н.М. Чирков пишет об этом так: «Пейзаж – это не только пейзаж впечатления, но и пейзаж выражения» [12, с. 82]. Такой пейзаж никогда не будет просто описывать обстановку. Он создаёт особое настроение, помогает дать более точную характеристику героям, а также показывает переплетение души с изображаемым человеческим миром, помогает нам понять душу жителей убогих и мрачных каморок Петербурга.

Повествование завершается описанием пейзажа, который реален и одновременно фантастичен. Раскольников, попавший в Сибирь, видит казахские степи. «Но всё это в то же время словно мираж

того «золотого века...» о возрождении которого на новом жизненном рубеже мечтал герой», – пишет Ю.Ф. Карякин [8, с. 130]. Там мир «свободы», «солнца», мир «других людей», живущих в единении с природой и друг с другом. В мире Раскольникова песни исполняются на улицах ради жалких грошей, это способ не умереть с голода. В том же заречном мире песня – естественное самовыражение человеческой души, переполненной радостью своего существования. Но между тем дальним берегом и Раскольниковым – широкая река, через которую нет переправы. Об этом и говорит М.Я. Ермакова: «Образ реки становится символичным, олицетворяя движение жизни, движение истории» [6, с. 720].

Таким образом, пейзаж в произведении чрезвычайно важен. Он помогает проникнуться в идейный смысл произведения, неразрывно переплетён с тяжёлым состоянием души Раскольникова. Мрачный, блеклый, душный пейзаж является дополнением к главной задумке писателя, местом, где происходит действие, придаёт городу особый мрачный колорит. Сюжет разворачивается летом. Вокруг – невыносимая духота, вонь, бедность, то есть среда обитания героев, их мир. Но у автора есть пейзажные зарисовки, отличающиеся от описанных выше: Раскольников, пристально всматривавшийся на Неву, на часть города с проживающими состоятельными людьми, и видит ясное голубое небо, свежий воздух, прозрачную воду. Но эти великолепные панорамы вызывают у него резко неприятные чувства и настроения. Пейзажные зарисовки в романе имеют ещё и скрытый подтекст. Невыносимые условия жизни способствуют тому, что к Раскольникову приходит идея совершения преступления.

#### Л и т е р а т у р а

1. Анциферов Н.П. «Непостижимый город». Душа Петербурга. Петербург Достоевского. Петербург Пушкина / Н.П. Анциферов. – Л.: Лениздат, 1991. – 335 с.
2. Белов С.В. Петербург Достоевского / С.В. Белов. – СПб: Алетей, 2002. – 372 с.
3. Волкова Л.Д. Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» в школьном изучении: Пособие для учителя / Л.Д. Волкова. – Л.: Просвещение. Ленинградское отделение, 1977. – 175 с.

4. Грачёва И.В. Пейзаж в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» / И.В. Грачёва // Литература в школе. – 2001. – № 7. – С. 16-18.
5. Достоевский Ф.М. Преступление и наказание / Ф.М. Достоевский. – М.: Славянка, 1993. – 335 с.
6. Ермакова М.Я. Традиции Достоевского в русской прозе: Книга для учителя / М.Я. Ермакова. – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.
7. Карлова Т.С. Достоевский и русский суд / Т.С. Карлова. – Казань: Издательство Казанского университета, 1975. – 164 с.
8. Карякин Ю.Ф. Самообман Раскольникова. Роман Достоевского «Преступление и наказание» / Ю.Ф. Карякин. – М.: Художественная литература, 1976. – 156 с.
9. Клейман Р.Я. Сквозные мотивы творчества Достоевского в историко-культурной перспективе / Р.Я. Клейман. – Кишинёв: Штиинца, 1985. – 142 с.
10. Маранцман В.Г. Проблемный анализ романа Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» / В.Г. Маранцман // Литература в школе. – 2005. – № 11. – С. 30-31.
11. Одинокое В.Г. Типология образов в художественной системе Ф.М. Достоевского / В.Г. Одинокое. – Новосибирск: Наука: Сибирское отделение, 1981. – 144 с.
12. Чирков Н.М. О стиле Достоевского. Проблематика. Идеи. Образы / Н.М. Чирков. – М.: Наука, 1967. – 304 с.

## **Формирование универсальных учебных действий в работе учителя-дефектолога на уроках математики**

**Е.В. Извекова,**

казенное общеобразовательное учреждение Воронежской области  
«Воронежская школа-интернат №6 для обучающихся  
с ограниченными возможностями здоровья», г. Воронеж

**Аннотация.** В статье показано, как в процессе коррекционно-развивающего обучения глухих и слабослышащих детей формирование универсальных учебных действий способствует повышению качества обученности обучающихся.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия; коррекционно-развивающее обучение; развитие; коррекция; высшие психические функции; анализаторы; глухие и слабослышащие учащиеся.

## **The Formation of Universal Educational Actions in the Work of a Teacher-Defectologist in Mathematics Lessons**

**E.V. Izveckova,**

Public Educational Institution of the Voronezh Region  
«Voronezh Boarding School №6 for Students with Disabilities», Voronezh

**Annotation.** The article shows how in the process of correctional developmental training of deaf and hard of hearing children the formation of universal educational actions helps to improve the quality of students' learning.

**Keywords:** universal learning activities; remedial developmental education; development; correction; higher mental functions; analyzers; deaf and hearing impaired pupils.

Данная статья представляет собой обобщение опыта работы учителя математики с 25-летним стажем по проблеме формирования универсальных учебных действий (УУД) у глухих и слабослышащих детей в школе-интернате.

Основным направлением в работе был поиск наиболее эффективных моделей обучения глухих и слабослышащих детей. Педагоги



часто сталкиваются с появлением на уроках пауз, когда дети не работают. В связи с решением проблемы полной занятости детей на уроках педагоги приступают к формированию УУД. Процесс овладения детьми УУД способствует более глубокому усвоению изучаемого материала, активизации познавательной деятельности учащихся, речевому развитию.

Работа началась с анализа собственных проблем: недостаточное количество наглядных пособий; несоответствующий уровень индивидуального и дифференцированного обучения; перегруженность детей заданиями; недостаточная четкость существующих инструкций.

В процессе поиска ответа наиболее интересными оказались идеи сотрудников аналитического научно-методического центра «Развитие и коррекция» по оптимизации обучения в коррекционной школе.

Суть их вкратце такова. Делая ставку на развитие компенсаторных механизмов глухого и слабослышащего ребёнка через систему специально разработанных учебных заданий, предлагалось увеличить интенсивность его учебного поведения путём одновременного комплексного реагирования различных анализаторов с последующей сменой доминантного. Речь шла о том, чтобы в ходе урока избежать традиционной стереотипности учебного поведения, которая утомляет учащихся.

Используя принципы коррекционно-развивающего обучения, продолжилась работа по конструированию различных учебных заданий, направленных как на развитие высших психических функций, так и на усвоение учебной программы. Одно-два задания вводились на каждом уроке. И ученики привыкли, что сразу после объяснения, демонстрации схемы, анализа задачи и т.п. они будут сами выполнять похожее задание, но у каждого оно будет своё. При включении таких упражнений в урок, формировались новые подходы изучения учебного материала, достигался более высокий результат.

При планировании уроков обработка учебной информации осуществлялась комбинациями различных анализаторов (зрительного, слухового, кинестетического, двигательного). Результаты порадовали: у учащихся активировался интерес к учёбе; пропали «неработающие паузы»; возникла потребность внимательно слушать

учителя, появился «спортивный азарт» в выполнении заданий; стала улучшаться техника чтения, увеличиваться скорость и качество письма; стал возрастать объём учебной информации, обрабатываемый каждым учеником на уроке. Всё это способствовало формированию оперативно действующей системы навыков поведения. Показатели обученности стали лучше. Сложность была только в одном: разрабатывать, придумывать и оформлять эти коррекционные упражнения и задания приходилось самостоятельно.

Вот некоторые из них.

1. Учащимся раздаются карточки с геометрическими фигурами в определённой последовательности. На доске те же самые фигуры с вписанными в них буквами расположены в произвольном порядке. Ребятам предлагается вписать в фигуры соответствующие буквы и определить название темы урока (например, «Умножение дробей»).

2. Ученикам предлагается одна карточка с написанными в разброс буквами (т е н о к ф и и э ц и ф). И дети из этих букв составляют тему урока («Коэффициент»).

3. При работе с трудно произносимыми словами эффективна работа по составлению осколочных картинок. На полосках разного цвета (или же разного цвета фломастерами) пишутся 2-3 слова и разрезаются на части. (Для слабых учащихся слова нужно разбивать строго по тексту.) Каждому ребёнку даётся индивидуальный набор и предлагается составить слова с опорой на цвет (например, «положительные» – красный цвет, «отрицательные» – синий цвет, «параллелограмм» – зелёный цвет). Затем эти слова ребята находят в тексте, идёт работа по содержанию. Полезно проводить эту работу с новыми словарными словами.

4. Упражнение в анализе и синтезе можно проводить и над предложениями. Например, «Составь из слов предложение»: *и, вычитание, мы, дробей, сложение, изучаем* (Мы изучаем сложение и вычитание дробей.).

5. Для формирования навыка осмысленного чтения учащимся предлагаются предложения с пропущенными словами, которые побуждают их «держаться в голове» фразу, чтобы догадаться, какое было слово.

Например. У отрезка \_\_\_\_\_ начало, \_\_\_\_\_ конец. У луча \_\_\_\_\_ начало, \_\_\_\_\_ конца. У прямой \_\_\_\_\_ начала, \_\_\_\_\_ конца. (Есть, нет.)

6. Хорошо зарекомендовал себя приём по развитию логического мышления при использовании задания «Найди и исправь ошибку». Рассматриваются примеры на все арифметические действия, в которых допущены ошибки. Нужно их как можно быстрее найти и исправить.

7. Для развития ассоциативного мышления можно использовать такое задание: в 1 ряду – графики функций, во 2 ряду – названия графиков (для старших классов – формулы). Необходимо подобрать для каждого графика функции верное название (или формулу).

8. Интересным приёмом является задание на отбор нужной схемы записи краткого условия задачи. Ученики читают условие задания (или задачи). Затем учитель вывешивает на доске 2-3 схемы краткой записи условия. Ребята должны выбрать ту схему, которая соответствует условию данного задания. Такие задания нацелены на активизацию внимания, познавательную деятельность, зрительное восприятие, то есть на интенсивную работу комплекса анализаторов.

9. Эффективным приёмом, развивающим механизмы продуктивной обработки информации, является подбор плана работы.

Учитель объясняет (повторяет) план решения задания (задачи). Идёт фронтальная работа по анализу условия решения, составление плана решения, записи решения на доске и последующего анализа. После этого каждому ученику предлагается решить такую же задачу, но записанную на карточке. И вместо списывания с доски готового решения учащиеся самостоятельно прорабатывают технологию решения задачи, но при этом каждый выполняет своё задание самостоятельно. Этот приём сильно активизировал внимание учеников к объяснению учителя, заставил их осмысленно воспринимать материал, пробудил резервы каждого.

Сформированность УУД такого порядка способствует появлению у школьников чётко скоординированной системы межанализаторных реакций, на основе которой становится реальным развитие компенсаторных возможностей глухих и слабослышащих детей.

Систематически разрабатывая и внедряя в работу каждого урока формирование УУД, получены положительные результаты:

учеба для ребят стала интересной, а работа учителя более профессиональной.

Анализ результатов ученических работ дал ясную картину дефекта той или иной функции психического развития каждого конкретного ребёнка и показал пути её коррекции. Ученики освоили методику самоанализа и с удовольствием осуществляли рефлекссию.

Здесь очень важно то, что ученик соревнуется не с лидером класса, а сам с собой, ежедневно улучшая свои же результаты, что значительно усиливает его мотивацию к учению. Коррекция высших психических функций ведёт к успешности в обучении, в усвоении учебных программ.

Сформированные ранее УУД должны использоваться в работе учителя систематически; они могут быть включены на любом этапе урока. Вид УУД определяется целью и задачами урока, а также находится в прямой зависимости от того, какие анализаторы будут задействованы. Речь идёт о «прочистке» каналов, по которым будет поступать информация на уроке. По времени они занимают небольшую часть урока, но их эффективность трудно переоценить; причём результат их воздействия на высшие психические функции идёт по нарастающей.

#### Л и т е р а т у р а

1. Кузьмичева Е.П., Яхнина Е.З. Обучение глухих детей восприятию и воспроизведению устной речи / Е. П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина. – М., 2014. – С. 38.

2. Речицкая Е.Г. Формирование учебной деятельности глухих школьников младших классов / Е.Г. Речицкая. – Л., 1990. – С. 55-59, 110-115.

3. Дьячков А.И. Системы обучения глухих детей / А.И. Дьячков. – М., 2000. – С. 177-181.

4. Бойков Д.И. Обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья / Д.И. Бойков. – М., 2003. – С. 52-68.

5. Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Совсем необычный урок. Практическое пособие / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Воронеж: ЧП Лакоценин С.С., 2006. – С. 18-37, 87-90.

6. От эффективного урока к нестандартной самоподготовке / Г.Т. Рычина, А.М. Зайцев, В.В. Васильев, Н.И. Коновалова. – Воронеж: Издательство им. Е. А. Болховитинова, 2001. – С. 26-31, 135-140.

## **Особенности формирующего оценивания на уроках чтения и русского языка в начальном общем образовании**

**С.Д. Калинина,**

муниципальное казенное общеобразовательное учреждение  
Новотроицкая средняя общеобразовательная школа,  
Петропавловский муниципальный район Воронежской области

**Аннотация.** В статье приведены инструменты формирующего оценивания, позволяющие улучшить качество обучения детей в начальном общем образовании, повысить интерес к урокам чтения и русского языка. Педагогический опыт по апробации данного оценивания был представлен на муниципальном и региональном уровне.

**Ключевые слова:** формирующее оценивание; инструменты оценивания; листы самооценки; самодиагностика; карты понятий.

## **Features of Formative Assessment in Reading Lessons and the Russian Language in Primary General Education**

**S.D. Kalinina,**

Municipal Official Education Institution  
Novotroitskaya General Secondary School,  
Petrovavlovsk municipal district of the Voronezh region

**Annotation.** The article presents tools for formative assessment that allow improving the quality of children's education in primary General education, increasing interest in reading and Russian language lessons. Pedagogical experience on approbation of this assessment was presented at the municipal and regional level.

**Keyword:** formative assessment; assessment tools; self-assessment sheets; self-diagnosis; concept maps.

Появился новый образовательный стандарт. У педагогов изменилось понимание учебных результатов, они стали менять своё отношение к оцениванию учебной деятельности школьников. Мы, учителя, можем развить у учеников самостоятельность, можем научить их оценивать свою работу на уроке, самим отвечать за свою успеваемость [1].

Возникает вопрос, а как же привлечь детей к контрольно-оценочной деятельности? Для нас, учителей младших классов, это стало затруднением, нам пришлось начинать первыми. Формирующее оценивание помогает сделать первые шаги к самостоятельности и получению планируемых результатов. Первый опыт применения технологии был неудачным. Это было связано с тем, что мы недостаточно хорошо изучили методику формирующего оценивания, использовали инструменты оценивания бессистемно, не регулярно.

Изучив работы М.А. Пинской, стало понятно, что система оценивания должна учитывать следующие условия:

- постоянство процесса;
- четкие критерии оценивания;
- необходимость самооценки.

Оценивание является постоянным процессом, то есть изо дня в день, из урока в урок учитель наблюдает, анализирует и делает для себя выводы.

Оценивание работает только на основе четких критериев. Учителю необходимо заранее определить учебные цели урока, и на их основе разработать критерии оценивания. Каждый ученик в классе должен знать, по каким критериям будет оцениваться его работа [4].

Учащиеся начальных классов уже могут сами участвовать в разработке критериев. Это даже гораздо полезнее того, если бы учитель принес на урок готовые критерии и не обратился бы за помощью к детям. Например, на уроках чтения мы учим детей читать выразительно. Но не каждый ребенок понимает, как это прочитывать «выразительно и правильно». Вместе с учениками разработали критерии чтения, зафиксировали их в таблице: 2 балла – все верно, 1 балл – не более трех ошибок, 0 – более трех ошибок. Итого 9-10 баллов – «5», 6-8 баллов – «4», 5 баллов – «3».

Таблица 1. Оценочный лист

Критерии выразительного чтения	Баллы
Соблюдение пауз при чтении	
Правильная постановка ударений	
Чтение без ошибок	
Передача голосом настроения героя, рассказчика	
Правильный выбор темпа чтения	

Такое оценивание хорошо использовать при проверке домашнего чтения или чтения по ролям.

Система формирующего оценивания даёт возможность включать в контрольно-оценочную деятельность учащихся. Ежедневная работа поможет детям привыкнуть к самооценке. А учитель собирает информацию, и это позволяет ему определить, какими знаниями располагает ученик, каких достижений он добился, поддержать, если что-то не получается или помочь выйти на более высокий результат. Одновременно существует и обратная связь. Учитель может понять: те ли методы и приёмы он выбрал для работы, а может, необходимо что-то изменить.

Стало понятно, что можно смело применять формирующее оценивание к менее успешным школьникам и тем, которые не хотят учиться, то есть слабо мотивированным.

Вот рекомендации М. А. Пинской по использованию формирующего оценивания на уроках:

1. Центрировано на ученике. Благодаря оцениванию, учитель может отслеживать изменения в обучении ребёнка, получает информацию с целью решить, как поступить с данным учеником, чтобы улучшить и развить его учение дальше.

2. Направляется учителем. Педагог решает, что оценивать, каким образом, как реагировать на полученную информацию. Обстановка доброжелательности, взаимного сотрудничества всегда приводит к тому, что повышается мотивация, а вслед за мотивацией растёт и результат.

3. Разносторонне результативно. Оценивание требует, чтобы школьник активно и глубоко изучал материал и развивал навыки оценки своей работы.

4. Определено контекстом. Формирующее оценивание осуществляется с учетом, как нужд учителя, учеников, так и характеристик изучаемых дисциплин.

5. Непрерывно. Продолжается на протяжении всей работы класса.

6. Основано на качественном преподавании. Формирующее оценивание опирается на качественное преподавание и с помощью механизма обратной связи, информирующей педагога о том, как

учатся дети, позволяет ему работать системно, подвижно и эффективно [2].

Конечно, это сделать трудно. Но трудно – не значит невозможно. В работе по формирующему оцениванию могут помочь следующие техники: дискуссия, обсуждение, наблюдение, анализ, проверка понимания материала, рефлексия.

На первых этапах урока мы выявляем потребности учеников. Заполняя определённую таблицу, дети у себя в голове раскладывают, а что они знают по данной теме. Становится понятно, какой личный опыт есть у детей, и в каком направлении надо продолжить урок, чтобы вывести их на другой уровень знаний. Дети подумали, написали ответы, высказались. Вместе обсуждаем ответы детей. Некоторые ребята знают больше, чем другие одноклассники, и кто-то может высказать что-то нестандартное. Происходит дискуссия. Во время дискуссии наблюдаем за учениками для того, чтобы оценить и проанализировать, насколько тема детьми понимаема, и двигаемся дальше. В конце урока мы возвращаемся к ответам и сравниваем: Что ты не знал? Чему научился? Где была допущена ошибка? А почему ты допустил ошибку? А как ты думал? А как ты думаешь теперь? Видишь, как ты уже много знаешь. Это мотивирует ученика на желание учиться.

Знакомство с инструментами формирующего оценивания начали с метода неоконченных предложений (рефлексии). В 1 классе детям ещё трудно строить предложения и оценивать свою работу, поэтому начинаем с простых высказываний: *Я узнал на уроке..., я научился..., мне было трудно..., я не понял...* Постепенно дети учатся делать более подробные выводы: *Мне было интересно на уроке... Для меня было новым... Свою работу сегодня я оцениваю..., потому что... У меня на уроке получилось... Я не смог..., потому что... Я научился... Задания для меня были..., потому что...*

Ещё об одной технике формирующего оценивания – анализ письменных работ.

На уроках русского языка дети выполняют много письменных заданий самостоятельно, в том числе и дома.

Для анализа работ дети предлагают следующие критерии: красота и чистота выполнения, безошибочность выполнения заданий к



упражнению. Для оценки можно использовать различные инструменты оценивания: листы самооценки, линейчки Цукермана, светфоры. После самооценки делаем вывод: вот по двум критериям у тебя получилось замечательное выполнение работы, а по одному ты подкачал. Постарайся в другой раз всё сделать без ошибок. Ребёнок сам осознает свою ошибку и соглашается с оцениванием

Часто применяется такой инструмент формирующего оценивания, как листы самооценки. Такое оценивание не только включено в процесс урока, но и во время выполнения домашнего задания. Дома дети вместе с родителями могут дополнительно поработать над плохо усвоенным материалом. М.А. Пинская отмечает: «Система оценивания должна предусматривать и обеспечивать постоянный контакт между учителем, учеником, родителями, классным руководителем, а также администрацией и педагогическим коллективом школы. Без такой связи едва ли возможен системный подход к формированию учебного процесса» [3]. В качестве примера – лист самооценки по теме «Имя существительное» 4 класс.

Таблица 2. Лист самооценки по русскому языку. «Имя существительное» (Нарисуй кружочек напротив утверждения, которое считаешь верным)

Признаки части речи	Знаю	Сомневаюсь	Не знаю	Нужна помощь
<b>Теория</b>				
Что обозначает				
На какие вопросы отвечает				
Какие имеет постоянные признаки				
Как изменяется				
<b>Практика</b>				
Умею находить в предложении				
Умею определять род имени существительного				
Умею определять число				
Умею определять склонение				
Умею определять падеж				

Ребёнок отчитывается перед собой, не перед учителем, не перед одноклассниками, а сам перед собой. Он понимает и принимает

это. А в конце ещё делает вывод, для чего ему нужен материал, изученный на уроке; где можно применить новые знания.

Таблица 3. Лист самооценки по литературному чтению. 1 класс  
(Нарисуй кружочек напротив фразы, которую считаешь верной)

Утверждения	Очень уверенно	Уверенно	Неуверенно
Я читаю выразительно			
Я могу ответить на вопросы к тексту			
Я могу пересказать текст			
Я могу задать вопросы по тексту своим одноклассникам			

Заполняя такие листы самооценивания, ребёнок проводит, своего рода, самодиагностику. Мы видим, что ребенок анализирует, он понимает, что у него получается, а над чем надо ещё поработать. Учитель также планирует свои действия по устранению пробелов в умениях ученика. Задача учителя методически и психологически облегчить деятельность учащихся по достижению запланированного ими результата, тем самым мотивируя их на достижение более высокого образовательного уровня [5].

Дети с удовольствием участвуют в самооценивании. Учитывая возрастные особенности детей младшего школьного возраста, мы делаем это в игровой форме. Чтобы повысить интерес учеников, используются приемы «Рюкзачок знаний», «Дерево знаний». То есть мы записываем результат не в таблицы, а на картинках.

Ещё один инструмент оценивания – это карта понятий (кластер). Карты включаются урок на этапах знакомства с новым материалом, обобщения знаний, повторения, а также при проверке домашнего задания (см. рис.).



Рис. Карта понятий

Все материалы по оцениванию дети собирают в отдельную папку Портфолио. Каждую неделю работы мы анализируем и отслеживаем динамику. В конце четверти проводится обобщение полученных результатов.

Что же даёт формирующее оценивание?

Формирующее оценивание учит детей быть самостоятельными в учебной деятельности.

Дети перестают бояться школьного контроля, так как создаётся более комфортная обстановка для обучения, а это влияет и на их психологическое здоровье.

Отстающие ученики активнее включаются в учебную деятельность.

Учитель сам решает, какие технологии он будет использовать в своей работе, выбирает более удачные, которые будут эффективно работать в его классе, главное, чтобы они давали положительный результат.

#### Л и т е р а т у р а

1. Моисеев И.А. Контроль и оценка результатов обучения: 1-4 классы / И.А. Моисеев. – М.: ВАКО, 2010. – 128 с.
2. Пинская М.А. Оценивание в условиях новых ФГОС / М.А. Пинская. – М., 2015. – 96 с.
3. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе. Учебное пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.
4. Пинская М.А. Новые формы оценивания. Начальная школа / М.А. Пинская, И.М. Улановская. – М.: Просвещение, 2016. – 90 с.
5. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся: Методическое пособие / И.С. Фишман, Г.Б. Голуб. – Самара: Учебная литература, 2007. – 244 с.

**Формирование умений работать с учебником на уроках  
окружающего мира по программе А.А. Плешакова  
«Окружающий мир» у обучающихся начальной школы**

**Ю.А. Квасова,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа №94 имени Героя Советского Союза  
генерала Лизюкова Александра Ильича, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье рассматриваются основные направления работы по проблеме формирования навыков работы с учебником у учеников начальной школы на уроках окружающего мира.

**Ключевые слова:** школьный учебник; структура учебника; умения работы с учебником; самостоятельная работа с учебной книгой.

**The Formation of Skills to Work with the Textbook in the Lessons  
of the World According to the Program A.A. Pleshakova  
«The World Around» at Primary School Students**

**Y.A. Kvasova,**

Municipal Budgetary Educational Institution General Secondary School №94  
named after the Hero of the Soviet Union  
General Lizyukov Alexander Ilyich, Voronezh

**Annotation.** The article discusses the main directions of work on the problem of formation of skills of working with a textbook in primary school students in the lessons of the world.

**Keywords:** school textbook; structure of the textbook; skills of work with the textbook; independent work with the study book.

Важнейшим элементом содержания и организации учебного процесса является школьный учебник. Работа с учебной книгой – такой же важный элемент процесса обучения, как объяснение учителя, лабораторные и практические занятия, ответы учащихся. Усвоение материала учебника школьниками, развитие у них навыков самообразования организуется учителями на уроках, в процессе лабораторных занятий, на семинарах, в домашних условиях. Учебник остается

одним из основных источников знаний для школьников. Вот почему организация работы с учебной книгой, развитие у младших школьников умения самостоятельно работать с книгой, развивать желание расширить и обогатить свой кругозор так важна. Вот тут и возникает проблема формирования у учащихся умений работать с учебником, чтобы накапливать необходимые знания, самосовершенствоваться.

Можно предположить, что если на уроках окружающего мира использовать специализированную систему мероприятий, то она обеспечит формирование умений у младших школьников работать с учебником.

Рассмотрим организацию работы с учебником на уроках окружающего мира, которая описана в программе А.А. Плешакова «Окружающий мир» [3].

Приоритетной задачей курса является формирование в сознании ученика целостно-окрашенного образа окружающего мира как дома, своего собственного и общего для всех людей, для всего живого. На этой основе у ребенка происходит становление современной экологически ориентированной картины мира, развивается чувство сопричастности к жизни природы и общества, формируются личностные качества культурного человека – доброта, терпимость, ответственность. Как видно, поставленные цели и задачи должны выполняться в ходе проведения уроков «Окружающий мир» в начальной школе, а главным организатором выполнения должен выступать учитель, который будет привлекать к помощи различные методические и дидактические материалы, а главным образом, незаметную книгу – учебник.

В качестве экспериментального был взят 4 класс, в котором обучается 27 человек. Численность контрольного класса составляет 28 человек.

Как показали наблюдения и анализ школьной документации, уровень подготовки учащихся приблизительно одинаковый. Обучение осуществляется по программе А.А. Плешакова, для которой характерна экологическая направленность.

Первым этапом нашей работы стало проведение констатирующего эксперимента. Его цель – зафиксировать у детей тот уровень развития изучаемого качества, который сложился в обычных условиях воспитания.

Задача констатирующего среза: выявить умения, которыми овладели учащиеся при работе с учебником на уроках окружающего мира.

Контрольный эксперимент включал в себя задания, выполнение которых требовало самостоятельной работы учащихся с учебником «Окружающий мир» под редакцией А.А. Плешакова. Задания были направлены на выявление умений учащихся ориентироваться в структуре школьного учебника: пользоваться аппаратом ориентировки, различным иллюстративным материалом, текстовыми компонентами. На выполнение работы отведено 30 минут.

Критериями проводимого эксперимента стали: верный ответ, неверный ответ.

При анализе полученных результатов учитывалась атмосфера, в которой проводился эксперимент, настрой класса, а также индивидуальные особенности учеников.

Таблица 1. Результаты констатирующего эксперимента

Номер задания	Содержание	Кол-во верных/ неверных ответов	
		Экспер. Кл.	Контр. Кл.
1	Найти оглавление в учебнике и познакомиться с содержанием и темами	27/-	28/-
2	Рассмотреть условные знаки-помощники	27/-	28/-
3	С помощью оглавления выбрать любую тему и найти ее в учебнике	24/3	26/2
4	Ознакомиться с названием и содержанием темы, прочитав текст	27/-	28/-
5	Рассмотреть и назвать каким иллюстративным аппаратом сопровождается текст (иллюстрации, схемы, таблицы, карты и т.д.)	22/5	24/4
6	Найти выводы по теме (обычно в тексте они выделены «жирным» шрифтом)	24/3	26/2
7	Посмотреть есть ли знаки-помощники	27/-	28/-
8	Найти каким способом выполняется проверка усвоенного материала (вопросы, задания, упражнения, опыт, эксперимент)	21/6	22/6
Сумма		199/17	210/14

Для сравнения удобно привести полученные данные эксперимента в виде диаграммы (рис. 1, 2).

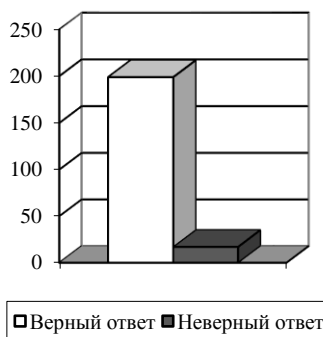


Рис. 1. Результаты экспериментального класса

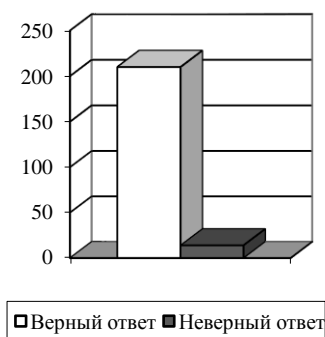


Рис. 2. Результаты контрольного класса

Из приведенных диаграмм видно, что количество верных и неверных ответов и в экспериментальном, и в контрольном классах находятся приблизительно на одном уровне. Следовательно, можно сделать вывод о том, что классы по уровню подготовки и умению работать с учебником находятся приблизительно на одном уровне.

Также видно, что трудности у учащихся контрольного и экспериментального класса вызвали 3, 5, 6 и 8 номера заданий, ответы на которые учащихся не смогли дать. Данные задания направлены на умение работать с аппаратом ориентировки, понятиями, иллюстративным материалом, аппаратом организации и усвоения знаний.

Разрабатывая систему мероприятий, мы учитывали трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при работе с учебником.

Система мероприятий предполагает развитие у младших школьников умений работать с учебником в ходе выполнения ими на уроке заданий, направленных на усвоение структуры школьного учебника, то есть умение работать с текстом (различными видами), аппаратом организации и усвоения знаний (вопросы, задания, таблицы, упражнения), иллюстративным аппаратом (иллюстрации, схемы, планы) и аппаратом ориентировки (оглавление, указатели, страницы).

Цель формирующего эксперимента – углубить и улучшить умения учащихся ориентироваться в структуре учебника.

Суть формирующего эксперимента состояла в том, что работа с учебником на уроке являлась незаменимым приемом, который осуществлялся различными способами:

1. Каждый урок начинался с повторения условных знаков-помощников, а также нахождения изучаемой темы урока в оглавлении. Затем переходили к странице учебника с данной темой, что помогало детям лучше усвоить аппарат ориентировки.

2. Изучение нового материала по учебнику часто проводилось в форме выборочного чтения отдельных мест с целью самостоятельного усвоения вопросов описательного характера. В таком случае изложение материала учителем чередовалось с работой учащихся с учебником.

3. Нередко самостоятельной работе с учебником предшествовала демонстрация опытов и наглядных пособий с целью создания на занятии проблемной ситуации и стимулирования учащихся к более вдумчивому осмыслению изучаемого материала.

4. Работа с иллюстративным материалом учебника включала в себя работу по карте, рассматривание иллюстраций, их сравнение. По каждой теме изучался иллюстративный материал, поясняющие подписи. Определялось, в какой форме дан иллюстративный материал.

5. Работа с текстом включала не только его прочтение, но и составление плана, схем, таблиц по прочитанному, выделение основных понятий, нахождение в тексте ответов на заданные вопросы, обращалось внимание на сноски.

6. Работа с аппаратом организации и усвоения знаний служила неотъемлемой частью работы с учебником в школе и дома. На каждом уроке делался акцент на работу с учебником.

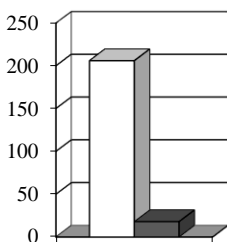
Контрольный эксперимент проводился аналогично констатирующему. Его цель – выяснить, какие сдвиги произошли в результате формирующего эксперимента.



Таблица 2. Результаты контрольного среза.

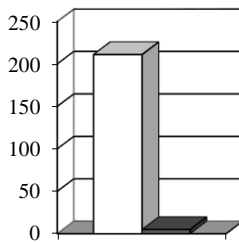
Номер задания	Содержание	Количество верных/ неверных ответов	
		Экспер. Кл.	Контр. Кл.
1	Найти оглавление в учебнике и познакомиться с содержанием и темами	27/-	28/-
2	Рассмотреть условные знаки-помощники	27/-	28/-
3	С помощью оглавления выбрать любую тему и найти ее в учебнике	27/-	24/4
4	Ознакомиться с названием и содержанием темы, прочитав текст	27/-	27/1
5	Рассмотреть и назвать каким иллюстративным аппаратом сопровождается текст (иллюстрации, схемы, таблицы, карты и т.д.)	25/2	23/5
6	Найти выводы по теме (обычно в тексте они выделены «жирным» шрифтом)	26/1	26/2
7	Посмотреть, есть ли знаки-помощники	27/-	27/1
8	Найти каким способом выполняется проверка усвоенного материала (вопросы, задания, упражнения, опыт, эксперимент)	25/2	23/5
Сумма		211/5	206/18

Результаты проведенного среза отражаются в диаграммах на рисунках 3 и 4.



□ Верный ответ ■ неверный ответ

Рис. 3. Результаты контрольного класса



□ Верный ответ ■ Неверный ответ

Рис. 4. Результаты экспериментального класса

Из результатов контрольного эксперимента видно, что по

сравнению с данными констатирующего эксперимента произошли изменения, касающиеся повышения уровня умений учащихся работать с учебником: сократилось количество неверных ответов, возросло количество верных.

По сравнению с результатами контрольного класса, которые остались приблизительно на том же уровне, экспериментальный класс показал лучший результат по сокращению количества допускаемых ошибок в задании. Это может говорить о развитии внимания учащихся, их сосредоточенности, развитии навыков самостоятельной работы.

После проведения опытно-экспериментальной работы мы установили, что достижение наилучшего результата возможно: ошибки сократились, повысился уровень умений и навыков учащихся. Но в любом случае работа, направленная на повышения уровня умений работы с текстом, должна продолжаться.

#### Л и т е р а т у р а

1. Барина И.И. Роль учебника в системе обучения физической географии в современной школе: дис. ... д-ра пед. наук / И.И. Барина. – СПб, 1994. – 55 с.
2. Кудряшова Н.А. Из опыта работы по программе А.А. Плешакова / Н.А. Кудряшова // Начальная школа. – 2001. – № 4. – С. 100-102.
3. Плешаков А.А. Мир вокруг нас. Программа и тематическое планирование для начальной школы: книга для учителя. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2008. – 94 с. – (Школа России).
4. Сухова Т.С. О комплекте учебников нового поколения / Т.С. Сухова // Биология в школе. – 2000. – № 4. – С. 74.
5. Шаповаленко С.Г. Учебник в системе средств обучения / С.Г. Шаповаленко // Проблемы школьного учебника. – М.: Просвещение, 1976. – Вып. 4 – С. 37-50.

УДК 372.881.111.1

**Использование малого жанра фольклора – загадки  
в процессе обучения иностранному (английскому) языку  
на уроках в общеобразовательной школе**

**Т.В. Кузьменко,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа №88 с углублённым изучением  
отдельных предметов, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье рассматриваются дидактические аспекты изучения загадки на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе. Методы и приемы анализа жанра загадки на уроках. Описываются типы заданий с загадками.

**Ключевые слова:** загадка, английский язык.

**The Use of Small Genres of Folklore – Riddles in the Process  
of Learning a Foreign (English) Language at Lessons  
in Secondary Schools**

**T.V. Kuzmenko,**

Municipal Budgetary Educational Institution General Secondary School №88  
with in-depth Study of Individual Subjects, Voronezh

**Annotation.** The article focuses on the teaching of genre of riddle in lessons at school. In particular, the article is about receptions and methods for analyzing the genre of the riddle in English as a foreign language. It holds the view that the riddle has the potential for teaching. The types of the riddle are also included.

**Keywords:** riddle; English as a foreign language.

В настоящее время при обучении иностранному языку в школе все большее внимание уделяется культуре стран изучаемого языка. Как отмечают ученые, «культура – это один из существенных признаков человеческого общества. Язык и культура являются равноправными, взаимообусловленными, взаимовлияющими объектами изучения» [1]. Этой проблеме следует уделять особое внима-

ние на уроке иностранного языка в школе. Именно со школы необходимо знакомить обучающихся с культурой носителей изучаемого языка. Частью национальной культуры является фольклор. Через фольклор обучающиеся успешнее осваивают особенности изучаемого языка, проникают в характерные черты менталитета страны в целом и ее культуру.

Загадка – это небольшой по объему фольклорный жанр. Ее текст достаточно короткий, иногда рифмованный. Именно поэтому использование загадки в практике отработки звуков и целых слов является целесообразным. Так, в ходе отработке произношения числительных можно предложить следующие загадки: I have four legs, but I can't work. У меня четыре ноги, но я не умею ходить. (Стул.) Five sons with one name. Five sons with one name. Пять сыновей с одним именем. (Пальцы.) Thirty white horses upon a red hill, now they tramp, now they champ, now they stand still. Тридцать белых лошадей на красном холме, теперь они бродят, теперь – жуют. А теперь стоят на месте. (Зубы.)

Наряду с правильным произношением той или иной степени имен прилагательных, обучающиеся одновременно закрепляют в памяти значение незнакомых слов, тем самым увеличивая свой словарный запас. Загадки можно использовать при изучении новых слов по различным темам: моя семья, правила безопасности на дороге, проблемы экологии и развития научно -технического прогресса. При изучении новых слов темы «Дикие и домашние животные» в пятом классе можно активно использовать следующие загадки: I am not a kitten, but me children are. What am I? Я не котенок, как мои дети. Кто я? (Кот.) Name two animals which have four legs. Назови двух животных, которые имеют четыре ноги. (Две курицы.) It takes a house when it goes. Оно берет дом, когда идет. (Черепаха.) A lot of spots. A long neck, a funny scarf. It's a ...giraffe. Много пятнышек. Длинная, предлинная шея. Забавный шарф. Это ...жираф. As red as fire, with a fuzzy tale. It likes long walks. It is ...a fox. Рыжая, как огонь, с пушистым хвостом. Любит долгие прогулки, это ... лиса.

На уроках закрепления пройденного грамматического материала использование загадок также является целесообразным. Так, например, при изучении сравнительной и превосходной степени

имен прилагательных на уроке по закреплению пройденного материала обучающимся можно предложить следующие загадки: What is the quickest letter in the alphabet and why? Какая самая быстрая буква в английском алфавите и почему? («R», потому что она первая буква в слове «race» – гонка.) It has a red nose, the longer it stands, the shorter it grows. У нее красный нос. Чем длиннее она становится, тем короче станет. (Свеча.) What is the longest word in the English language? Какое самое длинное слово в английском алфавите? («Smiles». Улыбки, потому что между первой и последней «s» – слово «миля».)

На каждом уроке учитель решает коммуникативные задачи, а загадки могут помочь ему в этом процессе. Они выступают в качестве стимула для развития устной речи. Обучающиеся не только дают ответ на загадку, но и объясняют свой выбор слова. Следующие вопросы помогают им при нахождении правильного ответа: 1) К какой теме относится загадка? 2) Какие слова помогли отгадать? 3) Есть ли в загадке новые для тебя слова? 4) Есть ли в русском языке похожие загадки? Приведите примеры.

Использование различных видов загадок способствует повышению заинтересованности обучающихся, они стремятся не только найти верную отгадку, но и обосновать свой ответ. Работа с загадками в парах или группах повышает активность на уроке, увеличивает интерес к изучению английского языка, погружению в его языковые особенности, развивается образное мышление, память, заинтересованность в достижении результата, получении хорошей оценки. В конце каждого урока при подведении результатов обучающиеся отмечают тот факт, что с помощью загадки, находя на нее ответ, они узнают больше новых слов, узнают о тех или иных стилистических особенностях языка и о культуре англоговорящих народов.

Таким образом, хорошая загадка является дидактическим материалом для изучения английского языка на уроках в общеобразовательной школе. Она обладает значительным лингвометодическим потенциалом. Способствует повышению интереса обучающихся к изучению английского языка, развивает языковую догадку, воображение, повышает мотивацию к учебе и общую культуру.

Л и т е р а т у р а

1. Сапожникова Г.И. К вопросу о культурологическом компоненте в преподавании иностранных языков / Г.И. Сапожникова // Актуальные проблемы лингвистики. – Курган: Курганский гос. ун-т, 2008. – С. 97-98.

2. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2009. – 239 с.

3. Пасов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе / Е.И. Пасов. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1988. – 223 с.

4. Загадки про животных на английском с переводом: 18 лучших / Мама может всё! [Электронный ресурс]. – URL: <https://mamamozhetvse.ru/zagadki-pro-zhivotnyx-na-anglijskom-s-perevodom.html> (дата обращения: 24.12.2019).

## **Формирование метапредметных и предметных умений на уроках русского языка в 5-6 классах**

**Н.И. Назарьева,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Гимназия имени академика Н.Г. Басова», г. Воронеж;

**О.А. Попова,**

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы формирования метапредметных и предметных результатов учащихся 4-6 классов в школах Воронежской области на основе данных Всероссийских проверочных работ и мониторинга индивидуальных учебных достижений обучающихся. Представлена динамика развития устной и письменной речи обучающихся от 4 до 6 класса.

**Ключевые слова:** метапредметные результаты; предметные результаты; модернизация содержания образования; модернизация технологий.

## **The Formation of Meta-Subject and Subject Skills in the Lessons of the Russian Language in Grades 5-6**

**N.I. Nazar'yeva,**

Municipal Budgetary Educational Institution  
«Gymnasium named after Academician N.G. Basov», Voronezh

**O.A. Popova,**

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education  
«Tver State University», Tver

**Annotation.** The article discusses the problems of the formation of meta-subject and subject results of students in grades 4-6 in schools of the Voronezh region based on data from the All-Russian verification work and monitoring of individual educational achievements of students. The dynamics of the development of oral and written speech of students from grade 4 to 6 is presented.

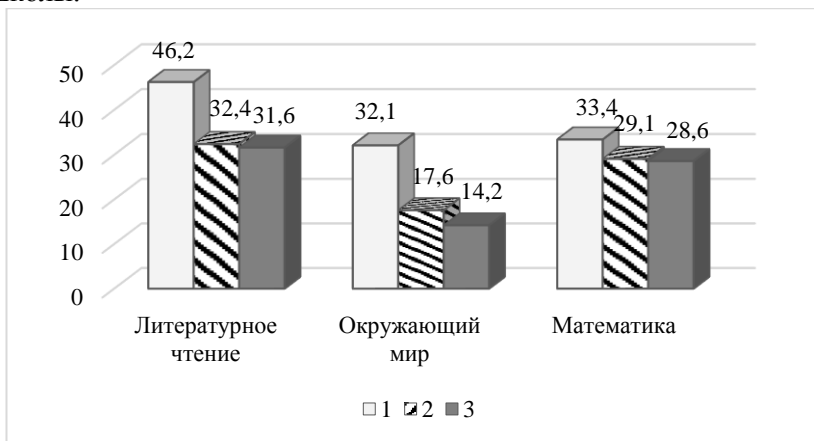
**Keywords:** meta-subject results; subject results; modernization of educational content; technology modernization.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) отмечается, что чтение в современном информационном обществе носит «метапредметный» или «надпредметный» характер и умения чтения относятся к универсальным учебным действиям.

В этой связи рассмотрим сформированность одного из важнейших метапредметных результатов – владение устной и письменной речью обучающимися при изучении разных предметов по ряду критериев:

- 1) понимание смысла прочитанного текста или речевого высказывания;
- 2) выделение главного в тексте или речевом сообщении;
- 3) умение составить план текста или выступления.

Данные для исследования взяты из статистических отчётов учителей-предметников Воронежской области. На диаграмме (см. рис. 1) наглядно представлен уровень (выраженный в процентах) владения устной и письменной речью выпускниками начальной школы.



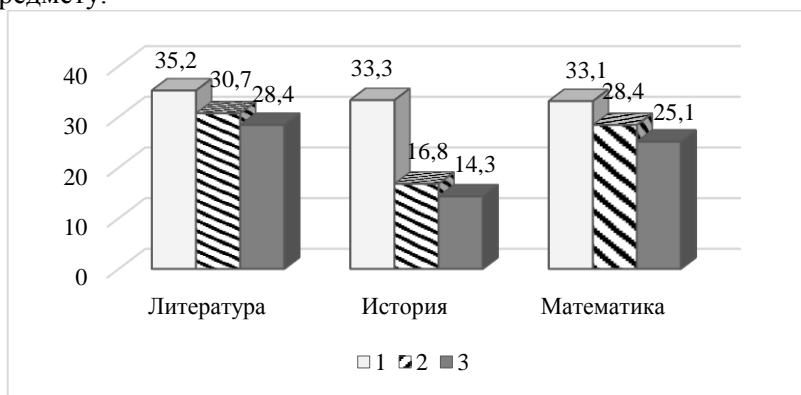
- 1 – понимание смысла прочитанного текста или речевого высказывания  
 2 – выделение главного в тексте или речевом сообщении  
 3 – умение составить план текста или выступления

Рис. 1. Результаты развития устной и письменной речи обучающихся, 4 класс



Менее 50% учеников на уроках литературного чтения после первого прочтения незнакомого текста понимают его смысл. На уроках окружающего мира, где тексты содержат научные факты, несколько содержательно удаленные от повседневности и бытовых вопросов, только 32,4% младших школьников улавливают основную идею текста. Смысл математической задачи после первого прочтения понимают 33,4% школьников. Результаты, полученные по второму критерию, позволяют в некоторой степени объяснить не очень высокие данные, полученные по первому. Из общего числа учащихся только 32,4% на уроках литературы, 17,6% – уроках окружающего мира и 29,1% на уроках математики могут выделить главную мысль, ключевые слова, фразы и абзацы, в которых заключается смысл текста или высказывания. Менее трети обучающихся справляются с заданием на составление плана текста или сообщения.

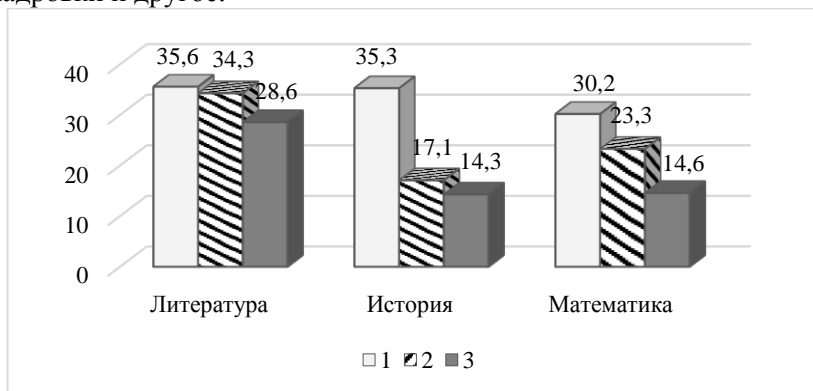
В пятом классе (см. рис. 2) по литературе и математике результаты по каждому критерию незначительно уменьшаются. Причины могут быть в смене учителей, изменении системы требований. Можно предположить, что существует преимущество в результатах по окружающему миру и истории. Положительная динамика, по мнению учителей, объясняется мотивацией и интересом к новому предмету.



- 1 – понимание смысла прочитанного текста или речевого высказывания
- 2 – выделение главного в тексте или речевом сообщении
- 3 – умение составить план текста или выступления

Рис. 2. Результаты развития устной и письменной речи обучающихся, 5 класс

В шестом классе мотивация и интерес слабеют, результаты сохраняются или уменьшаются, незначительно выходя за пределы 30% (рис. 3). Чтобы улучшить результаты, устную и письменную речь школьников можно сопровождать рисованием иллюстраций к тексту, заметками и вопросами по прочитанному, рисованием раскраски и другое.



- 1 – понимание смысла прочитанного текста или речевого высказывания
- 2 – выделение главного в тексте или речевом сообщении
- 3 – умение составить план текста или выступления

Рис. 3. Результаты развития устной и письменной речи обучающихся, 6 класс

Таким образом, модернизация содержания образования и педагогических технологий дает позитивный импульс формированию личностных, метапредметных и предметных результатов. В рассматриваемый период обучения (4-6 классы) наряду с предметными результатами получает прирост такой метапредметный результат, как развитие устной и письменной речи обучающихся. Дальнейшая модернизация образования должна идти «от ребёнка», опираясь на общедидактические принципы, например, обеспечивая «доступность изучаемой темы»: чтобы сегодня школьник усвоил учебный материал, надо быть уверенным, что вчера ему было всё понятно. Модернизация современных технологий должна учитывать психологические аспекты, исключаящие на уроках непонимание, однообразие, страх и скуку.

Л и т е р а т у р а

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2019. – 31 с.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) [Электронный ресурс]. – 2018. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 15.05.2019).

## **Знакомство дошкольников с многообразием жанров детского фольклора через долгосрочный проект**

**Ю.М. Орлова, Н.Б. Чертова,**

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

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные тенденции и направления использования фольклора для развития речи детей в возрасте 3-7 лет. Проанализированы особенности жанров фольклора в приобщении дошкольников к культуре в рамках долгосрочного проекта.

**Ключевые слова:** фольклор; народная культура; развитие речи; проект.

## **Introducing Preschoolers to a Variety of Genres Children's Folklore Through a Long-term Project**

**Yu.M. Orlova, N.B. Chertova,**

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

**Annotation.** The article considers the main trends and directions of using folklore for speech development of children aged 3-7 years. The features of folklore genres in introducing preschool children to culture in the framework of a long-term project are analyzed.

**Keywords:** folklore; national culture; speech development; project.

В настоящее время, к сожалению, дети мало знакомы с народной культурой. Засилье иностранных слов, песен, фильмов, игр способствует спаду интереса к истории своей страны, традициям и обычаям. Дети мало знают о том, как жили русские люди, как работали и отдыхали, какие обычаи и традиции они соблюдали, чем украшали свой быт. Также большую озабоченность вызывает речь детей: нарушение фонематического слуха, бедный словарный запас, неумение описывать предмет, трудности в пересказе и другие проблемы речевого развития. Поэтому для решения этих проблем мы сочли необ-

ходимым обратиться к фольклору. Ведь содержание фольклора отражает жизнь народа, его опыт, духовный мир, чувства наших предков, вызывает любовь к Родине. Дети должны знать, что они являются носителями русской народной культуры. А также многообразие форм детского фольклора позволяет решать практически все речевые задачи.

Работу в данном направлении мы решали с помощью долгосрочного проекта под названием «Приобщение дошкольников к народной культуре».

В ходе долгосрочного проекта мы использовали краткосрочные проекты, которые ставили перед собой целью более полного ознакомления детей с различными направлениями русской культуры. В зависимости от возраста детей мы использовали те или иные жанры детского фольклора.

Во 2-й младшей группе это пестушки, потешки, народные песенки, колыбельные, хороводные игры, которые помогали эмоциональному развитию детей обогащения словаря, формированию интонационной выразительности речи, чувство ритма и рифмы, развитию памяти, мелкой моторики [5, с. 41]. Это были первые уроки родной речи.

В средней группе мы познакомили детей с народными праздниками: осенины (праздник урожая) и масленица. В гостях у бабушки Забавушки дети познакомились с предметами русского быта, узнали, как люди жили на Руси, как отмечали праздники. Во время проведения краткосрочного проекта «Широкая масленица» дети вместе с родителями принимали активное участие и получили положительные и эмоциональный заряд. Дети познакомились с такими жанрами малого фольклора, как загадка и сказка, которые помогали им формировать словарь, умение описывать предмет, представления о переносном значении слова [1, с. 18].

В старшей и подготовительной группах мы использовали более сложные формы народного словесного творчества. Это считалки, пословицы, поговорки, сказки, басни, народные игры, праздники на Руси [4, с. 95].

В старшей группе мы провели краткосрочный проект «Весёлая ярмарка», где дети узнали о разнообразии русских народных игр, познакомились с народными музыкальными инструментами, что

способствовало обогащения словаря, расширению кругозора, развитию образности и выразительности их речи, а также положительному эмоциональному настрою.

Также в проведении долгосрочного проекта мы использовали театрализованную деятельность. Дети инсценировали сказку «Заюшкина избушка» с опорой на мнемотаблицу [3, с. 3].

В подготовительной группе в рамках долгосрочного проекта мы провели с детьми краткосрочный проект «Рождественские колядки». Дети узнали о том, как на Руси праздновали Рождество и приняли активное участие в проведении «Рождественских колядок», выступая перед воспитанниками младших групп. Завершилось выступление чаепитием из самовара со сладостями, которые они наколядовали. Это вызвало живой эмоциональный отклик у детей.

Также в рамках проекта по фольклору мы выступили с детьми во время проведения недели педмастерства перед педагогами нашего детского сада. Была проведена викторина по жанрам фольклором. Дети продемонстрировали хорошие знания, накопленные за 4 года. Это было своего рода итоговое занятие по данной теме. И закончили мы свою викторину инсценировкой басни А. Крылова «Стрекоза и муравей» [2, с. 45].

В ходе проведения долгосрочного проекта по фольклору были затронуты все образовательные области. Проводились различные беседы с использованием ИКТ; разучивались пестушки, потешки, колыбельные, считалки, стишки, пословицы, поговорки, загадки, колядки с использованием мнемотаблиц.

На музыкальных занятиях знакомились с народными музыкальными инструментами, пели народные песенки, проводили хороводные игры.

На физкультурных занятиях и на прогулках проводились подвижные народные игры.

Активно использовали театрализованную деятельность. Инсценировали потешки, сказки, басню.

В художественно-эстетической деятельности дети принимали участие в росписи матрешек, познакомились с разными видами народного промысла. С помощью аппликации изготовили русскую гармонь, обращались к пластилинографии, изготовили народную

куклу кувадку. Также была использована наглядная информация: плакаты, папки раскладушки, буклеты.

Большую роль в ходе проведения проекта сыграло участие родителей, которые с радостью откликнулись и активно нам помогали. Мы привлекали родителей к оформлению нашего группового уголка «Русская изба». Родители принимали участие в росписи матрешек совместно с детьми дома. А также активно участвовали в подготовке и проведении Масленицы на протяжении трех лет: пекли блины, приносили варенье, сгущенку, мед, участвовали в конкурсах; изготавливали детям костюмы и угощения для участия в Рождественских колядках.

Мы отметили, что такие мероприятия дают не только положительный эмоциональный заряд, но и способствует сближению родителей с детьми и педагогами, повышая доверительные отношения между родителями и воспитателями.

У родителей вырос интерес к русской культуре, к русскому народному творчеству.

При проведении долгосрочного проекта на протяжении четырех лет со второй младшей до подготовительной группы мы вели мониторинг речевого развития детей (см. рис. 1).

В группе обучалось 25 детей. Мы наблюдали снижение низкого уровня развития речи с 20% до 0, и увеличение высокого уровня развития с 0 до 44%.

По результатам диагностики наблюдается динамика развития речи детей. У детей обогащен словарный запас, речь стала более выразительной, образной, грамотной. Дети стали более раскрепощенными, общительными, легче идут на контакт со сверстниками и взрослыми. Повысился общий уровень речевого развития у детей в группе.

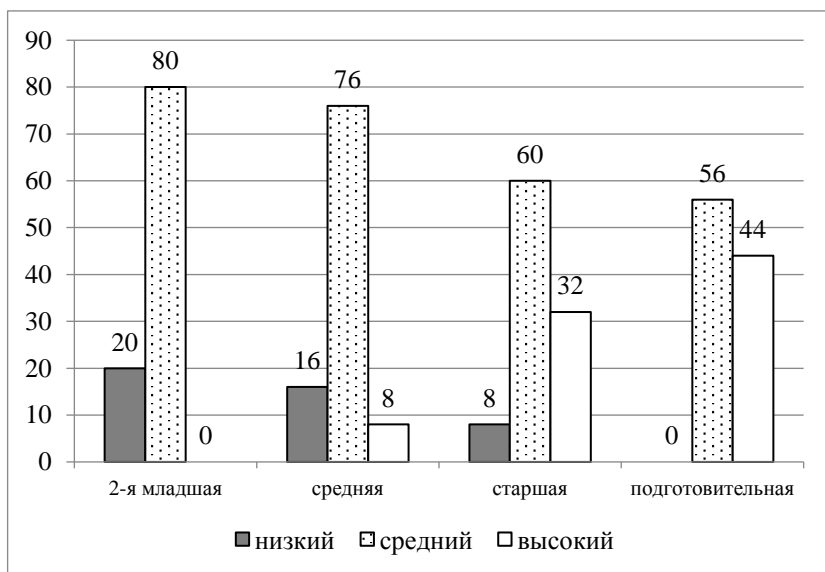


Рисунок 1. Мониторинг речевого развития

В результате проведения долгосрочного проекта дети получили знания о разных жанрах фольклора, о народных традициях и обычаях русского быта. В рамках проекта у детей сформировался интерес к жизни русского народа, чувство любви к Родине, желание больше узнать о духовном наследии наших предков.

#### Л и т е р а т у р а

1. Князева О.Л. Приобщение детей к истокам русской народной культуры / О.Л. Князева, М.Д. Маханева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999. – 234 с.
2. Крылов И.А. Полное собрание сочинений / И.А. Крылов. – Т. 3. – М.: ОГИЗ, 1946. – 278 с.
3. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста: Уч.-метод. пособие / Т.Б. Полянская. – СПб.: ООО «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. – 64 с.
4. Русский фольклор / Сост. и примеч. В Аникина. – М.: Художественная литература, 1986. – 367 с.
5. Хрестоматия русской классики для дошкольников: стихи, песенки, сказки, рассказы. – М.: Махаон, Азбука-Аттикус, 2014. – 222 с.



## **Тестовый контроль как эффективный способ проверки знаний учащихся**

**Н.С. Силадий,**

казённое общеобразовательное учреждение Воронежской области  
«Елань-Коленовский центр психолого-педагогической,  
медицинской и социальной помощи»,  
Новохопёрский муниципальный район Воронежской области

**Аннотация.** В статье речь идет об эффективной форме проверки знаний у учащихся на уроках математики. Обосновывается мысль о том, что для повышения качества обучения наряду с традиционными формами контроля на уроках учитель должен использовать и новые.

**Ключевые слова:** тест; тестовый контроль; математика; дети с замедленным психическим развитием; разноуровневые тестовые задания.

### **Test Control as an Effective Way to Test Students' Knowledge**

**N.S. Siladiy,**

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 refers to an effective form of testing of students' knowledge in math lessons. The idea that in order to improve the quality of teaching, the teacher, along with traditional forms of control in the classroom, should use new ones in order to improve the quality of teaching.

**Keywords:** test; test control; mathematics; children with slow mental development; multi-level test tasks.

Элементы контроля успеваемости были известны еще с древности. Так, сведения о контроле обнаруживаются в первом педагогическом сочинении М.Ф. Квинтилиана «О воспитании оратора». В средневековье проводились контрольно-проверочные занятия, где опрос осуществлялся в устной форме, а контроль знаний в средневековых университетах осуществлялся главным образом в процессе

экзаменов [6]. Именно это «зерно» впоследствии легло в основу двух главенствующих традиций контроля знаний: немецкой (устная форма) и английской (письменная форма), которые сложились к концу XIX века. Как раз в это время появляются первые образцы тестов. Тестирование является очень эффективным и популярным методом в мире на сегодня, ведется тотальное введение тестовой технологии для проверки знаний, умений и навыков учащихся в образовательных учреждениях.

Педагогические тесты становятся все более используемыми и популярными в процессе обучения математике. Математика – одна из важнейших дисциплин, которая является базовой для множества других дисциплин, изучающихся на различных ступенях обучения.

В основу математического образования положены следующие цели: воспитание достаточно высокой математической культуры учащихся, позволяющей расширять математические знания; формирование личности ученика; развитие интеллекта ученика, его логического мышления, умения оперировать математическими понятиями в целях решения различных задач; формирование теоретических знаний о месте и роли математики в современном мире. Для достижения вышеуказанных целей, современному учителю математики необходимо совершенствовать учебный процесс, в том числе использовать эффективные формы педагогического контроля. Это значит, что учитель должен использовать не только традиционные формы работы, такие как самостоятельные, контрольные работы, но и внедрять в процесс обучения новые формы контроля. Одной из таких форм является тестовый контроль. Данная форма позволяет быстро узнать результат усвоения учебного материала, рационально использовать время на уроке и при необходимости выполнить работу над ошибками. Кроме того, тестовый контроль играет главенствующую роль в подготовке и сдаче итогового выпускного экзамена.

Традиционно в методике обучения трактуется мнение, что тесты предназначены для выявления уровня усвоения знаний. Но, на самом деле, тест преследует и другие учебные функции: обучающую, диагностическую, развивающую и организующую, контролирующую и воспитывающую.

Тест позволяет выявить общее состояние успеваемости класса и помогает произвести мониторинг уровня усвоения учебного материала каждого учащегося. Также тест определяет «проблемные зоны», указывает на конкретные пробелы в определенной области и дает возможность установить причину итоговой неудачи. По итогам тестирования можно наметить индивидуальную маршрут обучения с отстающими.

В настоящее время преподаю математику в классе, где обучаются дети с диагнозом замедленного психического развития. Уже начиная с 5 класса, необходимо прививать навыки выполнения различных тестов для того, чтобы процесс выполнения становился привычным. В своей педагогической деятельности использую тесты при проведении занятий самых различных типов, на разных этапах урока, в ходе фронтальной, индивидуальной и групповой работы, в сочетании с другими средствами и приемами обучения.

Для того, чтобы подобрать тестовое задание, необходимо определить цель урока, найти необходимый материал и составить тест в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся класса.

Тесты применяю дифференцированно, так как в классе занимаются дети различных групп обучаемости. По ходу урока, наряду с традиционной проверкой знаний, довольно часто используются тесты, составляемые самостоятельно.

Примеры тестовых заданий по математике на разных этапах обучения.

1. Примеры тестов на дополнение.

На координатной прямой большему числу соответствует точка, расположенная ... (правее), а меньшему - расположенная ... (левее).

2. Примеры тестов свободного изложения.

Найдите два ближайших числа, между которыми находится число 84, ответ запишите в виде двойного неравенства ( $83 < 84 < 85$ ) [2, с. 31].

3. Пример теста с множественным выбором.

Запишите все двузначные числа, которые можно составить из цифр 0,3 и 5, используя при записи числа каждую цифру один раз. Сколько всего таких чисел?

а) 3 б) 4 в) 5 г) 6.

4. Пример теста с альтернативным ответом.

Какая цифра стоит в разряде тысяч в записи числа 1326547?

а) 3 б) 2 в) 5 г) 6 [5, с. 7].

5. Пример теста на восстановление соответствия

Для каждого произведения укажите соответствующую запись в виде степени:

$6 \cdot 6 \cdot 6 \cdot 6 \cdot 6$      $3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3$      $5 \cdot 5 \cdot 5$   
 $6^6$      $6^3$      $6^5$      $3^6$      $3^5$      $5^3$      $5^5$  [5, с. 18].

6. Пример теста на восстановление последовательности.

Алгоритм решения уравнений:

а) Запиши и вычисли (4)

б) Назови действия и компоненты (2)

в) Прочитай уравнение (1)

г) Выполни проверку (5)

д) Как найти неизвестный компонент? (3)

Тестовые задания должны быть разноуровневыми по степени сложности: Уровень А – задания, рассчитанные на усвоение основных понятий.

Уровень В – задания, требующие размышления.

Уровень С – задания, требующие творческого исполнения приобретенных знаний.

Так, например, при изучении темы «Натуральные числа» в 5 классе предлагаю учащимся такой тест, в котором содержатся задания трёх уровней.

Например: Уровень А

Масса груза 37549 кг. Сколько это тонн примерно ( $1\text{т}=1000\text{кг}$ )?

а) 4 т б) 375 т в) 37 т г) 38 т

Уровень В

Выразите в килограммах 5ц 7кг

а) 48 кг б) 507 кг в) 57 т г) 570 кг

Уровень С

Некоторое число, полученное при измерении, округлили до сотен и получили

43200 кг.

Найдите наименьшее число, при округлении которого до сотен получится это число.

Ответ (43249)

Понимание изученного материала, в основном геометрического содержания, проверяю на истинность или ложность утверждений. Эта форма тестирования может быть, как устной, так и письменной [3]. В таких тестах предлагается для выбора несколько ответов: верно – неверно. Что характерно, в настоящий момент задания такого рода практикуются на экзамене в 9 классе по математике.

Например, какие из следующих утверждений верны?

1) Если угол равен 60 градусов, то смежный с ним угол равен 120 градусов.

2) Смежные углы равны.

3) Через любую точку проходит более одной прямой.

Для обработки результатов можно использовать следующую шкалу:

85% – 100% – «5»;

65% – 85% – «4»;

40% – 65% – «3»;

0% – 40% – «2».

Тест позволяет выявлять и устранять пробелы в знаниях, а детям развивать свои способности. Он несомненно развивает мыслительные операции: логическое мышление, интуицию. Кроме того, тестовый контроль организует и направляет работу обучающегося, дисциплинирует его. При работе с тестом, тестируемый всегда находится перед самым настоящим выбором – найти ответ или просто на просто угадать его. Большинство людей, все же, действуют методом исключения: невозможные варианты отбрасывают, а оставшиеся проверяют.

В плане проверки тест упрощает ее процедуру, при этом учащиеся занимаются самопроверкой и взаимопроверкой. Учителю предоставляется возможность проверить не только знание, но и понимание учебного материала. С его помощью можно дифференцировать материал в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся и в дальнейшем построить необходимую коррекционную работу [1, с. 41].

В ходе выполнения теста ученик получает право на ошибку, которой он при традиционном способе оценивания был лишен. Тестирование объективно – это и есть одно из его преимуществ. Даже при не очень хорошем результате выполненного тестирования у учащегося не возникает никакой обиды если только на самого себя.

Таким образом достигаются положительные результаты в обучении и воспитании школьников, используя различные приёмы тестового контроля. Ребята при этом готовы выполнять новые задания с интересом все больше и больше. Происходит улучшение психологического климата в классе: учащиеся перестают бояться ошибок, анализируя их – стремятся исправить, что влечет их к активной деятельности и самоконтролю.

Анализируя применение тестового контроля на уроках, прихожу к однозначному выводу: учащиеся намного лучше справляются с этим видом деятельности в сравнении с другими. Закономерным является и тот факт, что он повышает интерес школьников к предмету. Применяя метод наблюдения, замечаю, что тесты особенно удачно выполняют дети с низким уровнем обучаемости. Бывает, что они показывают более высокое качество знаний, чем при другом виде контроля. Наряду со всеми достоинствами, тесты способствуют развитию у обучающихся умения наблюдать, обобщать, делать выводы и обосновывать их. А деятельностные ситуации с помощью введения тестового материала способствуют лучшему усвоению учебного материала.

Значит, тестовый контроль все же позволяет осуществлять преподавание наиболее оптимально, познавательно и доступно.

Тестирование, несомненно, имеет право на существование как одна из эффективных форм контроля, наравне с другими видами контроля, используемых в различных областях преподаваемых наук. И, конечно же, правильное сочетание разнообразных видов контроля на сегодня позволяет учителю более качественно осуществлять учебный процесс.

Л и т е р а т у р а

1. Айнштейн В.Г., Гольцова И.Г. Об адекватности экзаменационных оценок / В.Г. Айнштейн, И.Г. Гольцова // Высшее образование в России. – 1993. – № 3. – С. 40-42.
2. Математика. 5 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Г.В. Дорофеев, И.Ф. Шарыгин и др. – 8-е изд. – М.: Просвещение, 2019. – 287 с.
3. Журавлева И.В. Применение тестовых технологий на уроках математики / И.В. Журавлева [Электронный ресурс] – URL: <https://infourok.ru/primenenie-testovih-tehnologiy-na-urokah-matematiki-3056890.html> (дата обращения: 13.11.19).
4. Минаева С.С. 30 тестов по математике: 5-7 классы / С.С. Минаева. – М.: Экзамен, 2010. – 190 с.
5. Романов А.В. Методика подготовки и проведения тестового контроля в учебном процессе / А.В. Романов. – Чебоксары: КЛИО, 2005. – 47с.

## **Возможности интеграции школьного телевидения/видеостудии с предметами гуманитарного цикла**

**Н.В. Соболева,**

муниципальное общеобразовательное учреждение  
«Новохопёрская средняя общеобразовательная школа № 91»,  
Новохопёрский муниципальный район Воронежской области

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы, связанные с интеграцией школьного телевидения/видеостудии с предметами гуманитарного цикла и использованием на уроках продуктов внеурочной деятельности. Приведены результаты применения новых форм работы с обучающимися.

**Ключевые слова:** интеграция; школьное телевидение/видеостудия; предметы гуманитарного цикла; продукт внеурочной деятельности.

## **The Possibility of Integration of School Television / Video Studio with Subjects of the Humanitarian Cycle**

**N.V. Soboleva,**

Municipal Education Institution  
«Novokhoperskaya General Secondary School №91»,  
Novokhopersky municipal district of the Voronezh region

**Annotation.** The article deals with the problems associated with the integration of school television/video studio with subjects of the humanitarian cycle and the use of extracurricular products in the classroom. The results of the application of new forms of work with students.

**Keywords:** integration; school television / video studio; subjects of the humanitarian cycle; extracurricular product.

Современный человек живет в обществе, которое формирует новую систему ценностей, где обладание знаниями, умениями и навыками является необходимым, но далеко не достаточным результатом образования. Нужно уметь ориентироваться в информационных потоках, осваивать новые технологии, искать и использовать недостающие знания, обладать такими качествами, как универсаль-



ность мышления, динамизм, мобильность. Необходимость выработки у современного человека навыков восприятия и использования информации, умений конструирования вербальной проекции визуального образа, умений понимания и раскрытия семантических особенностей предлагаемой к использованию информации и применения ее в практической деятельности, повышение информационной компетентности и степеней свободы в обращении со знаковым материалом усиливают связь конечного результата обучения с уровнем «медиаобразованности» обучаемых. Стало очевидным, что поток информации, обрушивающийся на школьника, будет в такой мере способствовать достижению образовательных целей, в какой учащийся обучен восприятию информации и ее использованию [3].

Как педагоги, так и обучающиеся давно пользуются учебными фильмами, электронными учебниками, медийными презентациями, работают с разными видами СМИ. Смысл интеграции школьного телевидения/видеостудии с предметами гуманитарного цикла заключается в том, чтобы учебная информация и «внешние» информационные потоки имели как можно больше точек соприкосновения. В основе умений обучающихся лежит умение выделять главное в окружающей массе информации, а когда ребята, например, готовят новостные видеоролики, это как раз направлено на формирование данного умения: необходимо уметь выделять главное из текста, находить и отбирать нужную информацию, кратко и четко записывать основной материал.

Благодаря школьному телевидению/видеостудии создается интерактивное виртуальное образовательное поле, обеспечивающее решение учебно-педагогических задач. Программа должна быть неразрывно связана со школьной учебной программой, построена на ее основе, иметь возможность расширять и дополнять ее. Телевидение, в частности, предоставляет большие возможности для работы по развитию речи школьников, поскольку обычные уроки, где изучаются повествование, описание, рассуждение, воспринимаются учениками как очередное учебное упражнение и не вызывают живого интереса (и вообще желания писать).

Таким образом, телевидение и видео могут помочь школьникам овладеть навыками речевого характера, которые не могут дать обычные, «классические» уроки развития речи.

Довольно часто сегодня можно услышать, как многие сетуют, что дети очень сильно изменились, с ними сложно найти общий язык. Это связано с тем, что изменился окружающий мир, изменились условия воспитания детей, изменились и сами дети. В последние годы в общественно-педагогическом и инновационном движении появляется все больше проектов – разных, но объединенных общим подходом – партнерства и сотрудничества взрослого и ребенка, учителя и ученика. Именно этот подход становится основополагающим при рождении школьного телевидения/видеостудии.

Как известно, без познавательной мотивации невозможно успешное обучение. Школьное ТВ/видеостудия позволяют обучающимся активировать её, объединить усилия по приобретению знаний. Детям доставляет большое удовольствие, что знания, полученные на уроке, могут отразиться в видеофильме. Кроме того, это возможность максимального раскрытия творческого потенциала ребенка. Работа над созданием телевизионных программ, позволяет проявить себя, попробовать свои силы в разных видах деятельности – от гуманитарной до технической. И, конечно же, показать публично результаты своей работы.

Новые педагогические технологии, направленные на индивидуальное развитие личности, формирующие творческого и инициативного ученика, позволяют изменить и систему взаимоотношений между учеником и учителем. Постепенно из носителя и транслятора знаний учитель превращается в организатора деятельности, консультанта и коллегу по решению проблемы, добыванию необходимых знаний и информации из различных источников.

Чтобы создавать качественные программы, необходим полноценный творческий аппарат, состоящий у нас из главной редакции школьной газеты «Большая перемена», телестудии «Школа TV» и технического центра (студии звукозаписи), медиатеки и компьютерного класса.

Школьные информационные передачи создаются в течение учебного года. Ребята знакомятся с особенностями информационных жанров, их спецификой.

Для выполнения ряда коммуникативных задач ученикам нужно научиться анализировать информационные жанры. Следует

обратить особое внимание школьников на то, что они должны придерживаться указанного объема и ничего не придумывать, т.к. в основе телевизионных сообщений лежат реальные и достоверные факты действительности. Выясняются также особенности хроники и интервью.

Отснятый и обработанный материал является ценнейшим подспорьем при проведении уроков по темам «Интервью», «Рассказ на основе услышанного», «Рассказ в рассказе» (УМК Т.А. Ладыженской).

К 70-летию Победы в Великой Отечественной войне дети брали интервью у участницы войны Л.С. Иванчиной, где она не только рассказывала о военной службе, но и о том, как война пришла в Новохоперск. Нужно было видеть, как слушали ее рассказ дети, ведь все упомянутые ею места хорошо им знакомы. Когда этот материал был продемонстрирован на уроке развития речи в 7 классе («Рассказ на основе услышанного»), эффект оказался потрясающим. Одно дело, если дети пишут «отвлеченно», «абстрактно», и совсем другое – рассказ реального человека, пережившего те страшные годы.

Кроме того, на следующий год у повзрослевших учеников появилась идея снять целый цикл о людях разных профессий, что и было воплощено в программе «Все профессии нужны...», где уже прослеживается связь не только с учебной деятельностью, но и с профориентацией.

Участники проекта, встречаясь и беседуя с интересными, увлеченными, успешными людьми, усваивают идеи и методы совершенствования личности и сознательного выбора собственного жизненного пути. Кроме того, в процессе живого общения с людьми, работающими в разных сферах, воспитанник студии может глубже осознать свой профессиональный интерес и обнаружить склонность к какой-либо другой профессии. Дети начинают более целенаправленно изучать предметы школьного цикла, связанные с этой профессией, что позволяет им хорошо подготовиться и успешно сдать экзамены.

Как отмечает ряд исследователей, «...сегодня журналистика является востребованным направлением в системе дополнительного

образования школьников, что обусловлено общей тенденцией активного развития медиаобразования» [1] [2] [4].

Несколько лет назад у нас появился проект, инициаторами которого выступили ученики 6 класса. «Жизнь страны Выдумляндии» – это оригинальное название, придуманное самими ребятами. Посвящен проект разделам русского языка и реализуется в виде коротеньких анимационных фильмов, полюбившихся не только учащимся начальной школы, но даже и старшеклассникам, которым предстоит сдавать экзамены.

Помимо того, дети создают видеоролики, посвященные литературным произведениям, делают анонсы книг-юбиляров, работают с музыкальными произведениями разных жанров. Такая работа заставляет детей более вдумчиво относиться к тексту, строить определенный видеоряд на основе произведений известных художников или местных живописцев. Создан небольшой, но «работающий» банк продуктов работы школьной ТВ/видео площадки.

Работа над артикуляцией и дикцией позволяет детям по-другому услышать себя и своих товарищей, «коллег по цеху», взглянуть со стороны. Выступления в качестве дикторов дисциплинируют, помогают сосредоточиться. Способов самовыражения достаточно много. Главное – суметь заинтересовать детей, а для этого педагогу нужно самому «гореть» и быть хотя бы на полшага впереди, тогда результаты будут обязательно.

Кстати, о результатах, вернее, об их оценке. У каждого обучающегося есть свой индивидуальный журнал, куда заносятся результаты освоения того или иного раздела. Например, для 6 класса таблица результатов выглядит следующим образом:

История ТВ	Видеосъемка	Монтаж	Озвучивание

Для следующего, более старшего звена, где дети пробуют свои силы в роли дикторов и корреспондентов, такая таблица:

История журналистики как жанра	Грим	Дикция и артикуляция	Работа диктора/ТВ ведущего

Кроме того, предлагается по результатам года создание групповой работы – видеоролика, где каждый (по своему желанию) выполняет разные функции: от оператора до ведущего.

Поскольку одним из результатов деятельности является получение школьником опыта самостоятельного социального действия, то, как нам кажется, именно работа нашей площадки позволяет ребенку получить такой опыт. Ребята не просто выполняют очередное учебное задание, а создают произведения определенных жанров, которые существуют в реальной речевой практике. Каждый ребенок обладает своими личностными особенностями, поэтому процесс обучения нужно организовать так, чтобы была возможность воспитания в соответствии с индивидуальностью. Конечно, не каждый из посещающих площадку школьного ТВ/видеостудии свяжет свою жизнь с телевидением или работой в газете, журнале. Но за несколько лет работы нашей площадки двое выпускников поступили на факультет журналистики, а снятые ребятами видеоклипы стали победителями муниципального и регионального этапов различных конкурсов (например, «В ритме жизни» – видеоролик, где ребята читают рэп собственного сочинения о толерантном отношении к ВИЧ-инфицированным людям).

Безусловно, работа площадки школьного ТВ/видеостудии способствует сближению обучающихся с родителями, выступающими в роли помощников. А нередко и спонсоров, когда они видят, как и чем увлечены их дети. Проведенное среди воспитанников и их родителей анкетирование выявило 100% удовлетворенность занятиями школьной площадки ТВ/видеостудии. Кроме того, происходит сближение и с педагогами, потому что, к сожалению, многие педагоги старшего поколения не всегда владеют навыками и умениями создавать фильмы, проводить озвучивание, монтаж и т.д. В таких случаях именно дети, посещающие площадку, приходят на помощь.

Итак, посредством коллективного создания телевизионных продуктов школьники создают и оживляют свои представления о мире, о счастье, они учатся взаимодействовать друг с другом и со взрослыми. А главное – обретают умение видеть красоту в обыденных вещах и событиях, надежду на созидание, долгую и насыщенную радостью жизнь.

Л и т е р а т у р а

1. Вартанова Е.Л. Цифровое телевидение и трансформация медиасистем. О необходимости междисциплинарных подходов к изучению современного ТВ / Е.Л. Вартанова // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. – 2011. – № 4. – С. 6-26.

2. Жилавская И.В. Медиаобразование молодежной аудитории. – Томск: ТИИТ, 2009. – 322 с.

3. Марухин Н.П. Интегрирование медиаобразования в учебно-воспитательный процесс / Н.П. Марухин // Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов III Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием. – М.: изд-во МОО «Информация для всех», 2016. – С. 5-7.

4. Шевченко О.В., Мурюкина Е.В. Патриотическое воспитание и медиакультура / О.В. Шевченко, Е.В. Мурюкина // Медиаобразование. – 2011. – № 3. – С. 84-93.

## ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

УДК 371.78:004.91

### Wiki – технологии для обеспечения научной и образовательной деятельности

**Н.С. Киргинцева, С.А. Нечаев,**

Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил  
«Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского  
и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты обеспечения научной и образовательной деятельности преподавателей и научных сотрудников вузов с применением wiki-технологий.

**Ключевые слова:** гипертекстуальность; wiki-технологии; wiki-движок; wiki; одностраничное приложение; юзабилити; преподаватель; научный сотрудник; кластерный анализ.

### Wiki for Education and Scientific Work

**N.S. Kirgintseva, S.A. Nechayev,**

Military Educational and Scientific Center of the Air Force  
«N.E. Zhukovsky and Y.A. Gagarin Air Force Academy», Voronezh

**Annotation.** The paper deals with theoretical and practical aspects of providing scientific and educational activities of teachers and researchers of universities using wiki-technologies.

**Keywords:** hypertextuality; wiki-technologies; wiki engine; wiki; single page application; usability; teacher; researcher; cluster analysis.

Информатизация образования открывает новые возможности для проведения теоретических исследований в области психологических и педагогических наук, а также реализации результатов этих исследований в образовательной практике преподавателей вузов. В

теории психолого-педагогических исследований особое внимание уделяется вопросам создания, использования гипертекста и оценке его влияния на человека. В своей работе [1] М.Ю. Солодов, рассматривая гипертекст с позиций деятельностного подхода, отмечает, что в результате деятельности субъект не только изменяется сам, но и преобразует объект – в данном случае гипертекст. М.Ю. Солодов определяет гипертекстуальность через «потенциальную возможность текста быть прочтенным нелинейно, реализующуюся в деятельности человека, взаимодействующего с этим текстом» [1, с.627].

Данные теоретические положения могут быть реализованы с помощью wiki-технологий. В настоящее время существует достаточно много программных продуктов, которые позволяют реализовать данные технологии. Такие программы получили название wiki-движки. Wiki-движки являются основой информационных гипертекстовых ресурсов, как правило – веб-сайтов, получивших название wiki. Примером может служить wiki-движок MediaWiki, на основе которой реализована сетевая энциклопедия – Википедия. Последняя в полной мере реализует идеологию гипертекстуальности. Следует отметить, что помимо Википедии на том же программном обеспечении реализуется веб-сайт для коллективного написания учебной литературы – Викиучебник, а также веб-сайт Викиверситет – проект для разработки обучающих ресурсов и исследовательских проектов. Однако программное обеспечение, с использованием которого реализованы данные проекты, требует наличия обслуживающего персонала с соответствующей квалификацией, так как wiki-движок MediaWiki должен работать с базой данных MySQL или PostgreSQL и другими дополнительными программными продуктами. Кроме того, данные ресурсы являются сетевыми, то есть требуют постоянного подключения к Интернету. Привязанность к глобальной сети ограничивает круг возможных вариантов использования научными сотрудниками и преподавателями данного программного обеспечения в научной и образовательной сферах.

Задача создания гипертекстовых документов, не привязанных к Интернету может быть решена с помощью других wiki-технологий. В качестве wiki-движков могут использоваться программы на основе технологии «single page application» («одностра-



ничное приложение») [2]. С использованием данной технологии реализованы wiki-движки Wiki on a Stick (WoaS) и TiddlyWiki. Программы представляют собой один HTML-файл, который предоставляет все преимущества веб-приложения, но может работать автономно даже при отсутствии подключения к Интернету. Данные могут быть синхронизированы, когда соединение доступно. Обе программы доступны в Интернете и относятся к классу свободного программного обеспечения. Следует отметить, что wiki-движок WoaS с 2010 года не модернизируется, в то время как TiddlyWiki постоянно обновляется и совершенствуется. Особенность wiki-движка TiddlyWiki состоит в том, что страниц, в традиционном понимании, в нём нет. В качестве единиц содержания используются заметки — порция текста [3]. Держателем авторских прав на программу является UnaMesa — некоммерческая ассоциация, позиционирующаяся как посредник в распространении свободного программного обеспечения для школ, клиник и общественных организаций.

Актуальность использования wiki в психологической практике и психологических исследованиях можно продемонстрировать на примере широкого использования TiddlyWiki британским Центром Анны Фрейд (AFNCCF) для создания руководств по психологической помощи подросткам, а также методической помощи взрослым и психологам.

Оценка того или иного программного продукта, в нашем случае wiki, для обеспечения научной и образовательной деятельности участников образовательного процесса требует проведения анализа их характеристик и параметров на математическом уровне. Этим целям в наибольшей мере отвечает метод кластерного анализа. Программа кластерного анализа реализована в системе MathCad [4].

При формировании матрицы исходных данных использовались метод экспертных оценок, данные с сайта WikiMatrix.org, предназначенного для анализа и оценки различных wiki-программ, а также методика определения юзабилити по ГОСТ Р ИСО 9241-11-2010 [5]. Следует отметить, что термин юзабилити стандартизован и определяет меру эффективного и удобного использования аппарата или программного продукта пользователями для достижения заданных целей [6]. Более развернутое определение дано в большом

психологическом словаре, где юзабилите определяется как характеристика того, насколько продукт может быть эффективно, экономично и с удовольствием использован определенными пользователями для достижения поставленных целей в заданном контексте использования [7]. Под пользователями мы будем понимать научных сотрудников и всех участников образовательного процесса.

Матрица исходных данных для кластерного анализа включает три столбца и десять строк. Каждая строка соответствует определенному программному продукту, для которого определялись параметры психолого-педагогических возможностей программы (первый столбец), технологические возможности программы (второй столбец) и юзабилити (третий столбец). При проведении кластерного анализа рассматривались 7 wiki из списка наиболее популярных: DokuWiki, Drupal Wiki, MediaWiki, MoinMoin, PhpWiki, PmWiki, TiddlyWiki. Дополнительно для оценки вводились данные двух wiki – WoaS и Zim, не входящих в перечень наиболее популярных, однако относящихся к классу персональных wiki. В первой строке в качестве эталона вводились параметры гипотетической идеальной wiki – Wiki Id.

Первый столбец содержит параметры, характеризующие психолого-педагогические возможности программ. Величина этих параметров оценивалась методом экспертных оценок в диапазоне от 0 до 10.

Данные второго столбца технологические возможности программ определялись с помощью матрицы сравнения с сайта WikiMatrix.org и распределялись в диапазоне от 0 до 10.

Для определения данных для третьего столбца юзабилити экспериментально определялась с использованием стандартизированной методики по таким показателям как результативность, эффективность и удовлетворенность [5]. Методика включает описание пользователей, постановку задачи, измерение результативности, эффективности и удовлетворенности пользователя и оценку юзабилити.

В качестве пользователей в эксперименте участвовали научные сотрудники и преподаватели ВУНЦ ВВС «ВВА», не имеющие опыта использования wiki. Количество испытуемых 10 человек.

Перед ними ставилась задача зайти на сайты, работающие на исследуемых wiki-движках, создать страницу и ввести текст определенного объема, вставить графическое изображение, создать гиперссылку на заданный сайт, создать внутреннюю гиперссылку. Таким образом моделировалось создание контента для научных или образовательных целей.

Для каждого wiki-движка выполнялось одно измерение результативности, эффективности и удовлетворенности пользователя. Результативность определялась через точности и полноту выполнения задания. Эффективность оценивалась как результативность деятельности, деленная на продолжительность времени ее выполнения. Критерием удовлетворенности пользователя было количество положительных и отрицательных комментариев, зафиксированных при использовании данных wiki-движков.

Проводилась оценка юзабилити. Полученные результаты с помощью процедуры нормализации были приведены к диапазону от 1 до 10. Результаты нормализации юзабилити представлены в третьем столбце матрицы.

Матрица исходных данных приведена на рисунке 1.

$X :=$	10	10	10	Wiki Id
	3	5	7	DokuWiki
	2	4	7	Drupal Wiki
	6	6	6	MediaWiki
	2	3	5	MoinMoin
	2	4	4	PhpWiki
	3	5	4	PmWiki
	9	7	8	TiddlyWiki
	4	3	3	WoaS
	4	3	6	Zim

Рис. 1. Матрица исходных данных

Весовые коэффициенты для расчета методом кластерного анализа были заданы следующим образом:

$W1 = 0.5$  – для психолого-педагогических возможностей программ;

$W2 = 0.3$  – для технологических возможностей программ;

$W3 = 0.2$  – для юзабилити программ.

Матрица взвешенных евклидовых расстояний, полученная в ходе вычислений программы кластерного анализа, приведена на рисунке 2 в виде таблицы системы MathCad.

R =

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
0	0	2.315	2.662	1.714	2.962	2.905	2.59	0.938	2.854	2.548
1	2.315	0	0.365	0.84	0.734	0.764	0.671	1.636	1.067	0.623
2	2.662	0.365	0	1.17	0.518	0.671	0.764	1.966	1.063	0.616
3	1.714	0.84	1.17	0	1.307	1.232	0.925	0.925	1.151	0.935
4	2.962	0.734	0.518	1.307	0	0.344	0.623	2.178	0.679	0.558
5	2.905	0.764	0.671	1.232	0.344	0	0.365	2.149	0.616	0.728
6	2.59	0.671	0.764	0.925	0.623	0.365	0	1.851	0.623	0.734
7	0.938	1.636	1.966	0.925	2.178	2.149	1.851	0	1.994	1.71
8	2.854	1.067	1.063	1.151	0.679	0.616	0.623	1.994	0	0.671
9	2.548	0.623	0.616	0.935	0.558	0.728	0.734	1.71	0.671	0

Рис. 2. Матрица взвешенных евклидовых расстояний

Наименьшие значения евклидовых расстояний указывают на близость оцениваемой wiki к «идеальной» модели (в нашем случае, Wiki Id).

Использование когнитивной графики в целях визуализации результатов расчетов существенно облегчает анализ полученных данных. Двумерная топологическая интерпретация результатов кластерного анализа представлена на рисунке 3, а трёхмерная – на рисунке 4.

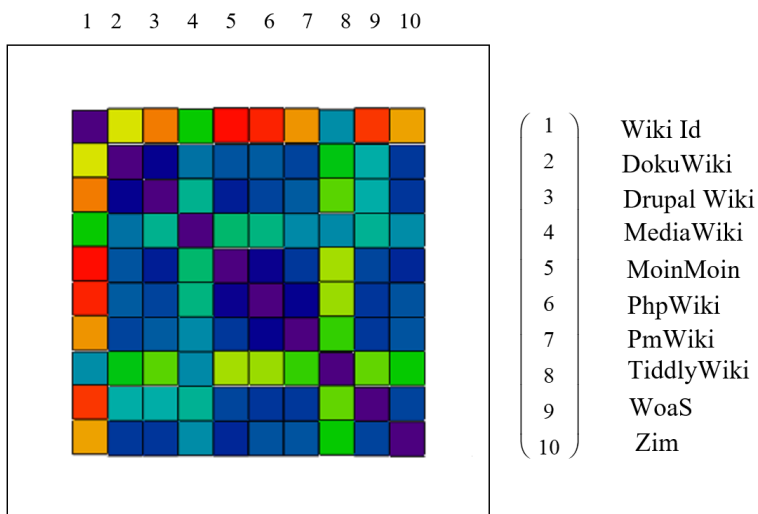


Рис. 3. Топологическая интерпретация результатов кластерного анализа

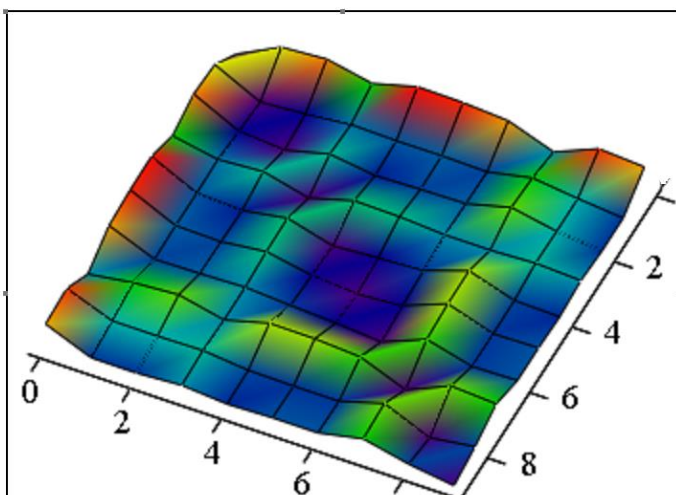


Рис. 4. Трехмерная диаграмма результатов кластерного

На трёхмерной диаграмме более низкие области, окрашенные тёмным цветом, соответствуют меньшим евклидовым расстояниям, а более высокие и светлые – большим расстояниям. Используемая в данной работе методика определения перспективных wiki-движков может быть применена для других категорий пользователей – студентов, учеников.

Анализ результатов кластерного анализа показывает, что наиболее близкой к «идеальной» wiki является TiddlyWiki. Таким образом, можно сделать вывод, что данная персональная вики, реализованная по технологии «single page application», позволяет реализовать гипертекст, который может быть использован в образовательных учреждениях преподавателями при создании образовательного контента. TiddlyWiki может использоваться научными сотрудниками для изучения психологических явлений или при создании информационных ресурсов в своей профессиональной области.

#### Л и т е р а т у р а

1. Солодов М.Ю. Гипертекст как предмет психологического исследования в культурно-деятельностной программе / М.Ю. Солодов // Образовательные технологии и общество. – 2016. – Т. 19. – № 2. – С. 621-629.

2. Лопатина А.М. Использование технологии single page application для разработки современных приложений / А.М. Лопатина // Вестник современных исследований. – 2018. – № 8.3 (23). – С. 260-261.

3. Марков В.В. Использование web-приложений в образовательном процессе / В.В. Марков // Вестник стипендиатов ДААД. – 2012. – № 1 (9). – С. 80-84.

4. Киргинцева Н.С. Саморегулируемое обучение студентов лингвистических специальностей в условиях дидактических информационных сред: дис. ... канд. пед. наук / Н.С. Киргинцева. – Ставрополь, 2003. – 192 с.

5. ГОСТ Р ИСО 9241-11-2010 Эргономические требования к проведению офисных работ с использованием видеодисплейных терминалов (VDТ). Часть 11. Руководство по обеспечению пригодности использования. – М., 2011. – IV. – 23 с.

6. ГОСТ Р 55769-2013. Информационная технология. Индивидуализированные адаптируемость и доступность в обучении, образовании и подготовке. – Ч. 1. Основы и эталонная модель. – М., 2014. – IV. – 13 с.

7. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 4-е изд., расш. – Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811 с.

## **Самообразование как фактор повышения профессионального роста педагога**

**С.А. Суханова,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Репьевская школа»,  
Репьевский муниципальный район Воронежской области

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема самообразования современного педагога, пути и методы повышения профессионального уровня, способы и приемы организации образовательного процесса.

**Ключевые слова:** самообразование; конкурсы профессионального мастерства; сетевые сообщества педагогов; конференция.

## **Self-education as a Factor in Increasing the Professional Growth of a Teacher**

**S.A. Sukhanova,**

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

**Annotation.** The article discusses the problem of self-education of a modern teacher, ways and methods of improving the professional level, ways and techniques of organizing the educational process.

**Keywords:** self-education; professional skills contests; teacher community networks; conference.

Современная практика образования в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) характеризуется активным включением педагогов в инновационную деятельность, процесс внедрения новых программ и технологий, методов и приемов взаимодействия с детьми. В таких условиях особое значение придается состоянию профессиональной деятельности, уровню компетентности педагогов, повышению их квалификации, стремлению к самообразованию, самосовершенствованию. На смену старым методикам приходит проектная и исследовательская деятельность, дистанционное обучение. Современный педагог должен выступать не только источником передачи информа-

ции учащимся, но и сам должен быть мобильным, способным постоянно учиться и повышать свою профессиональную компетентность. Так, качество образования подрастающего поколения зависит от личностного и профессионального роста самого учителя. На основании статьи 48. пункта 7 «Обязанности и ответственность педагогических работников» Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» к педагогическим работникам предъявляются строгие требования, в том числе систематически повышать свой профессиональный уровень [1]. Повышение профессионального уровня – это не только курсовая подготовка, но и самообразование педагога.

В толковом словаре С.И. Ожегова «Самообразование – это приобретение знаний путем самостоятельных занятий без помощи преподавателя» [4, с. 1012]. В современном потоке информации педагог должен находить новые приемы и методы преподавания. Учитель должен постоянно постигать новое, учиться, то есть самообразовываться.

Данная проблема актуальна в силу того, что современные педагоги, повышая квалификацию, знакомясь с педагогическими инновациями, не пытаются применять новые методики, мало посещают уроки своих коллег. Многие учителя уже выработали свою стратегию обучения, считая, что их методика преподавания самая эффективная. Данная проблема отражена в трудах О.А. Абдуллиной, Т.А. Вороновой. А.И. Качиева в статье «К проблеме самообразования учителя» отметила: «Среди учителей имеет место недопонимание того, что именно их самообразование – это путь к творчеству, самовыражению, становлению неповторимого индивидуально-творческого стиля собственной профессиональной деятельности» [3, с. 54].

Возникает вопрос: как учителю получить опыт самообразования? В настоящее время существует множество вариантов решения данной проблемы.

Ежедневный труд учителя помогает самообразовываться. Подготовка к урокам, классным часам, родительским собраниям, педагогическим советам требует изучения дополнительной литературы, знакомства со статьями в сети Интернет. Работа учителя – это постоянный поиск новой информации, будь то подготовка к предметным декадам, олимпиадам, открытым урокам. Взаимопосещение



уроков помогает увидеть работу своих коллег, сравнить свою работу, сделать выводы и, а возможно, и работу над ошибками. Учитель информатики может оказывать методическую помощь при работе с компьютером и прикладными программами своим коллегам.

Сетевые сообщества педагогов помогают делиться методическими разработками, обмениваться опытом, обсуждать возникшие затруднения. Для учителей информатики – это «Ассоциация IT активных учителей» (<http://ito.3bedu.ru>). Данное сообщество объединяет учителей информатики и учителей, активно применяющих IT технологии в своей деятельности. Данное сообщество помогает распространять успешные педагогические практики, решить профессиональные проблемы. Таким образом, формируется своего рода банк данных методических разработок, копилка материалов, которой могут воспользоваться все педагоги данной ветки сообщества. На страницах сообщества имеются форумы и чаты, где можно высказать свое мнение, проконсультироваться с коллегами и просто общаться.

Конкурсы профессионального мастерства помогают проявить себя, постичь что-то новое, посмотреть, как работают другие учителя. Для учителей информатики – это конкурсы «Продвижение», «Квестомания», которые организуются кафедрой педагогики и методики математического и естественно-научного образования Воронежского института развития образования. Участие в конкурсах – это повод изучать новые методы и приемы работы, раскрывать секреты своего педагогического мастерства. Принимая участие в данных мероприятиях, учителя информатики осваивают новые программы и сервисы, систематизируют собственные педагогические находки, формируют умение использовать современные технологии.

Участие в конференциях и мастер-классах – это еще одна возможность продемонстрировать свои умения педагогическому сообществу. Написание статьи, проведение мастер-класса дает возможность выступить перед аудиторией. В ходе подготовки к выступлению приходится много работать: изучать дополнительную литературу, опыт коллег, апробировать свои наработки. В итоге такой работы переосмысливаются собственные умения, выявляются собственные затруднения, появляется желание активизировать себя на дальнейшее саморазвитие. Продемонстрировать свой опыт дает возможность научно-практическая конференция «Информатизация

учебного процесса и управления образованием», проводимая кафедрой педагогики и методики математического и естественно-научного образования Воронежского института развития образования.

Результатом работы над любым проектом должен стать готовый продукт. В практической деятельности автора статьи – это банк данных методических материалов, которые были разработаны в процессе самообразования. Все разработки размещены на персональном сайте, к которому могут обратиться все желающие [2]. В арсенале банка данных – мастер-классы, технологические карты уроков, сценарии внеклассных мероприятий, викторины, тесты, методические пособия.

Принимая активное участие в профессиональных конкурсах, сетевых мастерских, конференциях и сетевых сообществах, учитель получает возможность найти новые способы и приемы организации образовательного процесса, повысить профессиональную компетентность, расширить опыт реализации имеющихся знаний, умений, навыков в практике социального взаимодействия, а в итоге прийти к самореализации в педагогической деятельности.

Следует отметить, что и молодым, и опытным педагогам следует уделять большое значение самообразованию, так как сегодняшнее повышение личностного роста учителя – залог будущего успеха наших детей.

#### Л и т е р а т у р а

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

2. Сайт учителя информатики МБОУ «Репьевская школа» Сухановой С.А. [Электронный ресурс]. – URL: <https://svetsuhanova.ucoz.net> (дата обращения: 25.12.2019).

3. Качиева А.Е. К проблеме самообразования учителя / А.Е. Качиева // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам LXI Международной научно-практической конференции № 2 (59). – Новосибирск: СибАК, 2016.

4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка/ С. И. Ожегов; Под ред. проф. Л. И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: ООО «Издательство «Мир и образование», ООО «Издательство Оникс», 2012. – 1376 с.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

УДК 376.4

### Технология обучения филологическим дисциплинам детей с расстройством аутистического спектра

**С.А. Королева,**

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

**Аннотация.** В статье сформулированы принципы организации образовательного пространства для детей с нарушениями аутистического спектра, отражены основные методы и приемы обучения, ориентированные на психологические и физиологические особенности обучающихся. Исследование основывается на взаимосвязи теоретического аспекта изучения расстройства аутистического спектра с результатами практической деятельности. Статья предназначена для учителей, работающих в сфере корпоративной педагогики.

**Ключевые слова:** аутизм; расстройства аутистического спектра; принципы обучения; методы и приемы обучения; системность подхода; активные формы обучения; активизация познавательной деятельности; метод структурированного обучения; вербальное моделирование; результативность обучения.

### **Technology of Teaching Philological Disciplines to Children with Autism Spectrum Disorder**

**S.A. Koroleva,**

Municipal Budgetary Educational Institution  
General Secondary School №68, Voronezh

**Annotation.** In this article the principles of the organization of educational space for children with autism spectrum disorders are formulated, the main methods and techniques of training focused on the psychological and physiological characteristics of students are reflected. The study is based on the relationship of the theoretical aspect of the study of autism spectrum disorder with the

results of practical activities. The article is intended for teachers working in the field of correctional pedagogy.

**Keywords:** autism; autism spectrum disorders; learning principles; methods and techniques of training; a systematic approach; active forms of education; activation of cognitive activity; structured learning method; verbal modeling; the effectiveness of the training.

На сегодняшний день образование детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и с расстройствами аутистического спектра (РАС), играет важнейшую роль в системе обучения. В центре данной системы находится личность с ее интересами и потребностями, которые должны реализоваться максимально полно. При этом традиционные формы обучения детей с расстройством аутистического спектра, синтезируясь с творческим подходом к организации урока и достижению образовательных задач, обеспечивает максимальную результативность познавательного процесса. Ориентация на личность с ее особенностями – важнейшая составляющая деятельности педагога.

Целью данной работы является выработка приемов обучения ребенка с аутистическими проявлениями, способствующих созданию специальных условий для освоения учебных программ.

Многие исследователи отмечают необходимость разработки и реализации ключевых методов обучения детей с расстройством аутистического спектра. В частности, доктор психологических наук Е.Л. Григоренко рассуждает о недостатке специалистов в этой области и неадаптированности существующих методик [3, с. 18]. Т. Питерс, известный бельгийский ученый, делает следующие выводы: «Все еще нет достаточно точного понимания связи между теоретическими знаниями и педагогическим воздействием при аутизме», тем самым подчеркивая разрыв между теорией и практикой в данной области [4, с. 7].

Таким образом, данное исследование представляется автору актуальным в связи с недостаточной изученностью и, как следствие, назревшей проблемностью вопроса о методах и приемах обучения детей с РАС.

В энциклопедическом словаре по психологии и педагогике представлено следующее определение: «Аутичность – это отрыв от действительности, погружённость в фантазии, склонность принимать воображаемое за реальное, желаемое или вызывающее страх –

за осуществившееся на самом деле, лелеемое в мечтах и надеждах – за уже воплотившееся в действительность» [1].

Первые упоминания о РАС относятся к первой половине XVIII века. Данный термин впервые был введен швейцарским психиатром Э. Блейлером для обозначения ряда психических и поведенческих расстройств. При этом исследования вплоть до середины XX века не носили системного характера, организованная работа в этой области началась лишь в 70-80-х годах, когда термин «расстройство аутистического спектра» впервые стал предметом рассмотрения различных диагностических руководств и классификационных справочников болезней.

Сфера распространения расстройств аутистического спектра увеличивается достаточно быстро. По данным психологических исследований, до 1970-х годов развитие данного заболевания отмечалось достаточно редко (около 0,04%). В настоящее время принято считать, что ими затронуто 1-2% населения Земли. В связи с этим данное заболевание нуждается в дальнейшем изучении на теоретическом и практическом уровнях.

Исследователи К. Гилберт и Т. Питерс в книге «Аутизм. Медицинское и педагогическое воздействие» выделяют три основных нарушения, характерных для детей с расстройством аутистического спектра: «Недостаток социального взаимодействия, недостаток взаимной коммуникации (вербальной и невербальной) и недоразвитие воображения, которое проявляется в ограниченном спектре поведения» [2, с. 24].

Данное направление деятельности требует от учителя сосредоточенности и терпимости. При этом основополагающим звеном, расположенным между педагогами и учеником, является, прежде всего, стремление оказать помощь, реализовать способности ребенка, выстраивая доверительные отношения с ним.

Введение определенных методических приемов в ход урока (метода структурированного обучения, вербального моделирования, обучения выполнению инструкций) направлено на формирование «учебного поведения» и предусматривает постоянный контроль со стороны учителя, требует стрессоустойчивости и готовности к различной эмоциональной реакции ученика. При этом ключевым направлением деятельности педагога является стремление помогать

и постоянно анализировать свои действия, что необходимо для достижения успешности обучения детей с РАС. Сформированное «учебное поведение» является важной составляющей для дальнейшего обучения ребенка с РАС навыкам, необходимым для его развития и социальной адаптации. Самоанализ деятельности учителя на уроке позволяет прийти к системности образовательного процесса, которая включает в себя разработку необходимых методов и приемов обучения, а также конструирование заданий.

Система заданий, представленная в практической части исследования, основана на опыте работы автора статьи в процессе обучения детей с РАС и умственной отсталостью. В ходе исследования учителем был разработан ряд заданий: «Недостающее звено», «Корректор», «Архитектор», «Необыкновенная история», «Художник», «Инструкция», «Интервью», «Сказка». Каждое из них направлено на формирование определенных умений и навыков: овладение коммуникативными навыками, выработка моделей поведения в определенных ситуациях, способность к самоконтролю и оценке своих действий, развитие способности мыслить самостоятельно, высказывать свое мнение, умение анализировать, сравнивать и выбирать способ решения учебной задачи, осмысленное восприятие устной речи и формирование собственного мнения по отношению к рассматриваемой проблеме. Работа проводилась с двумя учащимися, Иваном К., учеником пятого класса (11 лет), и Германом Т., учеником 6 класса (12 лет). Учителем была разработана адаптированная образовательная программа для обучения детей с расстройством аутистического спектра для домашнего обучения.

Бельгийский исследователь Т. Питерс отмечает необходимость «визуальной поддержки» детей с расстройством аутистического спектра: «Все, что слишком абстрактно, можно сделать видимым при помощи карточек, схем или предметов, которые имеют более низкий уровень абстракции и, следовательно, не так отстранены от того, что человек непосредственно видит» [3, с. 87]. В связи с этим принцип наглядности, предусматривающий наличие схем, таблиц, карточек-инструкций, является крайне актуальным для данной сферы деятельности. Стремление мыслить логически, разрабатывать определенные алгоритмы действий, способность к запоминанию – это те особенности, которые помогают детям с РАС проявить самостоятельность и активность.

На этапе повторения темы «Синтаксический разбор предложения» учащемуся было предложено совместно с учителем составить памятку-инструкцию, которая в дальнейшем могла бы служить образцом для выполнения разбора. В результате было отмечено, что ребенок, используя опорные слова и словосочетания, восстановил последовательность понятий, расположив их в нужном порядке, и на протяжении нескольких уроков обращался к схеме, а впоследствии начал выполнять разбор без нее. Дальнейшее создание карточек-инструкций и расположение их на пронумерованных страницах тетради способствовало запоминанию информации, ее структурированию и, как следствие, формированию определенных «учебных действий», которые учащийся смог осуществлять самостоятельно, без помощи педагога.

При изучении темы «Морфема – наименьшая значимая часть слова» ученик вместе с учителем составил таблицу, в которой все слова были разделены на морфемы, порядок которых определялся их расположением. На следующем уроке ребенку было предложено восстановить недостающие единицы, изъятые из карточки в произвольном порядке. Впоследствии было отмечено, что ученик не только восстановил пропущенные морфемы, но и запомнил их названия, функции в слове. Способность к вычленению деталей из общей картины и стремление к системности способствовали актуализации знаний о морфемном составе слова.

На этапе повторения темы «Чередующиеся корни» педагог применил метод структурированного обучения: учащемуся было предложено переписать текст с ошибками, намеренно допущенными в словах. При этом было выявлено, что ученик, обращаясь к карточке-инструкции, успешно распознавал ошибки и ассоциировал их с правилом.

Таким образом, структурированное обучение (выполнение задания без помощи взрослого), основанное на принципе наглядности и системности, повышает уровень самостоятельности ребенка, что является важным и универсальным умением.

Многие исследователи, занимающиеся изучением расстройства аутистического спектра, рассуждают о трудностях, связанных с пониманием детьми переносного смысла слов и выражений. Например, Т. Питерс в своем труде «Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию» отмечает: «Образные выражения,

абстрактные слова, смысл которых слишком «неуловимый», и многозначные слова вызывают много трудностей у людей, страдающих аутизмом» [6, с. 51].

В ходе исследования автор статьи разработал и применил в практической деятельности ряд заданий, направленных на создание образов и ситуаций через иллюстрации. Данный материал был использован при изучении темы «Пословицы – кладезь народной мудрости». На основе педагогической практики обучения детей с нарушениями аутистического спектра было выявлено, что у учащихся затруднено понимание переносного, иносказательного смысла метафорических выражений, так как их толкование не лежит на поверхности, не состоит из суммы значений конкретных слов. В данном случае алгоритм работы заключался в следующем: «Развернутая помощь учителя в объяснении смысла пословиц – создание иллюстраций на основе тех из них, которые оказались наиболее интересными – обмен впечатлениями и стремление соотнести изображение с конкретным высказыванием».

Метод вербального моделирования был реализован в создании проблемной ситуации, на основе которой учащемуся было предложено выработать модель поведения, поставить себя на место какого-либо лица (автора произведения, литературного героя и т.д.), сопоставить его действия со своими, проанализировать, сделать выводы: «Если бы я...?» (попал на необитаемый остров, как Робинзон; получил приказ избавиться от Муму, как Герасим; попал в плен к татарам, как Жилин и т.д.) В процессе работы педагог отметил, что у ребенка возникли трудности в понимании переносного смысла высказываний, в выявлении мотивов поступков героев литературных произведений. Далее учащийся совместно с педагогом разработал ряд вопросов, адресованных автору произведения и его герою, и в созданной модели с участием интервьюера (учителя) и респондента (ученика) роли менялись в зависимости от ситуации (например, если вопрос был трудным для ребенка, и он нуждался в помощи педагога).

Использование сказок, историй, посвященных определенным темам, реализует принцип наглядности и творческого подхода при обучении детей с РАС. Данный метод применялся при изучении ряда тем, связанных с правописанием чередующихся корней. Моделирование ситуации, в которой чередующиеся корни наделялись волшебными свойствами, отождествлялись с персонажами сказок,



создание иллюстраций и опорных схем помогло ученику систематизировать знания о чередующихся корнях.

Таким образом, в процессе организации образовательного пространства для детей с нарушениями аутистического спектра автором статьи была разработана система заданий, ориентированная на создание специальных условий для усвоения учебных программ, социальную адаптацию и создание позитивных возможностей для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка, формирования его личностных качеств. Результаты работы основаны на изучении теоретического аспекта данного заболевания и на практической деятельности учителя. Важным фактором, способным обеспечить продуктивность обучения, является стремление педагога мыслить творчески, ориентируясь на потребности и интересы ребенка, создание и поддержание условий для обучения детей с ОВЗ по разным образовательным программам, соответствующим их возможностям.

#### Л и т е р а т у р а

1. Аутизм / Энциклопедический словарь по психологии и педагогике (сводный) [Электронный ресурс]. – URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/psychology-and-pedagogy/articles/951/autizm.htm> (дата обращения: 24.12.2019).
2. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: Медицинское и педагогическое воздействие: Книга для педагогов-дефектологов / Пер. с англ. О.В. Дерявой; под науч. ред. Л.М. Шипицыной; Д. Н. Исаева. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 144 с. – (Коррекционная педагогика).
3. Григоренко Е.Л. Расстройства аутистического спектра / Е.Л. Григоренко. – М.: Фонд содействия решению проблем аутизма «Выход», 2018. – 281 с.
4. Карвасарская И.Б. В стороне: Из опыта работы с аутичными детьми / И.Б. Карвасарская. – М.: Теревинф, 2003. – 70 с.
5. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М.: Генезис, 2000. – 192 с.
6. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию/ Т. Питерс. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 240 с. – (Коррекционная педагогика).

## **Особенности работы психолога с детьми с детским церебральным параличом в дошкольном образовательном учреждении**

**В.А. Купченко,**

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

**Аннотация.** Статья посвящена освещению специфики работы психолога с детьми с детским церебральным параличом в условиях функционирования системы дошкольного образования. Автором отмечено, что эффективность помощи данной категории детей заключается в создании необходимых условий, окружения, в котором осуществляется коррекционно-развивающая работа психолога, направленная на достижение определенной психолого-социальной реабилитации и адаптации детей в семье, в коллективе сверстников и в обществе.

**Ключевые слова:** психолог; дети; детский церебральный паралич; дошкольное образовательное учреждение; образование; коррекция.

## **Features of the Work of a Psychologist with Children with Cerebral Palsy in a Preschool Educational Institution**

**V.A. Kupchenko,**

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

**Annotation.** The article is devoted to the specifics of the work of a psychologist with children with cerebral palsy in the conditions of the functioning of the preschool education system. The author noted that the effectiveness of assistance for this category of children consists in creating the necessary conditions, an environment in which correctional and developmental work of a psychologist is carried out, aimed at achieving a certain psychological and social rehabilitation and adaptation of children in the family, in the peer team and in society.

**Keywords:** psychologist; children; cerebral palsy; preschool educational institution; education; correction.

Гуманизация современной системы дошкольного образования предусматривает реализацию приоритетных задач государственной политики, среди которых: соблюдение личной ориентации учебно-воспитательного процесса, создание равных возможностей для всех детей в получении качественного образования, обеспечение их социально-педагогической защиты, реализация права выбора родителями или лицами, их заменяющими, учебного заведения, программы для своего ребенка с учетом индивидуальных, в т. ч. и психофизических, особенностей. Так как специальные дошкольные учебные заведения компенсирующего типа имеют преимущественно узкую конкретную направленность на поддержку физического здоровья, актуальной остается проблема организации и проведения учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы психолога с детьми, которые имеют психофизические нарушения, в частности – с больными детским церебральным параличом (ДЦП). Следовательно, целью данной статьи является освещение особенностей работы психолога с детьми, страдающими ДЦП, в условиях дошкольного образовательного учреждения (ДОУ).

Детский церебральный паралич – заболевание центральной нервной системы при ведущем поражении двигательных зон и двигательных проводящих путей головного мозга [2]. Только соответствующие специалисты (медики, учителя-дефектологи, практические психологи) знают, какое большое значение для категории дошкольников с ДЦП имеет своевременное оказание комплексной психолого-медико-педагогической помощи, которое улучшит их психофизическое состояние, в частности психомоторные, речевые функции, подготовит к самостоятельной жизни, ликвидирует комплекс неполноценности, обеспечит социальную адаптацию и жизнедеятельность в целом. Содержание современного дошкольного образования направлено на сохранение детской субкультуры, ориентировано на ценности и интересы ребенка, учет его возрастных возможностей, а в случае с детьми с особыми потребностями также на адаптацию их в обществе. Главная задача дошкольного образования детей с ДЦП на современном этапе развития общества – не усвоение ребенком системы отраслевых знаний, а раскрытие перед ним науки жизни в доступной форме – формирование практических и жизненно необходимых умений, навыков ориентироваться в новых

условиях жизни, находить свое место среди других, чувствовать границу допустимого поведения и т.п. [3].

Непосредственную ответственность за надлежащее психологическое сопровождение развития ребенка в течение всего периода получения им дошкольного образования несет практический психолог дошкольного учреждения. Однако стоит учесть, что психолог по сравнению с воспитателем группы, ограничен во времени общения с каждым ребенком [5]. И, тем не менее, именно психологическая компетентность специалиста является необходимым условием обеспечения качества дошкольного образования, ведь он в своей практической деятельности должен создавать условия, принимать меры, которые способствуют повышению качества и эффективности учебно-воспитательного процесса, создают благоприятный социально-психологический климат в коллективе дошкольников, помогают координировать сотрудничество дошкольного учреждения с семьей.

Итак, работа психолога с детьми с ДЦП в ДОУ должна быть, прежде всего, направлена на поддержку психического здоровья воспитанников; обеспечение благоприятных условий для их психического развития; развитие индивидуальных способностей каждого воспитанника, на высокоэффективную подготовку к тем или иным видам профессиональной деятельности. Психологическая коррекция является важным звеном в системе социализации ребенка с церебральным параличом [1]. Она, как правило, направлена на коррекцию отклонений в развитии высших психических функций больного ребенка. Чувство собственной неполноценности, которое накладывают множественные поражения, в частности нарушение движений и речи, обуславливают изолированность ребенка с ДЦП, психотравмирующее действуя на становление и формирование личности. Эффективность психологической коррекции в значительной степени зависит от анализа психологической структуры нарушений и их причин. Сложность и своеобразие нарушений развития ребенка требуют тщательного методологического дифференцированного подхода к его анализу и соответствующих воздействий. Особое внимание психологом в ДОУ должно уделяться конструктивной деятельности [4].

Большая часть детей, больных церебральным параличом, имеет сохраненные потенциальные возможности развития высших

форм познавательной деятельности, которые являются существенными для познания свойств предметов и явлений окружающего мира и дальнейшего развития ребенка через сенсорные и кинестетические восприятия. Недостатки формирования сенсорных функций обуславливают серьезные препятствия для конкретно-чувственного познания мира, проявляющееся в запоздалом и недостаточном развитии предметных действий. Задерживается формирование представления о признаках окружающих предметов, способность ориентироваться в их взаимном расположении. Это ограничивает воображение ребенка, делает окружающий мир менее дифференцированным. На неполноценной конкретно-чувственной основе и в условиях ограниченного специфического общения страдает общая осведомленность детей, объем словарного запаса. Слово не выражает конкретного содержания, а это негативно отражается на формировании представлений, пространственном ориентировании, непонимании ребенком некоторых образных высказываний. Так, психологу дошкольного учреждения следует в своей работе учитывать, что интеллектуальное развитие детей с церебральным параличом характеризуется недоразвитием перцептивных функций, недостаточным словесно-логическим мышлением и речью, которые могут быть относительно сохраненными.

Рассмотрение потенциала развития индивида психологу в рамках ДОУ необходимо проводить комплексно и с опорой на личностную концепцию, где личность выступает как субъект деятельности, в которой неразделимыми являются предметно-практическая деятельность как показатель познавательной способности, так и деятельность, направленная на развитие взаимоотношений с окружающим обществом, то есть отражающая социальную активность индивида. Под потенциалом развития ребенка дошкольного возраста с тяжелыми двигательными нарушениями нужно понимать неразрывное единство внутренних психофизических и психологических задатков и свойств, способных к саморазвитию в процессе его воспитания и обучения при наличии специальных педагогических условий, позволяющих уменьшить или компенсировать те ограничения жизнедеятельности, которые возникли у ребенка. Потенциал развития детей с ДЦП включает следующие компоненты:

1. Мотивационно-эмоциональный компонент – мотивационную готовность к коммуникативной и социальной активности для установления взаимоотношений с предметным и социальным миром.

2. Когнитивный компонент – познавательная активность как интегральный индикатор успешности психического развития и приобретения социокультурного опыта.

3. Исполнительный компонент – двигательная активность, которая определяется потенциальными моторными способностями, обеспечивающими взаимодействие ребенка с социальной действительностью и сотрудничество со взрослыми.

4. Регуляторный компонент – произвольная регуляция двигательной активности и поведения, которая характеризует индивидуально-социальную суть и возможность проявлений себя как деятельностного субъекта в личностно-значимой деятельности.

Указанные параметры находятся в синергетической взаимосвязи, влияют друг на друга, потенцируя действие каждого и стимулируя рост потенциала в целом. Эмоциональная неустойчивость детей с ДЦП может быть обусловлена органическими патохарактерологическими особенностями. Уже в раннем возрасте проявляются повышенная раздражительность, тревожность, негативизм.

Методы работы психолога с детьми дошкольного возраста с ДЦП целесообразно разделить. К первой группе стоит отнести базисные методы, включающие игротерапию, арт-терапию, психоанализ, метод десенсибилизации аутогенной тренировки, поведенческий тренинг. Ко второй группе относятся специальные методы: психокоррекция, направленная на устранение определенного недостатка, с учетом индивидуально-психологических факторов. Процесс психокоррекции должен проходить в ходе того вида деятельности, который доступен для конкретного ребенка с определенными интеллектуальными возможностями. Психолог в процессе коррекции должен ориентироваться не только на уровень актуального развития ребенка, но и на его потенциальные возможности.

Занятия психолога с детьми по развитию познавательных процессов могут проводиться как индивидуально, так и в группе. Важно единство требований к ребенку со стороны педагога, психолога и других специалистов, особое значение при коррекции приобретает

способность контролировать свои действия. Это успешно достигается при соблюдении режима дня, чёткой организации повседневной жизни ребенка, исключении возможностей незавершения начатых ребенком действий.

Итак, идея производительности ранней психологической коррекции стала общепризнанной в педагогике и подтверждена практикой обучения и воспитания данного контингента детей, но ранняя коррекция должна содержать все составляющие реабилитационных программ, а значит, каждый ребенок требует индивидуальной коррекционно-развивающей системы занятий. Каждый индивидуальный план должен включать меры по устранению информационной и эмоциональной депривации, мероприятия учебно-развивающего направления, коррекционно-развивающие занятия по формированию целенаправленной деятельности, социального взаимодействия и общей способности к обучению. Необходимо не забывать, что в организации работы с ребенком должны быть включены медико-лечебные и восстановительные процедуры с учетом состояния здоровья ребенка, его двигательных функций, возрастных особенностей, окружающей среды, характерологических особенностей.

Психолог в ДОУ – это, прежде всего, знающий и глубоко понимающий ребенка с ДЦП человек, разбирающийся не только в общих закономерностях и возрастных особенностях психического развития детей, а также и в индивидуальных вариациях этих особенностей. Психологическая служба должна обеспечивать сопровождение ребенка с первых дней пребывания в дошкольном заведении, максимально способствуя его полноценному психическому и личностному развитию. Система психологического сопровождения детей с ДЦП предполагает наблюдение каждого ребенка на протяжении всех лет пребывания в ДОУ. Особым является и то, что именно в дошкольный период у ребенка идет закладка собственной индивидуальности. В условиях ДОУ у ребенка идет процесс формирования не только качеств и свойств психики, которые определяют собой общий характер его поведения, его отношения к окружающей обстановке, но и те, которые являются основой для будущего развития и выражаются в психологических новообразованиях. Психологу следует обращать особое внимание именно на развитие этих нововведений в психическом развитии ребенка с ДЦП.

Реализация индивидуального подхода к каждому ребенку, индивидуальная работа с детьми является необходимостью и одной из главных функций психолога в ДОУ. Она требует длительного изучения с помощью наблюдения и соответствующих диагностических методик индивидуальных особенностей развития детей с ДЦП в единстве интеллектуальной, эмоциональной и волевой сфер. На этой основе идет определение дифференциации обучения и воспитания, определение особенностей взаимоотношений воспитателя с детьми и детей между собой, выработка рекомендаций для воспитателей и родителей, а в отдельных случаях и разработки приемов коррекционной работы с детьми, оказание помощи детям, нуждающимся в особых учебных программах и специальных формах организации их деятельности.

#### Л и т е р а т у р а

1. Кретьова В.В., Шмидт О.Г. Система психолого-педагогического сопровождения ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / В.В. Кретьова, О.Г. Шмидт // Преемственность в образовании. – 2017. – № 16 (12). – С. 94-107.
2. Кривосудова Ю.В. Коррекционно-психолого-педагогическое сопровождение детей с ДЦП в условиях ДОУ компенсирующего вида / Ю.В. Кривосудова // Вестник Таганрогского государственного педагогического института. – 2015. – № 2. – С. 58-61.
3. Минеева Т.В., Смирнова Л.О., Тризна О.В. Взаимодействие специалистов ДОУ в коррекционной работе с детьми, имеющими разные формы ДЦП / Т.В. Минеева, Л.О. Смирнова, О.В. Тризна // Молодой ученый. – 2014. – № 3 (62). – С. 967-970.
4. Савина А.Г. Особенности деятельности педагога-психолога ДОУ в соответствии с ФГОС / А.Г. Савина // Наука, техника и образование. – 2015. – № 1 (7). – С. 65-67.
5. Серебрякова Ю.А. Роль психолога в процессе воспитательно-образовательной деятельности ДОУ / Ю.А. Серебрякова // Наука и Мир. – 2013. – № 2 (2). – С. 163-165.



## **Образовательный дизайн как фактор развития дошкольников**

**О.А. Малахова, И.П. Гальцова, И.Г. Володина,  
Л.И. Шатских, Л.В. Чумакова,**

муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение  
«Центр развития ребенка – детский сад №4»,  
Аннинский муниципальный район Воронежской области

**Аннотация.** В статье специалисты детского сада представили опыт реализации проекта «Образовательный дизайн» на основе ресурсов портала «Мерсибо» в ходе реализации образовательных событий.

**Ключевые слова:** образовательный дизайн; интерактивная платформа «Мерсибо»; коррекция речи; психологическое здоровье; продукт проекта.

### **Educational Design as a Factor in the Development of Preschoolers**

**O.A. Malakhova, I.P. Galtsova, I.G. Volodina,  
L.I. Shatskikh, L.V. Chumakova,**

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

**Annotation.** In the article, kindergarten specialists presented the experience of implementing the project "Educational design" based on the resources of the portal "Mersibo" during the implementation of educational events.

**Keywords:** educational design; Mersibo interactive platform; speech correction; psychological health; project product.

С самого раннего детства современный ребёнок познаёт мир и развивается несколько другим путём, чем предыдущее поколение. Как показывает время, независимо от уровня развития, малыш легче познаёт мир с помощью гаджетов. Поэтому педагоги обязаны идти в ногу со временем, находить и осваивать интерактивные средства, которые направлены на поддержку детской инициативы в поиске информации, формирование познавательных интересов и познавательных действий в различных видах деятельности [4, с. 6].

Одним из таких средств является интерактивная платформа «Мерсибо». Использование электронных материалов портала позволяет педагогам создать универсальный дизайн образовательного события.

Педагоги МКДОУ «ЦРР-д/с №4» разработали и реализовали долгосрочный, информационно-практико-ориентированный проект «Образовательный дизайн».

Цель проекта: обновление содержания образовательного процесса через интерактивные ресурсы платформы «Мерсибо».

Научная основа проекта: процесс развития ребёнка строится на основе функционирования зрительного, слухового, осязательного, вкусового, обонятельного восприятия. Любая психофизиологическая функция полисенсорна.

В своём проекте мы руководствовались принципами зрительной, слуховой, обонятельной, вкусовой, соматосенсорной и сенсорной системы:

- многоканальности (дублирование с целью повышения надёжности системы)
- многоуровневости передачи информации (от простого к сложному)
- дивергенции (мультипликации; контакт с несколькими нейронами более высокого уровня)
- обратных связей (у всех уровней системы есть и восходящий, и нисходящий путь; обратные связи имеют тормозное значение как часть процесса обработки сигнала)
- структурно-функциональных корреляций (кортикализация разных сенсорных систем имеет разную степень) [1, с. 46-51]

Образовательный дизайн – это процесс проектирования, разработки и использования учебных материалов на основе приведённых в систему знаний об эффективном обучении. Он проходит несколько этапов.

1. В процессе анализа формулируется цель, в которой определяется:

- что сможет делать ребёнок, определяются его действия;
- при каких условиях он это сможет делать;
- насколько хорошо он это сможет делать.

2. При проектировании идёт подготовка планов, составление сценариев, отбор средств и методов обучения.

3. Во время разработки сценарии воплощаются в электронные образовательные материалы и пособия. Здесь важны простота, гибкость и вариативность использования разработанных ресурсов.

4. На этапе применения идёт внедрение в образовательный процесс через различные формы работы с детьми, при необходимости может производиться редактирование материалов.

5. Оценка результатов выступает как индикатор эффективности совместной деятельности детей и педагога. Здесь возможна и корректировка разработанных материалов.

Работа выстраивается по следующему алгоритму:

- создание проблемной ситуации, постановка целеполагания;
- демонстрация в совместной деятельности различных вариантов составления сценария образовательного события;
- участие детей с помощью разнообразных способов в представлении своего продукта – интерактивного материала в рамках образовательного события.

Чтобы работать с порталом «Мерсибо», педагоги МКДОУ «ЦРР-д/с №4» прошли регистрацию на данном ресурсе и оформили годовую подписку. Альтернативными способами доступа к арсеналу «Мерсибо» являются флэш-накопители и диски, а также различное интерактивное оборудование с программным обеспечением «Мерсибо». Так в нашем ДОУ, в кабинете учителя- логопеда, имеется настенная интерактивная панель «Вундеркинд» с программой «Мерсибо» – версия 2.1.

Наши педагоги регулярно посещают вебинары платформы «Мерсибо», на которых раскрываются особенности использования представленных игр, что способствует повышению их профессиональных компетенций.

В онлайн-режиме педагоги с детьми выбирают различные игры из предложенных разделов.



Рис. 1. Результат взаимодействия педагогов ДОУ по интегрированию направлений развития ребёнка при использовании платформы «Мерсибо»

В процессе реализации проекта каждый специалист МКДОУ «ЦРР-д/с№4» использует платформу «Мерсибо», исходя из основных задач своей профессиональной деятельности. В результате совместной деятельности с детьми при ознакомлении дошкольников с различными темами создаются разнообразные сценарии образовательных событий, которые накапливаются в медиатеке.

Разработанный материал может быть использован и применен всеми участниками образовательного процесса в ДОУ.

На протяжении всей реализации проекта осуществляется его психолого-педагогическое сопровождение.

По мнению педагогов-психологов МКДОУ «ЦРР-д/с№4», главной ценностью всего человечества является жизнь и здоровье. Самым важным в своей работе они считают психологическое здоровье, его сохранение, укрепление и профилактику.

Использование системы «Мерсибо» помогает психологам выстроить свою работу в соответствии с требованиями ФГОС ДО, которая основана на личностно-ориентированном подходе.

Педагоги- психологи комбинируют различные виды деятельности с детьми, расширяя, тем самым их мотивационное поле и стимулируя их творческую активность и инициативу.

Творческий подход в применении ресурсов портала «Мерсибо» позволяет реализовать разнообразные направления профессиональной деятельности, создавая образовательный дизайн психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

Комплексное обследование ребенка с помощью игр данного ресурса позволяет проверить состояние физиологического слуха, моторики, поведенческих реакций, выявить особенности речевого развития, определить уровень развития когнитивной сферы и коммуникации.

Результаты диагностики автоматически фиксируются в речевой и психологической картах развития ребенка, представленных в специальном разделе портала «Мерсибо», что позволяет оптимизировать работу и соответствовать современным требованиям ведения рабочей документации в электронном и бумажном виде. Таким образом, специалистами МКДОУ «ЦРР-д/с №4» автоматически составляются программы по результатам заключения, индивидуальные маршруты сопровождения детей с ОВЗ, ведутся протоколы, журналы, отчеты.

Игры и упражнения некоторых разделов «Мерсибо» позволяют специалистам создавать универсальный образовательный дизайн в направлении здоровьесбережения дошкольников. Игры и упражнения раздела «Моторика» помогают применять пальчиковые игры, элементы психогимнастики, самомассаж, гимнастику для глаз, как здоровьесберегающие технологии. Взяв за основу печатные пособия, педагоги используют нетрадиционные техники рисования, работу с песком и водой, дорисовывание, рисование геометрическими фигурами, которые способствуют позитивному самовосприятию.

Педагоги МКДОУ «ЦРР-д/с №4» широко используют метод организации коллективной генерации идей дошкольников при создании итогового продукта образовательного события.

Ребенок получает опыт уверенного поведения в результате создания ситуации успеха, из-за отсутствия понятий «правильно-неправильно», что способствует снятию тревожности и повышению самооценки дошкольника [3].

Все задания представлены в игровой форме- ведущем виде деятельности дошкольного возраста, а это стимулирует поддержание познавательного интереса и работоспособности ребенка, обучает его способам командной работы, а в случаях с неговорящими детьми- способам альтернативной коммуникации.

Значимым для специалистов МКДОУ «ЦРР-д/с №4» является возможность использования ресурсов «Мерсибо» с особой категорией воспитанников – с детьми с ограниченными возможностями здоровья(ОВЗ). Основной общей особенностью детей с ОВЗ, не зависимо от нозологии, являются нарушения речи, либо ее полное отсутствие. И здесь на помощь специалистам приходят интерактивные игры для активизации речи детей. Работа с неговорящими детьми основана на звукоподражании и направлена на накопление пассивного словаря, что благополучно сказывается на их успешной социализации.

По результатам психолого-педагогического обследования детей с ОВЗ, посещающих СП Лекотека (14 детей), проведенного на основе диагностики, предложенной Стребелевой Е.А. [5], у 80% был выявлен низкий уровень познавательной деятельности, что проявлялось в непринятии предлагаемых заданий, неспособности выполнения инструкций, низким уровнем обучаемости в процессе обследования, незаинтересованностью в деятельности, слабой мотивации, следствием чего является задержка психоречевого развития.

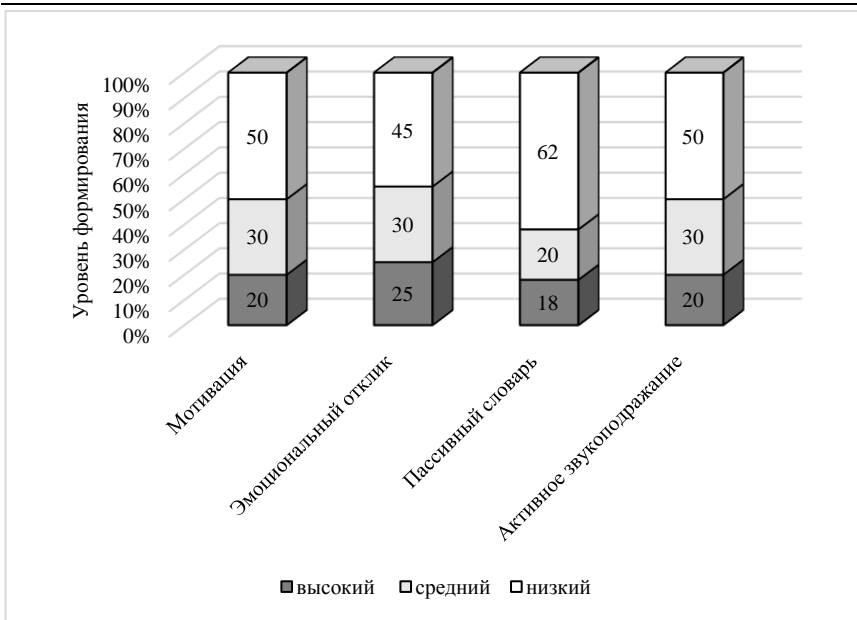


Рис. 2. Показатели психоречевого развития детей с ОВЗ при первичном обследовании (сентябрь 2018 г.)

В результате активного применения игр, представленных на платформе Мерсибо, при повторном мониторинге через год, отмечается положительная динамика психоречевого развития, что отражено на рисунке 3.

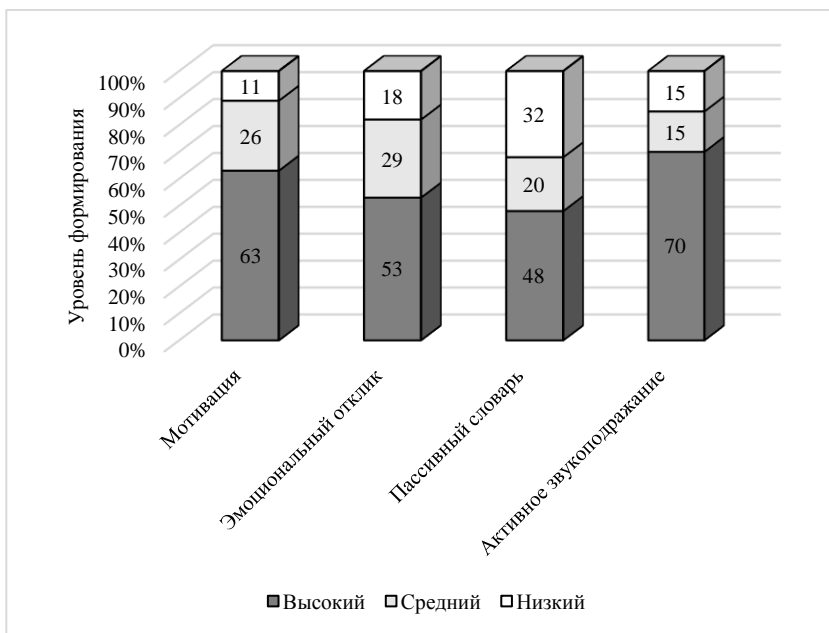


Рис. 3. Показатели психоречевого развития детей с ОВЗ при повторном мониторинге (сентябрь 2019 г.)

Материалы, представленные на платформе «Мерсибо», дают огромные возможности для формирования психолого-педагогической культуры субъектов образовательного процесса. Особое внимание при работе с порталом «Мерсибо» уделяется созданию безопасной и комфортной образовательной среды, где поддерживается благоприятный психологический климат, регламентируется время пребывания ребёнка за компьютером.

Учитель –логопед МКДОУ «ЦРР-д/с №4» активно применяет в своей деятельности данный интерактивный ресурс. Поскольку основной формой логокоррекционной работы является индивидуальная работа или в микрогруппах, то игры и приложения интерактивной панели «Вундеркинд» с программным обеспечением «Мерсибо» стали незаменимыми помощниками учителя-логопеда.



Педагог отмечает, что возможности «Мерсибо» помогают работать не только над различными компонентами речи, но и способствуют компенсации и прогрессу всех слабых звеньев в развитии дошкольника [2]. Тяжёлые нарушения речи всегда сопровождаются недосформированностью других функций: когнитивных процессов, моторики, саморегуляции и др. А ресурсы «Мерсибо» в интересной и занимательной для детей форме помогают учителю-логопеду развивать у логопатов внимание, память, мышление, общий кругозор, моторику и пр.

Особенно интересным и привлекательным, по мнению учителя-логопеда, является конструктор картинок «Мерсибо», расположенный в разделе «Игры и приложения». Данный конструктор, являясь ИКТ, дает массу возможностей как для педагога, так и для самих дошкольников. При совместном использовании с педагогом конструктор картинок не только повышает мотивацию детей к речевому общению, но прежде всего актуализирует детские представления и опыт, развивает речевое творчество дошкольников.

При помощи конструктора картинок учитель-логопед нашего ДОУ разрабатывает материал для коррекционных занятий с детьми: настольные логопедические игры, пособия, демонстрационный картинный материал для повышения эффективности логокоррекционной работы. Созданные пособия, что, очень важно, можно легко распечатать, сохранить на электронном носителе в формате рисунка, а также в формате специального Мерсибо-файла, который будет доступен в аналогичном конструкторе на другом компьютере.

Так как онлайн-подписка на портале «Мерсибо» дает возможность доступа к «Мерситеке» – к своеобразной онлайн-библиотеке пособий, созданных другими педагогами, учитель-логопед является активным пользователем данного электронного ресурса, о чем свидетельствуют многочисленные публикации пособий и материалов педагога в разделе «Мерситека».

Кроме того, учитель-логопед практикует применение конструктора картинок в качестве инструментария для реализации других методик работы. Так с помощью базы картинок конструктора удачно реализуется методика японского профессора Макото Шичида «Цепочка памяти» или «Абсурдный рассказ». Данная методика помогает развивать не только речь ребенка, но и память, в том

числе и фотографическую, что улучшает функции правого полушария головного мозга, отвечающего за речь.

Также учитель-логопед с помощью конструктора картинок успешно реализует метод наглядного моделирования, позволяющий работать над всеми видами связного высказывания. Особо следует отметить, что именно благодаря конструктору картинок, данный метод коррекционной работы возможно реализовать непосредственно с ребенком, при совместной работе с интерактивной панелью «Вундеркинд».

Таким образом, результаты коррекционного обучения на основе интерактивных ресурсов «Мерсибо» свидетельствуют о повышении эффективности логокоррекционной работы с детьми дошкольного возраста. Так учитель-логопед отмечает, что по сравнению с прошлым учебным годом удалось сократить количество детей с незначительными нарушениями речи (ФД – фонетический дефект речи и ФНР – фонематическое недоразвитие речи) к концу I периода обучения (к 15 ноября), а, следовательно, удалось сократить сроки коррекционной работы, что подтверждают данные рисунка 4.

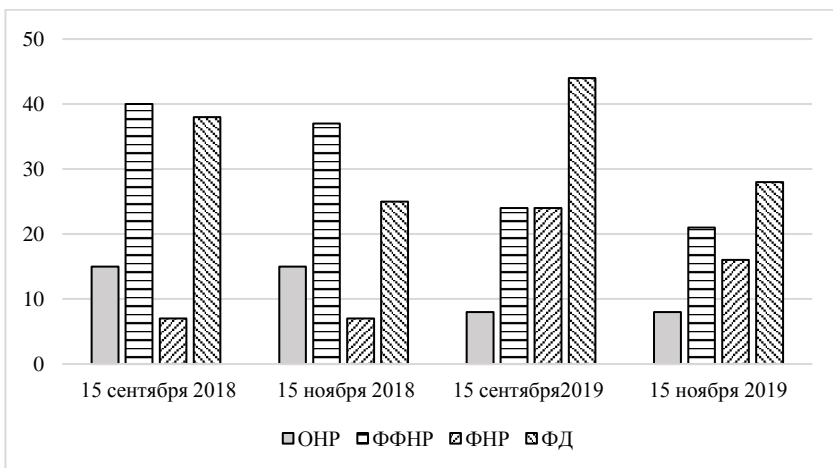


Рис. 4. Эффективность логокоррекционной работы в дошкольном логопункте МКДОУ «ЦРР-д/с №4»

Частью проекта стала разработка квест-игры «Моя малая Родина» с помощью ресурсов «Мерсибо» и путешествие воспитанников по достопримечательным местам родного посёлка, что открыло новые возможности преподнесения информации – от объяснительной формы к деятельной.

Во время игры-путешествия по местам нашего поселка Анны дети вспомнили знаменитые и памятные места, главные достопримечательности и объекты посёлка. Совместно с педагогами была создана карта маршрута.

На общем детском совете были предложены разные варианты заданий:

- выбрать фон для карты-схемы (по временам года, в разные части суток);
- распределить неживые объекты (здания и сооружения, стадионы и др.), природные объекты (реки, пруд, парки, лес и др.);
- пронумеровать объекты в различном порядке, соединить номера по порядку и выстроить маршрут передвижения;
- назвать объект, рассказать, что он обозначает, чем он интересен и чем запомнился.

Дети с педагогами использовали разные варианты путешествия по картам: индивидуальные, подгрупповые, групповые. Наибольшей популярностью пользовался вариант онлайн -посещения данных объектов.

Результатом квест-игры стало расширение представлений дошкольников о профессиях архитектора, проектировщика, экскурсовода (гида) по поселку, руководителя предприятий; обучение командной работе.

Подводя итоги работы в рамках проекта, следует отметить, что в процессе грамотного сочетания ресурсов платформы «Мерсибо» дети достигли определённых результатов с каждым педагогом.

Благодаря взаимодействию с педагогами-психологами и с воспитателями ДОУ:

- у детей сформировалась адекватная самооценка, саморегуляция, появилась эмоциональная устойчивость; стали преобладать по-

зитивные взаимоотношения; расширились представления дошкольников о мире; дети стали более инициативными и самостоятельными;

- дети с ОВЗ овладели приемлемыми способами выполнения заданий; у них появилась заинтересованность в результате своей деятельности и удовлетворенность в осуществлении собственных возможностей; ситуация успеха помогла им овладеть определенными навыками и умениями.

В совместной работе с учителем-дефектологом:

- дети стали проявлять речевую активность в виде повторения за педагогом артикуляции и звукоподражаний; у них появилось желание сотрудничать; дети стали дольше удерживать внимание на объекте, лучше ориентироваться в пространстве.

В результате работы учителя-логопеда:

- у детей улучшился фонематический слух и фонематическое восприятие, связная речь; сформировалась звуко-слоговая структура слов; стал богаче словарный запас.

Итогами работы инструктора по физической культуре стало:

-обогащение двигательного опыта детей с ОВЗ; сформированность психофизических качеств: ловкости, быстроты, выносливости, координации, ориентировки в пространстве; расширение представлений о здоровом образе жизни (планирование собственного режима дня, подбор физических упражнений, освоение движений под музыкальный ритмический рисунок).

Продуктом реализации проекта «Образовательный дизайн» выступают следующие достижения педагогов:

- диссеминация опыта учителя-логопеда, учителя-дефектолога и педагога-психолога среди педагогов МКДОУ «ЦРР-д/с №4» на семинарах и мастер-классах;

- обобщение опыта работы педагогов МКДОУ «ЦРР-д/с №4» на муниципальных методических объединениях;

- трансляция опыта применения ресурсов онлайн-портала «Мерсибо» на II региональном фестивале педагогического творчества, организатором которого выступил ВИРО.

Таким образом, педагоги МКДОУ «ЦРР-д/с №4» отмечают, что игры и приложения «Мерсибо» являются огромным ресурсом и

открывают разнообразные возможности. Систематическое применение платформы «Мерсибо» позволяет не только создать универсальный дизайн образовательных событий ДООУ, но и разносторонне развить личность ребёнка.

#### Л и т е р а т у р а

1. Батуев А.С. Сенсорная функция мозга / А.С. Батуев // Физиология высшей нервной деятельности и сенсорных систем: учеб. для студ. высш. уч. завед., обучающихся по напр. и спец. психологии / А. С. Батуев. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2010. – Гл. 2. – С. 46-51.
2. Лынская М.И. Преодоление алалии и задержки речевого развития у детей. Метод сенсорно-интегративной логотерапии: Конспекты занятий / Под ред. Шаховской С.Н. – М.: ООО «ЛОГОМАГ», 2015. – 90 с.
3. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе: Пособие для практ. психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с. – (Подготовка детей к школе).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М.: Перспектива, 2014. – 32 с.
5. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие / Е.А. Стребелева и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Просвещение, 2014.

**Создание единого здоровьесберегающего пространства  
для профилактики плоскостопия в условиях  
дошкольного учреждения и семьи**

**Т.С. Струкова, И.В. Чубаковская,**  
муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение  
«Центр развития ребёнка – детский сад №96», г. Воронеж

**Аннотация.** В статье представлен совместный опыт работы воспитателей и семей, нацеленный на профилактику плоскостопия у детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии; плоскостопие; профилактика; семья.

**Creation of a Single Health-Saving Space for the Prevention  
of Flat Feet in a Preschool and Family**

**T.S. Strukova, I.V. Chubakovskaya,**  
Municipal Budgetary Preschool Educational Institution  
«Child Development Center – Kindergarten №96», Voronezh

**Annotation.** This article presents the teamwork of teachers and families; the purpose of it is the prevention of flat feet in preschoolers.

**Keywords:** health-saving technologies; flat feet; prevention; family.

Вырастить ребенка крепким, здоровым – это желание родителей и одна из ведущих задач дошкольного учреждения. Многие родители нуждаются в конкретной помощи педагогов при реализации основных направлений здоровьесберегающей деятельности в семейном воспитании [2, с. 58]. Дошкольное учреждение может предоставить такую помощь при условии установления между воспитателями и родителями доверительного сотрудничества и взаимодействия. Родители должны поддерживать в домашних условиях принципы формирования здорового образа жизни в оптимальном сочетании со всеми здоровьесберегающими мероприятиями, проводимыми в дошкольном учреждении.

Проблема плоскостопия очень актуальна в настоящее время. Наш детский сад уже давно сотрудничает с областным центром лечебной физкультуры и спортивной медицины в лице спортивного врача Г.А. Гордон. В начале и конце учебного года врач проводит осмотр детей среднего и старшего дошкольного возраста с целью выявления нарушений формирования правильной осанки и стопы. Полученные данные указали на то, что в среднем дошкольном возрасте отклонение от нормы составило (на 17 осмотренных детей): осанка – 12%, стопы – 24%. В старшем же дошкольном возрасте показатели, следующие: осанка – 41% (вялая осанка и нарушение осанки), стопы – 75% (уплощение, плосковальгусные стопы). К сожалению, с каждым годом показатели отклонений растут. Несмотря на то, что показатели осмотра выставляются на информационном стенде для родителей, они, знакомясь с этими данными, порой не осознают серьёзность нарушений, так как изменения физического здоровья поначалу не заметны и, на первый взгляд, не беспокоят ребёнка, а значит, и не причиняют ему значимого вреда. Однако это заблуждение приводит к печальным последствиям. Плоскостопие нарушает «рессорные» функции стопы, почти пропадает амортизация, и при ходьбе вся «отдача» или встряска достаётся голени и тазобедренному суставу [4, с. 319-321]. Только лишь вопросом времени можно назвать появление вызванного плоскостопием искривления позвоночника – сколиоза.

Для решения проблемы необходимо информировать родителей о серьёзности ситуации: отметить нюансы, на которые нужно обращать внимание при выборе обуви для ребёнка, объяснить, как важно укреплять его здоровье ежедневно, и делать это ненавязчиво [5, с. 112]. Для этих целей воспитатели группы подобрали информацию о причинах, последствиях, мерах профилактики, методах лечения плоскостопия. Были составлены комплексы специальной гимнастики для укрепления мышц свода стопы и картотека по здоровьесберегающим технологиям с комплексами гимнастик по возрастам. В данной картотеке представлены комплексы гимнастики пробуждения в сочетании с дыхательной гимнастикой, а также комплексы упражнений по профилактике плоскостопия. В них собраны

упражнения на массажном коврике, с предметами и без них, с гимнастической палкой, приёмы самомассажа. Комплексы расписаны на год по месяцам для старшей и подготовительной группы.

Воспитатели группы провели семинар для родителей, на котором рассказали о факторах, влияющих на развитие плоскостопия, его последствиях, а также мероприятиях, направленных на профилактику плоскостопия. На мастер-классе родители получили информацию о комплексе гимнастики и упражнениях, направленных на развитие двигательной активности и укрепление мышц свода стопы. Особое внимание на семинаре было уделено правильному выбору детской обуви. Здоровым детям до семи-восьми лет тоже необходима обувь с каблуком высотой до 1 см и возможностью переката, задник может быть мягким [1, с. 34]. Воспитатели проинформировали родителей о пользе и вреде босохождения по естественным поверхностям и ровному полу.

Работа по профилактике плоскостопия охватывает все режимные моменты нашей группы. Каждое утро после приёма детей выполняется утренняя гимнастика, способствующая развитию двигательной активности, укреплению мышц. Занятия по физической культуре проводит инструктор, на каждом из занятий используются упражнения по профилактике плоскостопия. Во время совместной продуктивной деятельности воспитателями проводятся физкультурминутки. После дневного сна воспитатели выполняют с детьми попеременно гимнастику на массажных ковриках и воздушную гимнастику в кроватках, а также самомассаж стоп. На прогулках организуются подвижные игры, направленные на повышение двигательной активности и развитие мышечной системы: «Великан и другие», «Сидя по-турецки», «Пройди по ребристой доске», «Сидячий футбол», «Мышеловка», «Перелёт птиц», «Котята и щенята» [3, с. 228]. Помимо этого, в зависимости от сезона проводятся закаливающие мероприятия. Дважды в неделю инструктор по физической культуре проводит лечебную физкультуру с ребятами, у которых выявлены одновременно и нарушение осанки, и уплощение стопы. Во второй половине дня дети любят игры малой подвижности, которые также нацелены на профилактику плоскостопия («Поймай рыбку», «Найди клад», «Стирка», «Собери каштаны», «Кто первый» и другие).



Весь учебный год мы следили за тем, чтобы упражнения и игры выполнялись правильно. Ведь только в этом случае гимнастика будет приносить пользу здоровью. Для создания благоприятного эмоционального фона мы включали детям приятную детскую музыку, использовали фольклор (потешки, шутки, прибаутки), пальчиковые игры. Старались наши занятия делать увлекательными, прививали интерес к физическим упражнениям.

Применение комплекса таких приемов принесло свои плоды. Итоги нашей совместной углубленной работы в 2018-2019 учебном году показали, что у 29% детей патология была устранена. Это говорит о том, что наша работа по профилактике плоскостопия совместно с семьями воспитанников даёт положительные результаты. Показателем эффективности проведенных занятий можно считать улучшение здоровья и общего состояния детей. На достигнутых результатах мы не остановились, а продолжаем работу по здоровьесбережению и профилактике плоскостопия у детей нашей группы. Важно научить детей самостоятельно задумываться о своем здоровье, а не потому, что к этому призывают педагоги или же из-за недоумания. Цель педагогов и семьи – привести детей к пониманию важности сохранения своего здоровья.

#### Л и т е р а т у р а

1. Коновалова Н.Г. Профилактика плоскостопия у детей / Н.Г. Коновалова. – Волгоград: Учитель, 2012. – С. 34.
2. Сергеев И. Профилактика плоскостопия / И. Сергеев // Дошкольное воспитание. – 1985. – № 6. – С. 58-60.
3. Страковская В.Л. 300 подвижных игр для оздоровления детей от 1 года до 14 лет / В.Л. Страковская. – М.: Новая школа, 1994. – 288 с. – (Нетрадиционная медицина).
4. Фонарев М.И., Фонарева Т.А. Ортопедические болезни / М.И. Фонарев, Т.А. Фонарева // Справочник по детской лечебной физкультуре / Под ред. М.И. Фонарева. – Л.: Медицина, 1983. – С. 319-321.
5. Шарманова С.Б., Федоров А.И. Профилактика и коррекция плоскостопия у детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами физического воспитания: Учебное пособие / С.Б. Шарманова, А.И. Федоров. – Челябинск: Урал ГАФК, 1999. – 112 с.

## **Универсальные учебные действия как фактор осуществления социальной идентичности**

**Н.В. Теплинская,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа №94 имени Героя Советского Союза  
генерала Лизюкова Александра Ильича, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье рассматривается роль универсальных учебных действий в процессе формирования социальной идентичности обучающихся. Универсальные учебные действия рассматриваются как система. Автор приходит к выводу о необходимости комплексного развития универсальных учебных действий для достижения социальной идентичности.

**Ключевые слова:** универсальные учебные действия; социальная идентичность.

## **Universal Learning Activities as a Factor in the Implementation of Social Identity**

**N.V. Teplinskaya,**

Municipal Budgetary Educational Institution  
General Secondary School №94 named after the Hero of the Soviet Union  
General Lizyukov Alexander Ilyich, Voronezh

**Annotation.** The article explores the role of universal educational activities in the process of formation of social identity of students. Universal educational activities are considered as a system. The author comes to the conclusion about the necessity of complex development of universal educational activities for achievement of social identity.

**Keywords:** universal educational activities; social identity.

Все виды универсальных учебных действий (далее УУД) играют огромную роль в формировании социальной идентичности (далее СИ) обучающихся. Одними из важнейших в этом процессе являются личностные УУД, так как, будучи сформированными, они позволяют выпускнику соотносить своё поведение и наблюдаемые общественные факты и явления с усвоенными морально-этическими

нормами и формулировать нравственные императивы своей деятельности. Личностные УУД – это основа для выбора своей социальной роли и функции в социальных отношениях. Три важнейших элемента личностных УУД – самоопределение, смыслообразование и нравственно-этическая ориентация – неотъемлемо связаны с выработкой социальной идентичности. Самоопределение себя как личности и представителя определённой профессии, а также выбор жизненной стратегии – это основа СИ. В свою очередь самоопределение неразрывно связано со смыслообразованием, то есть с формулированием обучающимися осознания цели и мотивов обучения, понимания того, чему и для чего они обучаются и каковы жизненно-практические результаты обучения. Вместе с самоопределением и смыслообразованием обучающиеся вырабатывают нравственно-этическую ориентацию, то есть усваивают ту морально-этическую модель, которая позволяет им сделать свой собственный выбор будущей социальной роли на основе привитых образовательными учреждениями и другими институтами социализации ценностей.

В свою очередь, будучи важнейшими в становлении социальной идентичности, личностные УУД не могут осуществляться в отрыве от регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД.

Рассмотрим роль регулятивных УУД как фактора становления СИ. Её целостное формирование невозможно без таких универсальных компонентов любой учебной, практической и творческой деятельности как целеполагание, планирование, прогнозирование, контроль через сличение действия с эталоном для выявления возможных отклонений, коррекция, оценка, саморегуляция и выработка способности к продолжительному волевому усилию, в том числе в ситуации необходимости выбора из нескольких конкурирующих мотивов своей деятельности (например, осознанное умение побуждать себя учиться в ущерб желанию развлекаться).

Охарактеризуем роль познавательных УУД в формировании СИ. Как известно, они подразделяются на общеучебные УД, знаково-символические действия, логические действия.

Начнём с общеучебных УД. К моменту завершения школьного обучения выпускник должен овладеть навыком самостоятельного и осознанного целеполагания в познании, ибо без этого он не

сможет правильно осуществить не навязанный извне своим социальным окружением выбор того учебного направления и конкретного образовательного учреждения, дальнейшее обучение в котором позволит ему сформироваться как носителю и представителю определенной социальной роли. Очень важно при этом, чтобы выпускник сделал этот выбор на основе своих самых глубоких побудительных мотивов, связанных с реализацией наиболее фундаментальных потребностей его личности. Здесь часто наблюдается ситуация конфликта между тем, чего хочет и к чему стремится сам выпускник (например, «я хочу стать художником») и тем, чего хотят от него авторитетные для него окружающие (прежде всего родители). Этот онтологический выбор, предопределяющий судьбу конкретного человека, невозможен без овладения навыком поиска и выделения необходимой информации, опосредованном необходимостью научиться применять современные компьютерные технологии. С одной стороны, информационные технологии XXI века почти до безграничности расширяют возможности обучающихся в отношении изучения вариантов выбора социальной идентичности. С другой стороны, это неограниченность выборов лишь усугубляет трудности, связанные с боязнью совершить ошибку. Здесь помогает следующее УУД – умение структурировать получаемые знания, отбрасывать лишнее (даже если оно интересно) и выбирать наиболее существенное и для себя значимое (например, «я люблю смотреть фильмы, слушать музыку, рисовать, танцевать, общаться с друзьями, но я решил стать специалистом в области информационных технологий, потому что они хорошо зарабатывают, имеют много свободного времени и, значит, могут не только работать, но ещё и делать то, что им нравится»). Естественно, что для усвоения необходимой информации, значимой для выработки социальной идентичности, ребенок должен овладеть такими универсальными учебными приёмами как: осмысленное чтение с пониманием и правильной оценкой языка СМИ, навык постановки и формулирования учебно-практической задачи, выбор наилучших способов её решения применительно к конкретной ситуации, рефлексия и контроль собственной деятельности.

Для наиболее эффективного решения познавательных задач, направленных в конечном итоге, как и в целом процесс школьного

обучения и воспитания на осуществление выпускником правильного выбора своей будущей социальной роли в самостоятельной жизни обучающиеся должны овладеть логическими и знаково-символическими УУД: приёмами анализа, синтеза, сравнения, классификации, подведения под понятие, умозаключение, установление причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, выдвижение, обоснование и доказательство гипотезы, создания модели и её трансформации для выявления общих закономерностей в конкретной области учебной исследовательской деятельности.

При надлежащей степени овладения познавательными и логико-символическими УУД выпускник выработает устойчивый навык осознанного построения речевого высказывания в устной и письменной форме. Само собой разумеется, что овладение этим навыком играет важнейшую роль в формировании СИ или её отсутствии («я не знаю, чего я хочу» или «я не могу правильно сформулировать, чего я хочу»).

Разрешить эту проблему позволяет осуществление коммуникативных УУД. Без устойчивых навыков коммуникации, устранения социофобии невозможно представить себе процесс нормального функционирования человека в системе общественных отношений даже в случае осознанного выбора типа социальной идентичности (например, ребенок одновременно с окончанием школы закончил художественное училище и овладел профессиональными навыками живописца, то есть он в принципе готов к функционированию в роли профессионала; но при этом у него не сформированы коммуникативные навыки, он замкнут, самодостаточен и боится контактов с окружающей средой – то есть со своими потенциальными моделями, клиентами, заказчиками и работодателями. Или в силу непреодоленной социофобии он не может переехать в другое место жительства с наличием гораздо больших возможностей для социально и профессиональной самореализации).

Вот почему так важно усвоение в образовательном учреждении коммуникативных УУД, в том числе: умения слушать других и вступать в диалог, полно и ясно выражать своё мнение и свою позицию в монологическом, диалогическом и публичном высказывании и в процессе коллективного обсуждения, умения сотрудничества во

всех видах деятельности, способность разрешать межличностные конфликты.

Итак, очевидно, что лишь при комплексном усвоении УУД возможно достижение социальной идентичности индивидом в той степени, которая наиболее полно выражает фундаментальные характеристики его личности и позволяет раскрыть их в наиболее полной мере, (то есть осуществить самореализацию в результате принятия правильного судьбоносного решения о своём месте в обществе и своей роли в нём).

#### Л и т е р а т у р а

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. для студ. вузов, обуч. по напр. и спец. "Психология" / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 363 с.
2. Бандура А. Теория социального научения / А. Бандура. – СПб.: Евразия, 2000. – 320 с.
3. Баранова Т.С. Социальная идентификация личности / Т.С. Баранова. – М.: Институт социологии РАН, 1993. – 168 с.
4. Белинская Е.П. Социальная психология личности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Академия, 2009. – 304 с.
5. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
6. Джемс У. Психология / Под ред. Л. А. Петровской. – М.: Педагогика, 1991. – 368 с.
7. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.
8. Социальная психология: учебное пособие / Отв. ред. А.Л. Журавлев. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – 351 с.
9. Микляева А.В., Румянцева П.В. Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы формирования / А.В. Микляева, П.В. Румянцева. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – 118 с.
10. Шахматова О.Н. Практикум по социальной психологии: учеб. пособие для вузов / О.Н. Шахматова. – Екатеринбург: Издательство РГПУ, 2008. – 185 с.
11. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с. – (Библиотека зарубежной психологии).
12. Ядов В.А. Социальные и социально-психологические механизмы формирования социальной идентичности личности / В.А. Ядов // Мир России. – 1995. – № 3-4. – С. 158-181.

## **Проект «Scientific puzzle» как средство повышения учебной мотивации младших школьников**

**Н.В. Титова,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа №55, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье рассказывается о реализации проекта «Scientific puzzle», который позволяет учащимся начальных классов не только расширить свой кругозор, но и сформировать понимание того, что изучение науки – это сложный, но очень увлекательный процесс.

**Ключевые слова:** учебная мотивация; проектно-исследовательская деятельность; младший школьный возраст; технология кейс-стади.

## **The project «Scientific Puzzle» as a Means of Increasing the Educational Motivation of Primary School Students**

**N.V. Titova,**

Municipal Budgetary Educational Institution  
General Secondary School №55, Voronezh

**Annotation.** The article tells about the implementation of the project «Scientific puzzle», which allows primary school students not only to broaden their horizons, but also to form an understanding that the study of science is a complex, but very exciting process.

**Keywords:** educational motivation; design and research activities; primary school age; case study technology.

Согласно Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) обеспечение преемственности начального общего и основного общего образования возможно через применение разнообразных организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося. Отличительной чертой нового стандарта является системно-деятельностный подход, предполагающий погружение школьника в

процесс обучения путем активного присвоения «общих способов деятельности», «надпредметных действий», т.е. универсальных учебных действий (УУД) [1].

Важными элементами формирования универсальных учебных действий обучающихся на ступени начального общего образования являются ориентировка младших школьников на активную познавательную деятельность и развитие мотивации к процессу учения. Это достигается через использование современных образовательных технологий: интерактивных, информационно-коммуникативных, технологий проектного обучения, здоровьесберегающих и других [2]. Но, несмотря на существующий широкий спектр образовательных технологий, применяемых в учебном процессе, одна из основных проблем современной школы – отсутствие мотивации к обучению, что, несомненно, ведет к стойкой неуспеваемости, отклонениям в поведении и интеллектуальной пассивности. При этом сформировать мотивацию к обучению – это не просто «заложить» готовые цели и мотивы в сознание детей, а создать для них такие условия, обстановку, в которых им самим захочется учиться [3].

Особенности психологии детей младшего школьного возраста выражены в преобладании предметно-действенного и наглядно-образного мышления. Кроме того, очень отчетливо выступает связь восприятия с эмоциями: ярче и полнее воспринимаются эмоционально значимые предметы и явления, и сам акт восприятия сопровождается эмоциями, в основе которых лежат любознательность, интерес к окружающему, наблюдательность и детская реакция на новизну [4]. Это необходимо учитывать в процессе обучения путем организации учебных игр, выездных экскурсий, научно-исследовательских мастерских, просмотра видеофильмов, использования рисунков, макетов, наглядных моделей, демонстрации презентаций, выполнении проектов и т.д.

В связи с этим, цель педагогического исследования состояла в изучении влияния научно-исследовательской и проектной деятельности младших школьников на развитие мотивации и интереса к учебной деятельности. Предполагаемым методом решения данной проблемы может выступать технология «кейс-стади» [5].



Апробация данной методики проходила на базе МБОУ СОШ №55 среди учащихся 4-х классов. На уроках окружающего мира ребята знакомились с некоторыми аспектами социальных и природных явлений: осознавали роль России в мировой истории, знакомились с основами экологической грамотности, нравственного поведения в мире природы и людей, и т.д.

Изучение мотивации обучения у младших школьников основывалось на методике М.Р. Гинзбурга (см. прил. 1).

Обучающиеся заполняли анкету, где содержатся неоконченные предложения и варианты ответов к ним. Время на заполнение анкеты – 20 минут.

Обучающиеся выбирали три варианта ответов, чтобы исключить случайность выборов и получить объективные результаты. Каждый вариант ответов имел определенное количество баллов в зависимости от того, какой мотив он отражает (см. прил. 2). Баллы суммировались и по оценочной таблице выявлялся итоговый уровень мотивации учения. Он заносился в сводный оценочный лист. Результаты исследования представлены на диаграмме рисунка 1.



Рис. 1. Результаты исследования мотивации обучающихся начальной школы

Во внеурочной деятельности ребятам предлагалось поучаствовать в проекте «Science puzzle» («Научная головоломка»). Класс делился на группы, каждая из которых получала задание просмотреть видео, подготовленное учащимися среднего и старшего звена (так называемых «экспертов»), в котором содержалась некая «научная загадка», связанная с одним из разделов и тем, изучавшихся в рамках предмета «Окружающий мир». Задача «экспертов» состояла в составлении сценария научного открытия и воплощении его доступным для детей языком. Особое внимание уделялось театрализации действия при объяснении материала, использованию необходимых реквизитов и костюмов, подготовке дополнительного оборудования, реактивов, макетов, приборов.

Ребятам младших классов предстояло разгадать задание и выполнить небольшое практическое исследование или провести ряд опытов, направленных на более глубокое изучение данного вопроса (явления или объекта). Результатом являлось оформление мини-проекта и его презентация, где ребята учились выступать, грамотно излагать свои мысли, объясняя суть изучаемого явления, осуществлять рефлексию своей деятельности.

Оформленные проекты возвращались «экспертам», которым предстояло оценить и выставить баллы, согласно разработанным критериям. Проект «Science puzzle» обладает циклическим характером. После подведения итогов первого цикла, ученики получали задание из другой предметной сферы (например, география, химия, физика, биология, история, литература и т.д.). Таким образом, у ребят младших классов формировалось общее представление о различных областях знаний и вырисовывался «пазл», включающий не столько отдельные фрагменты и взаимосвязи между ними, сколько научную картину мира в целом. В качестве поощрения участникам проекта выдавались фрагменты реального «пазла», связанного с научной тематикой. Группы учащихся, которым в конце учебного года удалось собрать весь «пазл», награждались экскурсией.

Таким образом, обучающиеся начальной школы не только расширяли свой кругозор, постигали базовые навыки научно-исследовательской и проектной деятельности, понимали связь изучаемых на уроках явлений с конкретными областями научных знаний, с ко-

торами им еще предстоит познакомиться в средней школе, но и формировали навыки креативного мышления, планирования самостоятельной учебной деятельности (от постановки проблемы, целей и задач исследования до подведения итогов, оформления результатов проектной работы и их конкретного применения в жизни), а также, что наиболее важно, наблюдалось развитие интереса к самому процессу приобретения знаний. Ведь открытие, которое произошло у ребенка на глазах, всегда связано с эмоциональной сферой младшего школьника, а значит, способно привить интерес к науке, активной познавательной деятельности и оставить незабываемые впечатления в процессе освоения знаний.

#### Л и т е р а т у р а

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2019. – 31 с.
2. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И. Божович и Л.В. Благонадежиной. – М.: Педагогика, 1972. – 351 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1983. – 96с.
4. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
5. Матяш Н.В., Симоненко В.Д. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов / Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко. – М.: Вентана-Граф, 2004.

#### Приложение 1

##### Анкета для учащегося

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы...
  - а) получить хорошую отметку;
  - б) наш класс был лучшим;
  - в) принести больше пользы людям;
  - г) получать впоследствии много денег;
  - д) меня уважали и хвалили товарищи;
  - е) меня любила и хвалила учительница;
  - ж) меня хвалили родители;
  - з) мне покупали красивые вещи;
  - и) меня не наказывали;
  - к) я больше знал и умел.
2. Я не могу учиться лучше, так как...

- а) у меня есть более интересные дела;
- б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо;
- в) мне мешают дома;
- г) в школе меня часто ругают;
- д) мне просто не хочется учиться;
- е) не могу заставить себя делать это;
- ж) мне трудно усвоить учебный материал;
- з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится то, что...

- а) я хорошо знаю учебный материал;
- б) мои товарищи будут мной довольны;
- в) я буду считаться хорошим учеником;
- г) мама будет довольна;
- д) учительница будет рада;
- е) мне купят красивую вещь;
- ж) меня не будут наказывать;
- з) я не буду тянуть класс назад.

4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится то, что...

- а) я плохо знаю учебный материал;
- б) это получилось;
- в) я буду считаться плохим учеником;
- г) товарищи будут смеяться надо мной;
- д) мама будет расстроена;
- е) учительница будет недовольна;
- ж) я весь класс тяну назад;
- з) меня накажут дома;
- и) мне не купят красивую вещь.

Приложение 2

### Таблица обработки результатов

- Внешний мотив – 0 баллов.
- Игровой мотив – 1 балл.
- Получение отметки – 2 балла.
- Позиционный мотив – 3 балла.
- Социальный мотив – 4 балла.
- Учебный мотив – 5 баллов.

Варианты ответов	Количество баллов по номерам предложений			
	1	2	3	4
а)	2	3	5	5
б)	3	3	3	2
в)	4	0	3	3
г)	4	4	3	3
д)	3	1	3	3
е)	3	3	0	3
ж)	3	5	0	4
з)	0	3	4	0
и)	0	—	—	0
к)	5	—	—	—

Интерпретация полученных данных.

Оценочная таблица

Уровни мотивации	Сумма баллов итогового уровня мотивации
I	41-49
II	33-40
III	25-32
IV	15-24
V	5-14

Выделяются итоговые уровни мотивации школьников на момент перехода учащихся из начальных классов в средние.

I – очень высокий уровень мотивации учения;

II – высокий уровень мотивации учения;

III – нормальный (средний) уровень мотивации учения;

IV – сниженный уровень мотивации учения;

V – низкий уровень мотивации учения.

## РАБОТА С МОЛОДЫМИ ПЕДАГОГАМИ

УДК 371.13

### О профессиональной грамотности и культуре речи учителя

**А.Н. Тимофеев,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
лицей №6, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы качества подготовки школьных учителей и их речевая культура.

**Ключевые слова:** культура речи; слова-паразиты; процесс образования; урок; учитель; профессиональная лексика; качество образования.

### About Professional Literacy and Culture of Speech of a Teacher

**A.N. Timofeev,**

Municipal Budgetary Educational Institution Lyceum № 6, Voronezh

**Annotation.** The article discusses the quality of training of school teachers and their speech culture.

**Keywords:** culture of speech; parasitic words; educational process; lesson; teacher; professional vocabulary; quality of education.

Интеллигентные люди, к которым по определению должны относиться и учителя, обязаны выразить высокий уровень умственного развития и нравственной культуры личности [1,5]. Интеллигентность проявляется в ширине и глубине эрудиции человека, богатстве его знаний и внутреннего мира [1]. В реальности с педагогическими работниками, к сожалению, это происходит не всегда.

Выпускники педагогических вузов, будущие учителя, порою слабо представляют особенности своей профессии, ответственность и важность ее применения в обществе. Минимальный объем знаний, позволяющий получить диплом, для многих выпускников стал нормой. Отсутствует стремление к расширению профессионального

кругозора путем самообразования, поиска дополнительных источников информации, посещение конференций, обучающих семинаров, образовательных курсов, повышающих общий и специализированный уровень развития личности. Тому есть множество субъективных и объективных причин, одной из которых является проблема реалий нашей внутригосударственной системы социального обеспечения [6].

В статье мы попробуем оценить современное состояние уровня подготовки студентов – будущих учителей, дать характеристику качеству профессиональных знаний педагогов с различным педагогическим стажем работы, провести сравнительный анализ качества практической учебной деятельности педагогов в сельских и городских школах, охарактеризовать современную речевую культуру при употреблении профессиональной лексики учителями и учащимися.

Абитуриенты поступают в вузы часто не по призванию, а по выбору низкого проходного балла, заявляя при подаче документов сразу несколько специальностей и факультетов, сильно различающихся по профилю. Возникают большие сомнения в хорошо обдуманном решении о выборе будущей профессии. Цель у таких абитуриентов одна – поступить в вуз любой ценой и получить любое высшее образование, не задумываясь о дальнейшей работе по специальности. Учеба в таких случаях проходит без интереса и особого энтузиазма. Некоторые студенты уже с первого курса начинают искать себе работу не по специальности, а к концу 4-5 курсов процент таких студентов резко возрастает. Им уже не до занятий, не до посещения библиотек, конференций, написания научных статей и т.д. Живые деньги как магнит оттягивают их от полноценной студенческой жизни. За заработанные деньги потом у горе-преподавателей можно купить зачет или экзамен, забывая о том, что знания, интеллект и профессиональные навыки не продаются. Ущербно подготовленные учителя (или другие «специалисты») нанесут трудно исправимый вред государству, обществу, который будет отягощать не одно поколение людей [6].

Проводимое тестирование студентов 4-5 курсов педагогического вуза показало низкую степень эрудиции учащихся, слабую ориентацию в смежных с профессией отраслях, среднюю степень

мотивации к овладению знаниями, умениями и навыками в своей будущей специальности. Более половины выпускников педагогического вуза не настроены после получения диплома работать в школе. Некоторые намерены продолжить учебу для получения другой специальности. Те немногочисленные выпускники, которые все же решили работать по специальности, в основном распределились в сельские школы.

Репрезентативные данные показывают, что качество подготовки будущих учителей в педагогическом вузе и на педагогических отделениях факультетов классического университета существенно различается. Если в последних, как считают аналитики, глубина проработки предметных научных знаний (биологии, химии, физики, математики и др.) больше, то педвузы дают в целом более высокие показатели в образовании студентов как методистов. Следует также отметить, что сельские учителя-биологи более сильны в подготовке и проведении занятий на природе, полевых практик, они лучше городских учителей ориентируются в природных объектах, умеют детально объяснить их особенности жизнедеятельности, взаимосвязь и взаимозависимость. Учителя из городских школ несколько проигрывают в этом отношении, т.к. зачастую оторваны в своих возможностях от дикой природы.

Учителям биологии, имеющим стаж педагогической деятельности до 25 лет, и выпускникам-биологам педагогического вуза демонстрировались изображения разнообразных видов животных, растений и грибов с просьбой дать названия этим видам. В целом учителя, проработавшие в школе более 10 лет, дали верные названия организмам в среднем в 70% случаев, в то время как другая группа учителей, стаж работы которых не превышал 10 лет, дали правильные названия только 40% видов, а выпускники педвуза точно определили лишь 36% из всех предложенных изображений организмов.

Простой тест на эрудицию и кругозор можно провести, используя иллюстрации на обложках школьных учебников. Учителя-предметника просят дать названия всем объектам, изображенным на книжной обложке. Если все названия даны верно, значит учитель обладает широким кругозором и эрудицией по своему предмету. Можно оценить кругозор учителей разных предметов, предлагая им учебники по разным дисциплинам, например, учителю биологии



предложить назвать объекты, изображенные на обложке учебника по истории или географии и т.д. Учителям-предметникам целесообразно провести самоанализ по предлагаемой методике.

В качестве примера предоставляем результаты такого тестирования, проведенного с 62 школьными учителями биологии г. Воронежа и области. Для проведения теста использовались учебники биологии 10 и 11 классов, авторы В.Б. Захаров и др. Все изображения на обложках этих учебников правильно не назвал ни один учитель. Затруднения вызвали названия муравьиного льва, цикады, гусеницы бражника, осы-блестянки, аммонита и стадий развития наездника. Всего на обложках двух учебников было представлено 14 биологических объектов, в т.ч. два повторяющихся. Наиболее угадываемыми были растительные организмы – листья липы и березы. За каждый верно определенный объект учителя получали 1 балл, таким образом, максимальное количество набранных баллов, с учетом повторяющихся объектов, составляет 14. Из 62 учителей, принимавших участие в тестировании, 2 чел. набрали 11 баллов, 9 чел. – 8-10 баллов, 18 чел. – 5-7 баллов и 33 чел. – менее 5 баллов.

Студентам-выпускникам педагогического вуза предлагали решить тестовые задания к единому государственному экзамену (ЕГЭ) для школьников 11 класса по профилирующей специальности (будущим учителям-биологам – по биологии, учителям-химикам – по химии и т.д.). Результаты на разных факультетах педвуза составили 24-68 баллов из 100. Такие знания по своей специальности будущие учителя принесут в школы.

Дети, особенно в начальных классах, формируют свой словарный запас, общаясь с людьми, читая книги, слушая средства массовой информации [3]. Слово учителя для них считается авторитетным, верным по сути и содержанию. Тем опаснее для детей является безграмотная речь учителя, низкая культура изложения материала, косноязычие, лексическая и грамматическая отсталость педагога. Неверное произношение терминов и понятий учителем, ложное их толкование сформирует искаженное представление об основных научных постулатах, снизит культуру речи учащихся, приведет в конечном итоге к ущербной подготовке абитуриента, что может негативно сказаться при поступлении в вуз, особенно там, где есть собеседование с абитуриентами, или на самом обучении в вузе. Кроме

этого, учитель, имеющий такие пороки, компрометирует свою профессию, снижает ее престиж и уважение к ней, т.к. подрастающие школьники начинают понимать и соответственно оценивать безграмотность и низкую культуру речи учителей, которые в последнее время, к сожалению, проявляют тенденцию усиливаться.

Культура речи является неотъемлемой чертой позитивного имиджа современного педагога. Формируясь с раннего детства, она во многом зависит не только от визуальной (чтение разнообразной литературы), но и от звуковой (различные формы голосового общения) коммуникации. Окружение человека имеет первостепенное значение при становлении гармонично-развитой личности. Стремление человека к культурному самосовершенствованию должно являться базовым компонентом в развитии цивилизованного общества. Однако, процесс этот поэтапный, длительный и сложный [2].

Окружение современного человека, обычно, состоит из людей, относящихся к разным слоям общества, имеющих различный социальный статус, разную степень развития интеллектуальных способностей, собственного образования и культуры. Взаимодействие таких людей, своего рода «экологическое (биотическое) воздействие», оказывает как позитивное, так и негативное влияние на духовно-нравственное развитие каждой отдельно взятой личности. В этой связи задача учителя – показать тот ориентир в море жизненных коллизий, который послужит надежной опорой в культурно-нравственном развитии ребенка, сформирует его адекватное мировоззрение. Это, бесспорно, возлагает на педагога большую ответственность и выдвигает к нему высокие требования в отношении позитивного развития собственной общечеловеческой культуры [4].

Речь учителя воспринимается учащимися как исключительно грамотная, безукоризненная, достойная подражания. В начальных классах школы, когда дети особенно интенсивно стремятся познавать мир, в сознании ребенка надолго откладываются не только новые слова, речевые обороты учителя, но даже его интонация. Поэтому, исключительно важно для педагога обладать грамотной во всех отношениях речью, богатым словарным запасом, лишенным слов-паразитов, мешающих как в повседневном неформальном общении, так и в его профессиональной деятельности. Неправильное

произношение на уроках терминов и понятий, неверное использование лексического аппарата учебных дисциплин может привести к искаженному пониманию изучаемых тем, ослаблению интереса к предмету, снижению уровня обученности учащихся и компрометации позитивного имиджа учителя. Заложенные учителем ложные представления основных тематических понятий не позволят абитуриентам сформировать уверенность в возможности последующего успешного обучения в вузе.

Существуют безобидные, на первый взгляд, слова-паразиты, широко распространенные в речи многих учителей разных предметов, есть и характерные для учителей конкретных учебных дисциплин. Примером последних может служить неискоренимое во многих поколениях учителей-биологов и учащихся словосочетание-паразит «живые организмы». Само по себе такое построение правомерно и не вызывает возражений филологов, но в контексте большинства тем школьной биологии оно звучит неуместно, т.к. все изучение биологических закономерностей проводится на примере живых объектов. На уроках вполне достаточно использовать в предложениях лишь существительное «организм» без прилагательного «живой». Так, например, при объяснении темы «клетка», «эволюция», «обмен веществ» и др. не следует употреблять фразы типа «эволюция живых организмов...» или «обмен веществ в живых организмах...» и т.д. Очевидно, что и эволюция и обмен веществ не могут происходить в мертвых организмах, тем не менее, подобные словосочетания оказываются столь устойчивыми, что быстро, как сорняк, распространяются не только среди учителей и их воспитанников, но и на протяжении ряда лет встречаются во многих учебниках. Конечно же, каждый педагог сможет вспомнить и привести множество примеров слов-паразитов в своем предмете, которые, хотя и легко узнаваемы, но, увы, также трудноискоренимы.

Наличие плеоназмов (от др.-греч. πλεονασμός – излишний, излишество) в учебных материалах школьных предметов и в речи педагогов сегодня стало проявляться довольно-таки часто, что свидетельствует о падении уровня речевой культуры. Хотя языковеды, понимая под термином плеоназма оборот речи, в котором происходит дублирование некоторого элемента смысла, не столь категоричны в

своих суждениях. Термин «плеоназм» пришёл из античной стилистики и грамматики. Античные авторы дают плеоназму различные оценки. Квинтилиан, Донат, Диомед определяют плеоназм как перегруженность речи излишними словами, следовательно, как стилистический порок. Напротив, Дионисий Галикарнасский определяет эту фигуру как обогащение речи словами, на первый взгляд излишними, но в действительности придающими ей ясность, силу, ритмичность, убедительность, пафос, неосуществимые в речи лаконической.

Особо следует сказать об употреблении терминов с неправильной постановкой ударения в словах. К сожалению, это встречается еще чаще, чем употребление плеоназмов. Такие ошибки педагога усваиваются школьниками очень быстро и, порой, пронесются через всю их жизнь, показывая безграмотность их обладателей, привитую им, увы, еще в школе. Но нельзя всю ответственность за правильную речь учащихся возлагать только на школьных учителей. Дети очень часто сами приносят в школу речевые конструкции, которые недопустимы для грамотного человека и, в большинстве своем, это неверные ударения в словах.

Профессиональная деятельность автора связана с обучением биологии школьников, поэтому примеры в статье относятся именно к этому школьному предмету. Но каждый учитель наверняка сможет припомнить случаи ложного произношения терминов и неправильных речевых конструкций по своему предмету.

Удивительно, но в последнее время очень часто на уроках биологии от учеников можно слышать следующие ошибки в произношении терминов: желёзы вместо жёлезы, пери́уд вместо пери́од, червь вместо чёрви и др. Это слышится от учащихся 10-11 классов, т.е. фактически выпускников школ, словарный запас и грамотность которых большей частью должны уже быть сформированы. Раньше такие ошибки и в таком большом количестве у учащихся не замечалось. Русский язык, бесспорно, эволюционирует, вместе с этим появляются и новые ошибочные произношения.

В последнее время в развитии русского языка наметились тенденции, послабляющие строгую постановку ударений в некоторых словах, появилась возможность поливариативного употребления слов. Правильным можно считать несколько вариантов постановки

ударения в одном слове. По мнению большинства лингвистов, такие «вольности» недопустимы, т.к. это может привести к хаосу и деградации языковой культуры населения. Один из древних мудрецов говорил, если хочешь поработить народ, отнять у него его историю, поменяй его алфавит.

Наука, в т.ч. педагогическая, не стоит на месте, школьные предметы эволюционируют вместе с ней, обогащаясь не только новыми данными разнообразных научных дисциплин, новыми методическими подходами и свежими истинами, но, к сожалению, и новыми словами-паразитами. Задачей любого учителя, кроме всего прочего, является четкое отслеживание появления таких «сорняков» и быстрое их выкорчевывание, пока они не заняли на долгие годы терминологические поля учебных дисциплин, прочно поселившись в формирующемся сознании подрастающего поколения. Надежная охрана границ своего предмета от таких вторжений возможна только на основе потребности самосовершенствования учителя, постоянного и систематического повышения его профессионального мастерства и общечеловеческой культуры. Лишь такой учитель будет являться примером для подражания и всецело сможет подтвердить известную истину, вложенную в уста классика: «Учитель – не тот, кто учит, а тот – у кого учишься».

Повышение качества учебно-воспитательного процесса, как в школах, так и в вузах, отказ от сохранения любой ценой контингента студентов, где есть немало случайных, не заинтересованных в получении педагогической специальности учащихся, достойное финансирование работников школ и вузов, искренняя и действенная заинтересованность со стороны государства в развитии качественной системы образования позволит всем нам с оптимизмом смотреть в будущее и сформировать здоровое во всех отношениях гражданское общество. Повышение престижа учительской профессии должно рассматриваться на всех уровнях административно-государственного управления.

#### Л и т е р а т у р а

1. Арест-Якубович К. К вопросу о кризисе российской интеллигенции / К. Арест-Якубович // Свободная мысль. – 2007. – № 1. – С. 57-72.
2. Баранова Н.А. К вопросу об информационной культуре педагога / Н.А. Баранова // Информатика и образование. – 2011. – № 3. – С. 71-74.

3. Жердев В.Н., Тимофеев А.Н. Факторы школьной среды, влияющие на развитие личности современного подростка / В.Н. Жердев, А.Н. Тимофеев // Новой школе – здоровые дети: материалы всероссийской научно-практич. конф. с междунар. участием (14-16 октября 2010 г., Воронеж). – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2010. – С. 41-42.
4. Митина Л.М. и др. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова; под общ. ред. Л.М. Митиной. – М.: Академия, 2005. – 362 с.
5. Тимофеев А.Н. Философско-педагогическое наследие М.М. Пришвина / А.Н. Тимофеев // Биология в школе: научно-методический журнал. – 2010. – № 9. – С. 17-22.
6. Тимофеев А.Н. Проблемы педагогического образования: современный этап / А.Н. Тимофеев // «Alma mater» (Вестник высшей школы). – 2012. – № 1. – С. 89-90.

## РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

УДК 373.31

### **Использование модели смешанного обучения «Перевернутый класс» как основы для развития учебной самостоятельности младших школьников**

**Т.В. Матвеева,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
средняя общеобразовательная школа № 88  
с углубленным изучением отдельных предметов, г. Воронеж

**Аннотация.** Статья посвящена изучению модели смешанного обучения «Перевернутый класс», ее возможностям в формировании учебной самостоятельности у младших школьников. Представлен опыт реализации данной модели в образовательной среде и его результаты.

**Ключевые слова:** учебный процесс; начальная школа; младший школьник; электронное обучение; смешанное обучение; «перевернутый класс»; образовательный контент; образовательные технологии.

### **Using a Blended Learning Model «Inverted Class» as the Basis for Development Educational Independence of Primary Schoolchildren Learning Model**

**T.V. Matveeva,**

Municipal Budgetary Educational Institution  
General Secondary School №88  
with In-Depth Study of Individual Subjects

**Annotation.** The article is devoted to the study of the «Inverted Class» blended learning model, its capabilities in the formation of educational independence in younger students. The experience of implementing this model in the educational environment and its results are presented.

**Keywords:** educational process; elementary school; elementary school student; e-learning; blended learning; «flipped classroom»; educational content; educational technologies.

Сегодня в Российской Федерации образование – это стратегическая, направленная в будущее отрасль. Трансформация образования, опирающаяся на новые информационные технологии, предполагает образование новых моделей учебной деятельности, использующих информационные средства обучения. Особое значение в свете новых задач приобретает разработка эффективных путей внедрения в учебный процесс электронного обучения.

В последнее время модель «flipped classroom» или «Перевернутый класс» вызывает все большую заинтересованность у российских педагогов, так как активное развитие дистанционных образовательных технологий стало возможным в результате свободного и массового доступа к сети интернет. Сегодняшнее общество понимает значимость использования дистанционного образования, а в педагогических кругах активно ведутся диспуты по поводу использования технологии смешанного обучения.

## Смешанное обучение



Рис. 1. Структура смешанного обучения

Мы считаем, что смешанное обучение – это наиболее удобная технология, позволяющая эффективно перейти к электронному обучению даже в рамках первого уровня обучения, потому что оно



успешно сочетает в себе как традиционное обучение на основе обычного урока, так и использование информационных ресурсов и платформ.

Одной из оптимальных моделей смешанного обучения в начальной школе может стать «Перевернутый класс». Суть этой модели смешанного обучения заключается в привлечении учеников к реальной деятельности на уроке, а не машинальному записыванию заданий за учителем. Для этого меняется содержание домашней работы и работы на уроке.



Рис. 2. Структура урока модели «перевернутый класс»

Реализация данной модели заключается в том, что обучающиеся дома самостоятельно изучают новый материал в специально созданной учебной онлайн-среде, используя электронные устройства с выходом в сеть Интернет. Высвобожденное время на уроке учитель использует для актуализации полученных знаний, их углубления, используя различные формы от учебного исследования до практической работы.

Важной составляющей частью смешанного обучения являются цифровые образовательные платформы, у которых есть ряд

особенностей, позволяющих обучающимся успешно самостоятельно работать в онлайн-среде. В процессе использования в учебном процессе модели «Перевернутый класс» мы определили свойства и дидактические особенности, которыми должны обладать цифровые образовательные ресурсы.

На одном носителе должен размещаться большой объём информации, состоящий из нескольких разных ресурсов, например, учебные тексты, задачи, справочный материал, карты, тесты. На учебном контенте информация должна быть представлена в различных формах (текстовая, графическая, аудио, мультимедийная) с возможностью интерактивного взаимодействия с ней: быстрый поиск по содержанию, инструменты, позволяющие выделять фрагменты текста, создавать закладки и заметки, коллекции полезных ссылок по теме, различные варианты самопроверки.

Цифровые образовательные ресурсы обладают и новыми дидактическими свойствами: разнообразие форм позволяет учитывать индивидуальные особенности восприятия учебного материала каждым учеником; мультимедийность дает возможность представить изучаемые объекты и явления реалистично. Интерактивность учебного материала допускает возможность его моделирования, манипулирования объектами. Избыточность и разноуровневость содержания позволяет реализовать индивидуальный образовательный путь обучающегося с целью всестороннего охвата изучаемого предмета или явления. Цифровые ресурсы используются как готовые, так и созданные учителем самостоятельно. Выполнение этой задачи возможно при использовании нескольких типов онлайн-сервисов.

В своей практике мы используем готовые цифровые подборки материалов (например, Инфоурок, Единая коллекция образовательных ресурсов), для создания сообществ – социальные сети, Учи.ру, Яндекс. Учебник, Я-класс. Инструменты веб-сервиса [sogeapp.ai](http://sogeapp.ai) позволяют создавать и добавлять разнообразный текстовый материал, мультимедийный контент, проводить контроль полученных знаний обучающихся в рамках одной платформы. В результате такого использования интернет-технологий в течение учебного года, к его концу обучающийся получает в личное и постоянное пользование индивидуальное необычное электронное пособие-учебник, которым он сможет воспользоваться при необходимости в любое время.

Собственные наблюдения и анкетирование обучающихся показали, что наибольший интерес у младших школьников вызывает деятельность, направленная на исследовательскую работу. В связи с этим для организации учебного процесса с применением модели «Перевернутый класс» для формирования новых знаний по предмету мы использовали сетевую технологию Web-квест. Web-квест – это серия заданий, размещенная учителем в сети интернет, которые учащиеся должны выполнить так же с помощью сетевых технологий. Это может быть «Детективное расследование», «Космическое путешествие», «Тайны лабиринта» и другое. Обучающиеся выполняют поиск информации, решение головоломки, пишут очерк, берут онлайн-интервью у виртуального персонажа, составляют карту и выполняют другие задания. Прием web-квеста делает процесс овладения знаниями более привлекательным, мотивирует на самостоятельное обучение.

Из сказанного становится понятным, что модель смешанного обучения «Перевернутый класс» является прогрессивной и имеет хорошие перспективы для дальнейшего развития и использования. Главным образом это связано с тем, что основной упор на таком уроке делается на развитие личностных характеристик учащихся (активности, ответственности, инициативности и т.п.) и метапредметных навыков (самоорганизации, оптимальном управлении временными ресурсами и т.д.).

В результате анализа работы в 4 «А» классе с применением смешанного обучения в течение двух лет можно с уверенностью отметить следующие результаты:

- установлено, что степень обученности класса возросла с 69,7% до 89,4%;
- прозрачность системы оценивания на основе электронных заданий с автоматической проверкой на 100% удовлетворяет учеников и их родителей,
- так как субъективное мнение учителя не влияет на отметку;
- у обучающихся происходит формирование метапредметных умений, таких как организация собственной учебной деятельности, выполнение логических операций (анализ, синтез, оценка); умение организовать поиск необходимой информации в зависимости от поставленной цели; умение бесконфликтно сотрудничать с людьми, в

случае необходимости корректировать свое поведение, что подтверждено высокими результатами всероссийских проверочных работ.

В процессе работы с применением модели «Перевернутый класс» нами был получен материал, анализ которого позволил заключить, что применение смешанного обучения, предоставляет возможность внедрения новых технологий в учебный процесс, не отрицая проверенных традиционных методов обучения. С помощью данных технологий процесс обучения становится более эффективным и продуктивным, повышается интерес обучаемых к процессу освоения материала и формированию профессиональных компетенций.

Учитель и ученики начинают действовать в новых для себя ролях. Ученик из потребителя становится активным участником образовательного процесса, получает свободу в обучении и ответственность за него, а учитель из транслятора знаний становится фасилитатором, что позволяет расширить возможности образовательной среды.

В заключение следует отметить, что использование модели смешанного обучения «Перевернутый класс» в работе с младшими школьниками позволит учителю построить обучение в соответствии с требованиями ФГОС, совершенствовать навыки использования информационных технологий в области педагогики, повышать собственную степень методической подготовки, что будет напрямую определять качество образования в условиях формирования новых моделей учебной деятельности, использующих информационные средства обучения.

#### Л и т е р а т у р а

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 27.06.2018) [Электронный ресурс]. – 2018. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 15.05.2019). – Ст. 75, 98.
2. Андреева Н.В. Шаг школы в смешанное обучение/ Н.В. Андреева, Л.В. Рождественская, Б.Б. Ярмахов. – М., 2016. – 282 с.
3. Андреева Н.В., Марголис А.А. Семинар по смешанному обучению МГППУ (26 ноября 2015) / Н.В. Андреева, А.А. Марголис [Электронный ресурс]. – URL: <https://youtu.be/XC88p0T1EFc> (дата обращения: 13.04.2019).

## **Бинарный урок литературного чтения и английского языка в начальной школе**

**Р.И. Нистратова, Т.В. Сидякина,**

муниципальное казённое общеобразовательное учреждение  
Аннинская средняя общеобразовательная школа №6,  
Аннинский муниципальный район Воронежской области

**Аннотация.** Статья рассказывает о применении методов и приемов технологии критического мышления, используемых учителем при работе над произведением В.М. Гаршина «Сказка о Жабе и Розе» на бинарном (интегрированном) уроке литературы и английского языка в 4 классе.

**Ключевые слова:** сказка; проблемное обучение; технология критического мышления; бинарный урок; приемы работы над произведением; структурная схема; сюжетные линии произведения.

### **Binary Lesson in Literary Reading and English in Elementary School**

**R.I. Nistratova, T.V. Sidyakina,**

Municipal Official Education Institution  
Anninskaya General Secondary School №6,  
Anninsky Municipal District of the Voronezh Region

**Annotation.** The article talks about the application of the methods and techniques of critical thinking technology used by a teacher when working on a work of V. Garshina «The Tale of Toad and Rose» at a binary (integrated) lesson in literature and English in the 4th grade.

**Keywords:** fairy tale; problematic training; critical thinking technology; binary lesson; techniques for working on a work; structural scheme; storylines of the work.

Произведения, изучаемые учащимися начальной школы на уроках литературного чтения, разнообразны. Работа ведется как над малыми жанрами устного народного творчества, так и над произведениями, которые были написаны для взрослых, но позднее вошли в круг детского чтения. Это сказки А.С. Пушкина, басни И.А. Крылова, рассказы К.Г. Паустовского, Б.С. Житкова и др.

Одним из самых сложных произведений для изучения является сказка В.М. Гаршина «Сказка о Жабе и Розе». Дети знакомятся с этим произведением в 4 классе (УМК «Школа России». Литературное чтение) [2]. У многих ребят данное произведение вызывает неоднозначное мнение. Связано во многом это с тем, что образы данной сказки символичны, в данном произведении трудно установить существующие взаимосвязи между героями. Кроме того, само название сказки очень необычно. Необычные произведения требуют к себе неординарного подхода и особенных методов, и приемов работы.

На этапе анализа произведения возможно применение технологии критического мышления [1]. Правильный подбор приемов, входящих в данную технологию, таких как «Толстые и тонкие вопросы», «Мозговая атака», «Логические цепочки», «Структурная схема», «Уголки», «Отсроченный ответ» позволяет учителю организовать индивидуальную, парную, групповую работу класса, в процессе которой детям становится понятен смысл написания данной сказки В.М. Гаршиным. Работа над данным произведением дает богатейший материал для воспитания нравственных ориентиров у учащихся через оценочную деятельность поступков героев, через анализ причинно-следственных отношений, через эмоционально-чувственное восприятие событий и образов.

Кроме того, учащиеся имеют возможность описывать внешность и характер героев сказки также на английском языке, применяя уже известную лексику и изучая новую по ходу урока, а также выражать свои чувства и эмоции на английском языке, что несомненно развивает и совершенствует коммуникативную компетенцию учащихся. В случае одновременного рассмотрения программного материала в рамках двух учебных предметов, получаемая информация приобретает практическое значение, а усвоение новых знаний идёт как бы путём их наложения на базовые знания и навыки. «Именно на бинарном уроке создаются условия, при которых учащимся предоставляется возможность мыслить, решать проблемы, рассуждать над путями решения этих проблем, с тем, чтобы дети акцентировали внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей» (Полат

Е.С.) [3]. Другой, непривычный ход урока побуждает интерес и стимулирует активность, закладывает основы целостного представления об окружающем мире, обществе, способствует пониманию того, что изучаемые предметы необходимы в жизни.

Технология критического мышления позволяет ученику:

- повышать эффективность восприятия информации;
- повышать интерес, как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения;
- учит критически мыслить;
- повышает качество образования учеников.

Технология критического мышления позволяет учителю:

- создавать в классе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества;
- использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения.

Особое внимание на уроке уделяется работе со структурной схемой, так как данный прием не требует большой материальной базы, возможно использование на любом уроке как литературного чтения, так и английского языка, что позволит учащимся быстро обозначить героев произведения, дать им характеристику и смоделировать сюжетные линии, существующие между ними. Кроме того, учащиеся учатся работать с текстом, находить слова, подтверждающие или опровергающие их предположения, следить за правильными ответами одноклассников, оценивать проделанную работу, выражать свое отношение к героям на обоих языках (русском и английском).

Цель изучения произведения – обучение учащихся видению сюжетных линий произведения на основе использования приема «Структурная схема»; подведение их к выводу о том, что жаба и роза – символы хороших и плохих поступков людей.

Задачи: научить давать характеристику и оценку поступкам главных героев (в том числе на английском языке); научить детей правильно составлять и задавать вопросы друг другу, давать полный, развернутый ответ; формировать у детей собственное эмоциональное отношение к хорошим и плохим поступкам людей.

Приемы технологии критического мышления, используемые для анализа произведения.

Метод, прием	Что делает учитель	Время работы	Рекомендации, установки	Что получается в результате
Нетрадиционное начало урока с использованием интерактивных технологий	Предлагает посмотреть выполненную и озвученную детьми презентацию	2 мин		Проверка умения детей составлять картинный план, кратко пересказывать текст, умение работать в группе,
Постановка и решение проблемных вопросов: «Толстые и тонкие вопросы»	Озвучивает правила составления вопросов, организует порядок работы, фиксирует количество задаваемых вопросов и правильных ответов в таблице, выделяет вопросы, на которые дать однозначный ответ невозможно	до 3 мин	«Тонкими» вопросами называют простые, односложные вопросы, требующие простого ответа на уровне воспроизведения. «Толстые» вопросы выводят учеников на более высокий уровень мышления: сравнение, анализ, синтез, оценку.	Выявляется и озвучивается тема урока, над которой предстоит работать (вопросы: почему произведение так называется? Чему учит произведение?)
Работа в парах, группах.	Координирует работу групп, оказывает помощь в случае затруднений	на протяжении урока		совместная работа позволяет вовлечь всех учащихся в работу, позволяет осуществить дифференцированный подход
Прием «Структурная схема» «Логические цепочки»	Контролирует пошаговое выполнение инструкции	до 10 минут	Алгоритм работы: Обозначим главных героев произведения. 1. Будем моделировать связи,	дети моделируют схему, которая позволяет сделать вывод: хорошие дела вызывают ответный положительный отклик,



Метод, прием	Что делает учитель	Время работы	Рекомендации, установки	Что получается в результате
			существующие между героями при помощи стрелок. Красная – цвет тревоги, неприязни, зеленая – любовь, привязанность 2.Свои утверждения доказываем словами из текста	плохие – негативную реакцию
«Отсроченный ответ».	Озвучивает вопросы, записывает на доске, предлагает найти решение в процессе работы над произведением.	3 мин	Учащиеся обозначают вопросы, на которые сложно дать ответ: «Почему сказка называется «Жаба и Роза», «Почему так грустно оканчивается сказка?», и вопросы остаются открытым почти до конца урока. В конце урока дети должны самостоятельно дать на них ответы	Дети сами формулируют ответы на вопросы.
«Уголки»	Озвучивает правила работы групп. Учит культуре общения при ведении диалога.	4 мин	Класс делится на две группы. Одна группа готовит доказательства положительных качеств героя (используя текст), Вопрос «Роза	Дети дают характеристику героев с опорой на текст, читают еще раз слова, представленные на доске, сравнивают со структурной схемой и делают вы-

Метод, прием	Что делает учитель	Время работы	Рекомендации, установки	Что получается в результате
			какая?», а другая – отрицательных качеств Жабы. Вопрос: «Жаба какая?» (записывают прилагательные крупно на листах бумаги и в процессе доказательства вывешивают на доску)	вод: можно хорошие и плохие качества героев обозначать не только стрелками, но и сами герои могут быть символами хорошего и плохого в сказке.
«Мозговая атака» [3]	Озвучивает вопрос: «Почему сказка так грустно заканчивается?» Предлагает подумать и записать все, что они знают или думают по данному вопросу. Следит за временем. При озвучивании ответом за тактичным поведением детей.	1 мин	За 1 минуту ищут варианты ответов, озвучивают.	Вывод: смерть мальчика не случайна. Автор хотел показать, что добрые дела живут в сердце и памяти других людей многие годы, значит и память о девочке и мальчике жива до того времени, пока существует память о Розе, хранящейся в книге.

### Приемы мотивирования учащихся.

Метод «Ситуация успеха». Выполнение домашнего задания, включающего в себя иллюстрированный план произведения (иллюстрации подписываются на английском языке), краткий пересказ, описание героев на английском языке, подбор музыкальных произведений, соответствующих образу главных героев, самостоятельное составление презентации.

Метод «Соревнование» (работа в группах) При совместной работе школьники быстро осваивают опыт общественного поведения.

Отстающие ученики не остаются в стороне, их мнение учитывается, создается ситуация успеха и ребята начинают прилагать больше усилий для обучения.

Прием «Повторение с одновременным контролем». Обучающиеся составляют серию вопросов к прочитанному произведению. Затем одни обучающиеся задают свои вопросы, другие на них отвечают.

Карта самооценки и взаимооценки.

Представление способов контроля и оценивания учебных достижений обучающихся для определения эффективности занятия.

Для учащихся: карта самооценки и взаимооценки.

Для учителя:

- карта самооценки и взаимооценки каждой группы (можно увидеть, как ребенок оценивал на каждом этапе урока себя, работу группы; сравнить полученный результат с таблицами, фиксируемыми на доске);

- наблюдаемое поведение детей (дети просят почаще проводить такие уроки, с удовольствием готовят домашние задания, которые предполагают совместное участие детей); поступки детей, их отношение к окружающим людям;

- продукты творческой деятельности детей (презентации, различные варианты окончания одной сказки).

Таким образом, в результате проведения бинарного урока учащиеся смогли интегрировать знания из области литературы и иностранного языка, применили полученные знания на практике. Заинтересованность и активность детей позволила понять, что данный урок понравился детям, поэтому были проведены бинарные уроки по произведениям П.П. Бажова «Серебряное копытце», А.С. Пушкина «Сказка о мертвой царевне и семи богатырях», А.П. Чехова «Мальчики». Кроме того, были разработаны такие бинарные уроки, как английский язык – математика в виде урока-путешествия, английский язык – русский язык в виде урока-исследования.

В результате системной работы с применением приемов технологии критического мышления повысилось качество знаний учащихся. Дети с удовольствием ищут дополнительную информацию в разных источниках, умеют собирать, систематизировать, сохранять

и воспроизводить полученную информацию. Также дети самостоятельно могут работать со структурной схемой дома, анализируя сюжетные линии произведения и составляя схему. Ребятам нравится переводить схематическую визуальную информацию в вербальную. Дети «заговорили», причем с удовольствием, соревнуясь в точности, красочности описания событий, героев изученных произведений. В дальнейшей работе учащиеся сами предлагали приемы технологии критического мышления, которые бы они хотели видеть на уроке при изучении определенной темы. Уроки литературного чтения стали любимыми у большинства учащихся.

#### Л и т е р а т у р а

1. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителя / С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – М.: Просвещение, 2004. – 175 с.
2. Литературное чтение: 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 / Л.Ф. Климанова, В.Г. Горецкий, М.В. Голованова и др. – М.: Просвещение, 2013. – 223 с. – (Школа России).
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие / Е.С. Полат и др.; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2002. – 272 с.

## **Развитие творческих способностей и социализация обучающихся в творческом объединении «Снежинка»**

**Н.В. Платонова,**

муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования  
Центр развития творчества детей и юношества, г. Воронеж

**Аннотация.** В статье рассмотрены педагогические технологии по реализации развития творческих способностей и социализации обучающихся. Описан эксперимент по внедрению в программу обучения видов деятельности для обучения вязанию и шитью.

**Ключевые слова:** декоративно-прикладное творчество; педагогические технологии; творчество; кукольный спектакль; ручное вязание; шитьё; творческое объединение «Снежинка»; художественно-эстетическая направленность; игровые технологии.

## **The Development of Creative Abilities and the Socialization of Students in the Creative Association «Snowflake»**

**N.V. Platonova,**

Municipal Budgetary Institution of Continuing Education  
Center for the Development of Creativity of Children and Youth, Voronezh

**Annotation.** The article discusses pedagogical technologies for the implementation of the development of creative abilities and socialization of students. An experiment is described for introducing activities in the curriculum for teaching knitting and sewing.

**Keywords:** decorative and applied art; pedagogical technologies; creation; puppet show; hand knitting; sewing; creative association «Snowflake»; artistic and aesthetic orientation; gaming technology.

Многие психологи связывают способности к творческой деятельности прежде всего с особенностями мышления. Так, Б.М. Теплов в своей работе «Проблемы индивидуальных различий» выдвигает положение о том, что успешное творческое выполнение деятельности может быть достигнуто психологически различными пу-

тями [4, с. 101]. Он писал, что врожденными могут быть лишь анатомо-физиологические особенности, т.е. задатки, которые лежат в основе развития способностей, сами же способности всегда являются результатом развития [4, с. 133].

В.А. Крутецкий обращает внимание на то, что способности ребёнка формируются только в процессе соответствующей деятельности, в течение его жизни, под влиянием обучения и воспитания. Иными словами, способности – прижизненное, а не врожденное образование [1, с.69].

Дополнительное образование позволяет удовлетворять разнообразные, зачастую уникальные познавательные интересы личности, располагает богатыми социально-педагогическими возможностями по развитию творческих способностей, развивает одаренного и талантливого ребенка, открывая ему массу возможностей для самореализации и самовоспитания.

Творческое объединение «Снежинка» было создано на базе МБУДО ЦРТДиЮ в 2003 году. Объединение имеет художественно-эстетическую направленность и занимается несколькими видами декоративно-прикладного творчества, основными из которых является ручное вязание и шитьё. В объединении обучаются дети от 7 до 17 лет.

Со вновь пришедшими в объединение «Снежинка» детьми начинает работать психолог. Он посещает занятия с целью наблюдения за обучающимися, проводит социально-психологический мониторинг, заполняет карты личности, в которые заносят данные на протяжении всего образовательного процесса. Психолог проводит диагностику познавательных, творческих и коммуникативных способностей (в т. ч. адресную), проводит исследование нравственной воспитанности. Способности вновь прибывших детей оцениваются по пятибалльной системе. Таким образом, мы можем видеть развитие ребёнка за весь период обучения.

Результаты мониторинга по каждому ребёнку доводятся до сведения педагога и планируется совместная деятельность педагога и психолога с обучающимися объединения. Для создания позитивного психологического климата проводятся психологические разминки и групповые занятия на сплочение коллектива.

Начиналась работа в объединении с типовой программы по вязанию, рассчитанной на три года. Но все изученные программы нам не подходили, потому что они обучали только основам одного вида рукоделия – или вязанию, или шитью, не объединяя их и не мотивируя обучающихся на саморазвитие.

Набирали мы в объединение всех детей, которые хотели научиться вязать и шить. Так в самом начале обучения выяснялось, что все дети, которые приходят в объединение, очень разные по своим психологическим и физическим данным. И мы задумались: как же обучать таких разных детей на одном занятии? Типовая программа не решала эту проблему. Решением стали двухуровневые задания по всем темам.

Например, тема «Основы цветоведения». Теория: природа цвета, основные характеристики, гармония соотношения цветов. Практика: 1 уровень: изготовление двухцветного образца столбиками с одним накидом; 2 уровень: подбор ниток для 3-х цветного образца и изготовление его разновысокими столбиками.

Нами было замечено, что значительный процент детей 7-10 лет ведут себя скованно, стесняются, плохо выражают свои мысли, мало читают, много проводят времени за компьютерными играми и им сложно сосредоточиться на таком кропотливом занятии, как вязание и шитьё. Улучшить ситуацию по данной проблеме помог случай: мы связали перчаточные куклы и решили использовать их для постановки кукольного спектакля. Сценарий для спектаклей мы пишем коллективно. Каждый ребёнок вносит свой посильный вклад в создание кукол, декораций, афиш, пробует роли сценариста, артиста, режиссёра, художника-декоратора.

Для изготовления кукол и одежды для них мы впервые ввели и шитьё, т.к. большие детали на первом году обучения проще шить из ткани. Одновременно изучали ручные и машинные строчки. Для улучшения речи и памяти дети учили наизусть стихи, сочиняли сказки, выполняли упражнения на улучшение дикции и мимики. Ребята раскрепощались, находясь за ширмой.

Кукольный театр оказывает на наших детей большое воспитательное воздействие, способствует формированию положительных черт характера каждого ребёнка, таких как доброжелательность, трудолюбие, отзывчивость, умение сопереживать другим людям.

Совместная театральная деятельность детей формирует у них чувство общности, уверенности в себе, помогает проявить свои творческие наклонности и способности, а в конечном итоге способствует сплочению детского коллектива, профилактике асоциального поведения. Связанные самостоятельно перчаточные куклы вызывают желание «оживить их» – поставить кукольный спектакль. Ребятами было сыграно несколько кукольных спектаклей по мотивам русских народных сказок и сказок А.К. Барышниковой и А.Н. Корольковой: «Приключения Алёнушки», «Лесные приключения», «Кот и лиса», «Змей Горыныч».

В типовой программе места театральному творчеству не было.

Мы в объединении стали изучать традиции, народный костюм, литературное наследие Воронежской области и исторических мест города. Дети посещают с экскурсиями исторические памятники и музеи города, изучают историю города, народный костюм, сказки воронежских сказочниц А.К. Барышниковой и А.Н. Корольковой и делятся полученными знаниями в клубе и школе. Результатом таких исследований является творческая работа по изготовлению авторских кукол «Сказки бабушки Куприяники».

Мы выяснили на практике, что по типовой программе трёх лет обучения недостаточно для социализации и развития творческих способностей детей, поэтому были добавлены 4-ый и 5-ый год.

Развитие творческих способностей обучающихся в объединении «Снежинка» проходит по следующим этапам:

1 год обучения – «Ознакомительно-познавательный». Учащиеся получают и приобретают начальные практические и теоретические умения в области шитья и вязания крючком, знакомятся с историей создания кукольного театра, с техникой изготовления театральных кукол, знакомятся с профессиями актёра, художника – декоратора, изучают простейшие приёмы сценического мастерства.

2 год обучения – «Практико-ориентированный». На этом уровне обучения у детей развиваются способности к творческому самовыражению средствами художественного вязания и шитья, развиваются их интеллектуальные способности и идёт постановка кукольного спектакля, где находится интересное и полезное применение изготовленным куклам.



3 год обучения – «Базовый». На этом уровне предусмотрено изучение основ техники вязания спицами и более сложных техник вязания крючком (тунисское вязание и вязание на вилке). Изучаются основные законы цветовой композиции, основы моделирования и конструирования трикотажной одежды.

4 год обучения – «Предпрофильный». Он предусматривает изучение сложных техник вязания крючком, спицами, вязание на вилке, основы дизайна поясных и плечевых изделий. Обучающиеся разрабатывают, выполняют и защищают свои творческие проекты.

5 год обучения – «Творческий». Этот этап носит консультативный характер по более сложным техникам вязания, творческим работам и предусматривает продолжение работы обучающегося самостоятельно дома, создание эксклюзивных моделей одежды, аксессуаров и самостоятельная демонстрация коллекций, участие в конкурсах разных уровней.

Также в объединении «Снежинка» ведётся работа с одарёнными детьми, которые были выявлены по результатам педагогического и психологического мониторинга. Они занимаются по индивидуальным маршрутам с четвёртого года обучения.

Проверка знаний, умений, навыков по каждому году обучения проводится этапами педагогического контроля два раза в год: промежуточный в декабре и годовой в апреле – мае каждого года.

Для этого используются: тесты по ОБЖ и ЧС, карточки задания, лабораторные, самостоятельные и практические работы, чайнворды, кроссворды, игра «лото», викторина «театр», ролевая игра «SOS», викторина «История одежды», конкурсы, выставка работ, игра «Черный ящик», опрос, беседа, защита творческих проектов. А самостоятельно подготовленная педагогом методическая разработка «Дидактические и занимательные игры в декоративно-прикладном творчестве» помогает увлекательно и интересно провести проверку полученных знаний по всем темам.

За годы существования нашего объединения были разработаны и выполнены творческие проекты на разные темы: «Изготовление подарка для ветерана», творческие проекты по изготовлению вязаной и сшитой одежды «Зимние узоры», «Золушка», «Изготовление вязаной игрушки «Баба-Яга» и т.д. Все творческие проекты были собраны в сборник.

Но самым главным результатом творческой деятельности детей нашего объединения являются победы на конкурсах и выставках декоративно-прикладного творчества самого высокого уровня (областного, межрегионального, 34 диплома всероссийского уровня). Победы стали появляться после шести лет упорного труда. Гордостью объединения является наша выпускница Бразжникова Анна, которая в 2011 году получила диплом лауреата премии по поддержке талантливой молодёжи, установленной Указом Президента Российской Федерации от 6 апреля 2006 г. № 325 «О мерах государственной поддержки талантливой молодёжи» на Всероссийском конкурсе декоративно-прикладного творчества за творческую работу «Сказки бабушки Куприянихи». Она является примером для наших девочек.

Вся вышеперечисленная работа проводилась с детьми в качестве эксперимента в течение 7 лет. В результате этой работы была написана авторская программа «Волшебная нить».

Для написания авторской программы нам необходимо было проанализировать применяемые на практике в течение семи лет педагогические приёмы, методы и нововведения. Причём мы сравнивали развитие ребёнка по отношению к самому себе от первого года обучения и до пятого.

По результатам психолого-педагогического мониторинга, который проводится каждый год, мы можем видеть, как от года к году обучения дети одной группы развиваются и улучшают свои творческие результаты.

Результаты мониторинга группы № 1 за 5 лет обучения (табл. 1, 2, 3)

Таблица 1. Группа 1, 1-й год обучения

№ п/п	ФИ обучающегося	Сфера здоровья			Познавательные способности			Творческие способности			Коммуникативные качества		
		сентябрь	декабрь	май	сентябрь	декабрь	май	сентябрь	декабрь	май	сентябрь	декабрь	май
1	Асатурян Д.	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4
2	Аберова С.	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4
3	Горжанкина Д.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
4	Золотарёва Л.	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5
5	Коровушкин А.	4	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	4
6	Кущева М.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5
7	Нартова Д.	3	3	3	4	4	5	4	4	5	3	3	4
8	Никштас Ю.	5	5	5	4	4	4	3	3	4	5	5	5
9	Повалюхина П.	5	5	5	5	5	5	4	5	5	3	3	3
10	Смотрова В.	5	5	5	4	4	4	4	4	5	5	5	5
11	Чудинова Д.	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	5	5
12	Шапошникова Е.	3	3	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3
13	Шевякова Е.	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4

Таблица 2. Группа 1, 3-й год обучения

№ п/п	Ф.И. обучающегося	Сфера здоровья			Познавательные способности			Творческие способности			Коммуникативные качества		
		сентябрь	декабрь	май	сентябрь	декабрь	май	сентябрь	декабрь	май	сентябрь	декабрь	май
1	Асатурян Д.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5
2	Горожанкина Д.	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5
3	Золотарёва Л.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
4	Коровушкин А.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
5	Кущева М.	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5
6	Нартова Д.	3	3	3	4	4	4	5	5	5	4	4	4
7	Никштагс Ю.	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5
8	Смотрова В.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
9	Чудинова Д.	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
10	Шапошникова Е.	3	3	3	5	5	5	5	5	5	4	4	4
11	Шевякова Е.	3	3	3	4	4	4	4	4	4	5	5	5

Таблица 3. Группа 1, 5-й год обучения

№ п/п	Ф.И. обучающегося	Сфера здоровья			Познавательные способности			Творческие способности			Коммуникативные качества		
		сентябрь	декабрь	май	сентябрь	декабрь	май	сентябрь	декабрь	май	сентябрь	декабрь	май
1	Асатурян Д.	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
2	Золотарёва Л.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
3	Кущева М.	4	4	4	5	5		5	5	5	5	5	5
4	Нартова Д.	3	3	3	5	5	5	5	5	5	4	4	4
5	Никштас Ю.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
6	Смотров В.	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
7	Чудинова Д.	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5
8	Шапошникова Е.	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5
9	Шевякова Е.	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5

Если на первом году обучения приходят дети в основном со средними способностями, то к концу третьего года обучения у них появляются хорошо развитые творческие и специальные способности. А те из воспитанников, кто хочет заниматься индивидуально на пятом (творческом) году обучения проявляют творческие способности близкие к одарённым, что мы можем видеть при сравнении мониторингов первого и пятого года обучения.

Анализируя диаграмму развития познавательных и творческих способностей у детей одной группы в объединении «Снежинка» на первом году обучения и сравнивая их с результатами раз-

вития этих же способностей в конце третьего года обучения (с учётом сохранности контингента 84%) (рис. 1) можно сделать следующие выводы.

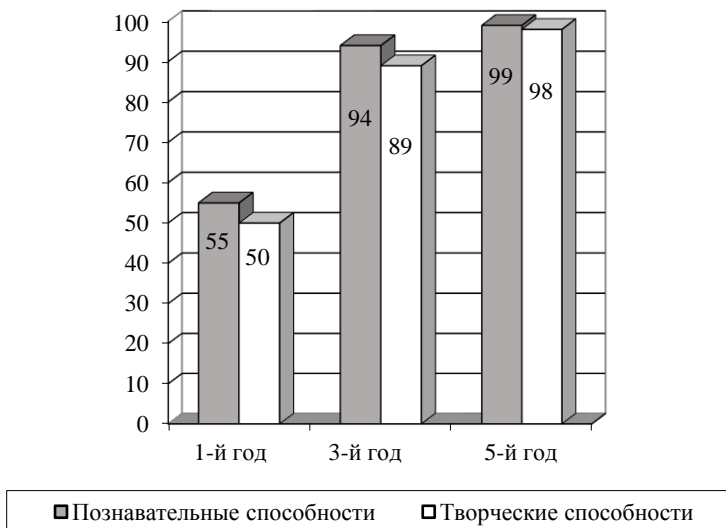


Рис. 1. Развитие познавательных и творческих способностей

Уровень развития познавательных способностей у преобладающего большинства воспитанников в сентябре первого года обучения был благоприятен в среднем 55%, а к концу третьего года обучения он вырос до 94%. Таким образом можно сделать вывод, что за три года обучения познавательные способности улучшились в 1,7 раза.

Уровень развития творческих способностей у большинства воспитанников в сентябре первого года обучения был в среднем 50%, к концу третьего года обучения он вырос до 89%. Таким образом, творческие способности группы улучшились в 1,8 раз.

Сравнивая развитие познавательных и творческих способностей на пятом году обучения с предыдущими годами можно сказать, что они стремятся к 100% и близки к одарённым.

Хорошие показатели способностей мы можем наблюдать на рисунках 2 и 3 во всех группах творческого объединения «Снежинка».

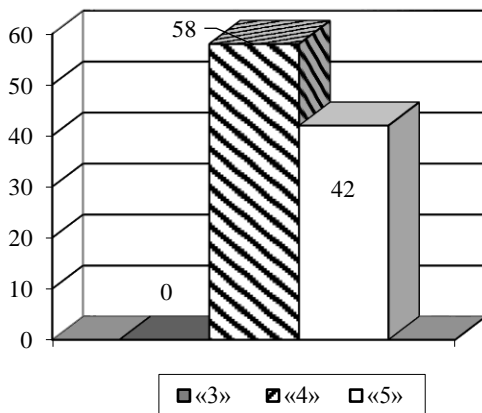


Рис. 2. Познавательные способности

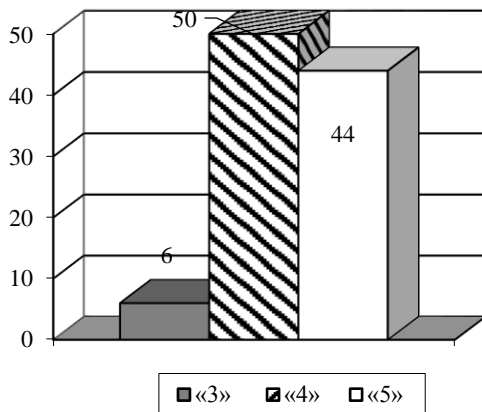


Рис. 3. Творческие способности

На пятом году индивидуальное обучение носит в основном консультативный характер и к нему подходят дети среднего и старшего школьного возраста. Тему они могут выбирать по своему

усмотрению: изготовление единичной модели одежды (что встречается намного чаще), коллекции одежды из 3-5 предметов, изготовление кукол (театральных или авторских). Причем девочки сами разрабатывают свои задумки – от эскизов, материалов, цвета, техники исполнения, до практического воплощения. С педагогом обсуждаются решения, которые предлагают учащиеся. В особо сложных случаях мы решаем проблемы коллективно.

Не все дети доходили до пятого года, некоторые воспитанники (а иногда и их родители) считали, что ребёнок всему научился за три года. Это является неверным по своей сути, т.к. для творческого развития необходима постоянная деятельность.

Сохранность воспитанников, которые прошли три года обучения, составляет 84%, что является неплохим результатом для прикладного творчества (вязания и шитья), т.к. в сложившейся на данный момент социально-экономической ситуации этот вид творчества не имеет былой популярности (многие считают, что всё можно купить).

В 2013 году нашему творческому коллективу присвоено звание «Образцовый детский коллектив».

В процессе практической деятельности мы выяснили:

1) Самые подходящие педагогические технологии для улучшения творческой деятельности в нашем творческом объединении – это технологии на основе личностно ориентированного обучения, дифференцированного обучения, технология исследовательского (проблемного) обучения, технология «ТРИЗ», технология коллективной творческой деятельности, технология проектного обучения, информационные технологии и, конечно же, игрового и здоровьесберегающего обучения на всех этапах.

2) Личностный подход к ребенку, заложенный в основу педагогики сотрудничества, ставит в центр развитие личности ребенка, его внутреннего мира, где скрываются неразвитые способности и возможности, нераскрытые таланты. Нужно разбудить эти внутренние силы ребенка и использовать их для более полного развития его личности. Помогает на начальном этапе в реализации этого аспекта кукольный театр.



3) Осмысление феномена деятельности позволило в нашем исследовании определить место и значение способностей в деятельности, выявить условия, при которых деятельность становится средством развития личности в целом и способностей в частности.

Результатом исследований стали выводы, что творчество не является особым дарением для избранных, а творческое мышление начинает работать у любого нормального человека, если сама жизнь, практика наталкивают ее на какие-то трудности, преграды, которые выступают в виде более или менее сложных задач.

Авторская программа была опробована и подтверждена на практике хорошими результатами, что позволяет по ней работать в объединениях декоративно-прикладного творчества.

Наше исследование не претендует на исчерпывающий характер и предполагает перспективу дальнейшего изучения проблемы: совершенствование технологий по реализации развития творческих способностей и социализации обучающихся.

#### Л и т е р а т у р а

1. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1972. – 253 с.
2. Лук А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М.: Наука, 1978. – 127 с.
3. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 2 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М.: Просвещение: Владос, 1994. – 576 с.
4. Теплов Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов // Психология. – М., 1948. – 447 с.

## **Системно-деятельностный подход в организации работы школьного музея**

**О.В. Седлова,**

муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Борисоглебского городского округа «Борисоглебская основная общеобразовательная школа №9», г. Борисоглебск Воронежской области

**Аннотация.** В статье рассматривается применение системно-деятельностного подхода в музейной педагогике, обобщается собственный опыт автора по организации работы школьного музея в рамках реализации федерального государственного образовательного стандарта во внеурочной деятельности. Охарактеризованы как традиционные, так и инновационные формы музейных занятий, раскрыт огромный образовательный потенциал различных видов игровой и творческой деятельности при проведении экскурсий для детской аудитории.

**Ключевые слова:** системно-деятельностный подход; музейная педагогика; инновационные формы работы школьного музея; проектно-исследовательская деятельность; тактильная экскурсия; музейный квест; документальный спектакль.

### **System-activity Approach to the Organization of the School Museum**

**O.V. Sedlova**

Municipal Budgetary Educational Institution of Borisoglebsky Urban District  
«Borisoglebsky Basic Secondary School №9»,  
Borisoglebsk city, Voronezh region

**Annotation.** The article discusses the application of the system-activity approach in museum pedagogy, summarizes the author's own experience in organizing the work of the school museum as part of the implementation of the federal state educational standard in extracurricular activities. Both traditional and innovative forms of museum studies are characterized, the huge educational potential of various types of game and creative activities during excursions for a children's audience is revealed.

**Keywords:** system-activity approach; museum pedagogy; innovative forms of work of the school museum; design and research activity; tactile excursion; museum quest; documentary performance.

В условиях перехода современного российского образования на новые федеральные государственные образовательные стандарты происходит смена образовательной парадигмы, которая затрагивает все компоненты системы, в том числе и систему внеурочной деятельности школы.

В основу разработки новых стандартов положен системно-деятельностный подход [1, с. 5]. Основная идея системно-деятельностного подхода состоит в том, что новые знания не даются в готовом виде. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Поэтому цель современного учителя состоит в организации учебной деятельности таким образом, чтобы у учащихся «сформировались потребности и способности в осуществлении творческого преобразования учебного материала с целью овладения новыми знаниями в результате собственного поиска» [2, с. 33]. Одним из средств достижения указанной цели является организация работы школьного музея.

Планируя работу школьного музея МБОУ БГО ООШ №9 «Патриот», мы руководствовались тем, что системно-деятельностный подход – это не совокупность образовательных технологий, методов и приемов, это своего рода философия новой школы, которая требует от учителя нахождения в постоянном поиске новых интерактивных форм деятельности с обучающимися. Работа с активом музея проходит по программе «Обучение основам музееведения» в рамках кружковой деятельности. Методические материалы, являющиеся интеллектуальным продуктом членов кружка, используются классными руководителями для уроков мужества, концертных программ, традиционных «Линеек памяти», посвященных выпускникам нашей школы военных лет.

В мае 2015 года поисковым отрядом «Легенда» в музей переданы новые экспонаты: предметы незатейливого фронтового быта, фрагменты оружия, солдатская каска времён Великой Отечественной войны и т.д. Пополнение музейного собрания позволило реализовать такую инновационную форму работы, как тактильная (контактная) экскурсия, во время которой посетителям разрешено брать экспонаты в руки, осматривать их со всех сторон.

Учителя и обучающиеся нашей школы принимают активное участие в областной программе «Край родной», выступают в различных номинациях краеведческих конференций. Фонды музея обеспечивают их разнообразным историко-краеведческим материалом для реализации проектно-исследовательской деятельности. Школьники выбирают тему исследования, формулируют её, производят историографический анализ, занимаются поиском и сбором необходимых для написания работы источников, затем их сопоставляют и критически оценивают, составляют научно-справочный аппарат, формулируют гипотезы, предположения, идеи, оформляют выводы исследования и вырабатывают рекомендации по использованию достигнутых результатов. Изучая архивные документы, фронтовые письма, фотографии, беседуя с очевидцами изучаемых событий, учащиеся получают более точные и конкретные представления об истории своего родного края. Результатом такой деятельности является развитие у обучающихся широкого круга компетентностей – социально-адаптивной (гражданственной), когнитивной (познавательной), информационно-технологической, коммуникативной.

Музей «Патриот» осуществляет активное сотрудничество с детской организацией «Доброград». В 2016 году был составлен долгосрочный социальный проект «Есть память, которой не будет конца», направленный на сохранение исторической памяти об учителях и выпускниках школы – участниках войны, а в 2017 году оформлены музейная экспозиция и информационный стенд по теме: «История детской организации».

С 2010 года актив музея шефствует над памятником погибшим воинам-афганцам. В теплое время года школьники осуществляют влажную уборку памятника, облагораживают прилегающую к нему территорию. Данная деятельность учит ребят быть чуткими и отзывчивыми, расти настоящими патриотами своего Отечества.

С 2011 года при музее организован «Клуб интересных встреч». К работе клуба привлекаются жители города, притягательные своей жизненной позицией, своими деловыми и человеческими качествами, своей судьбой: предприниматели, общественные деятели, педагоги дополнительного образования, священнослужители.

Это встречи с людьми, которые открыты для диалога, способны заинтересовать школьников, поделиться с ними своими соображениями об истории и политике, искусстве и религии, образовании и бизнесе, о прошлом и будущем.

Внедрение интернет-технологий позволяет «актуализировать школьную музейную деятельность, адаптировать её к меняющимся социально-культурным условиям» [3, с. 213]. Применение данных технологий прежде всего существенно расширяет возможности популяризации музейных фондов. Одной из форм такой популяризации в нашей школе стал документальный спектакль «Мы вернёмся в наш город, знакомый до слёз», предполагающий мультимедиа-демонстрацию фотографий экспонатов музея в сочетании с художественным воплощением образа на театральной сцене. В основе сценария – воспоминания родственников выпускников школы, погибших на фронте, стенограммы встреч с учениками школы военных лет, письма участников войны, статьи районной газеты «Строитель коммунизма». И всё это «ожило», «зазвучало» и «заговорило». Спектакль максимально точно передал атмосферу прифронтового Борисоглебска, погрузил в неё зрителей, сделал их сопричастными происходящему на сцене. Участниками данного образовательного события стали не только учащиеся школы, но и активы школьных музеев Борисоглебского городского округа, а также студенты исторического факультета Борисоглебского филиала ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет».

С целью приобщения обучающихся к новым формам интеллектуального досуга, расширения кругозора, развития патриотических качеств личности в музее ежегодно проводится игра-квест «История нашей школы – часть истории всей страны». Это познавательно-развлекательное интерактивное путешествие, во время которого участникам предстоит разгадать множество тайн и загадок. Увлекательный ход внеклассного мероприятия, совмещение различных видов деятельности: просмотр театральной зарисовки, исторической реконструкции, тематической выставки, тактильной экскурсии с последующим обобщением полученных знаний в виде творческих заданий – все эти разнообразные действия пробуждают интерес учащихся, стимулируют их мыслительную и эмоциональную активность. Материал внеклассного мероприятия доступен, интересно

представлен, соответствует возрасту учащихся 7-8 классов (13-14 лет) и подкреплён наглядностью материалов школьного музея.

Таким образом, применение системно-деятельностного подхода в музейной педагогике нацелено на получение образовательного результата, состоящего не из отдельных знаний, умений и навыков, а из сформированной способности и готовности обучающихся к эффективной деятельности в различных социально-значимых ситуациях.

#### Л и т е р а т у р а

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Формирование гражданской идентичности личности в рамках образовательного процесса современной школы: учебно-методический комплект / сост.: М.Г. Малашонок, И.Н. Кирсанов. – Тамбов: ТОГОАУ ДПО «Институт повышения квалификации работников образования», 2012. – 98 с.

3. Дмитриева О.С. Современные информационно-технологические средства модернизации деятельности школьного музея / О.С. Дмитриева // Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества: Материалы VIII международной научной конференции, 8-9 ноября 2018 г. / Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина; [редкол.: М.И. Морозова (отв. ред.) и др.]. – СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2018. – С. 211-216.

## **Метапредметный подход на уроках географии**

**Ю.А. Чурляев,**

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

**Аннотация.** В статье показаны формы и методы работы с видеоматериалами на уроках географии.

**Ключевые слова:** география; урок; самостоятельная работа; материал к уроку; опыт работы; видеофильм; телевидение.

## **Meta-subject Approach in Geography Classes**

**Yu.A. Churlyayev,**

Municipal Budgetary Educational Institution «Lyceum №9», Voronezh

**Annotation.** The article shows the forms and methods of working with video materials in geography classes.

**Keywords:** geography; lesson; independent work; material for the lesson; work experience; video; television.

Формируя стойкую положительную мотивацию обучающихся к географическим знаниям, добиваясь наивысшего уровня усвоения учебного материала, учитель должен использовать разнообразные формы работы, включая в процесс обучения по ФГОС новые приемы и методы обучения, обращаться к новым технологиям обучения.

Учитель должен создать реальные ситуации на своем уроке используя разнообразные рабочие приемы. Приобщая обучающихся к культурологическому наследию народов России, видеоматериалы для урока географии являются основой этого культурного наследия. Эти видеоматериалы решают главные задачи ФГОС – формируют личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные УУД, которые развивают личность обучающегося.

Видеофильмы – это огромный источник информации. Использование видеоматериала способно развивать разнообразные сто-

роны психической деятельности обучающихся: мышление, внимание и память. При просмотре видеофильма у учащихся возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. В этих условиях обучающиеся становятся внимательными, пытливыми. Учащиеся прикладывают максимум усилий для понимания увиденного материала.

Видеоматериал оказывает сильное эмоциональное влияние на обучающихся. Фильм формирует личностное отношение к увиденному. Преимуществом видеоматериала является непосредственно изображенная реальность – действительность. Это позволяет особо воздействовать ведущему на аудиторию.

Видеоматериал помогает решать важные задачи, поставленные на уроке географии:

Повышение мотивации учения на уроке.

Побуждение к возникновению проблемы в сознании учащихся.

Определение темы и задач урока учащимися.

Самостоятельная работа учащихся,

Формирование коммуникативной культуры учащихся.

Развитие личности учащихся.

Повышение качества знаний учащихся.

Видеоматериалы можно создавать самостоятельно. Они помогут решить большее количество задач, поставленных учителем. Преподаватель сам определяет фрагмент и влияет на процесс, направляя его в нужную сторону. Для создания таких материалов необходимо много времени, тщательное планирование и наличие технического оборудования.

На выполнение этих задач призвана программа, направленная не только на получение навыков видеосъемки и монтажа, но и предоставляет учащимся возможность почувствовать свою значимость и влияние на отдельные аспекты жизни общества через свои работы, ценностью которых в первую очередь будет мораль. Кроме профессиональных знаний, учащемуся предоставляется возможность развить свои таланты, приобрести навыки организатора и руководителя и, победив свои комплексы, научиться общаться, отстаивать свою точку зрения, придумывать и разрабатывать свою идею. Программа предусматривает воспитание учащихся в органичном



единстве с процессом обучения. Степень свободы действий и поступков, а, следовательно, и возможность творчества зависят от уровня мировоззрения и убеждений учащегося. Сочетание познавательной (беседы о кинодеятельности, просмотры и обсуждение авторских фильмов и т.п.) и творческая деятельность (изучение мастерства актёров, оператора, и т.п.) способствует воспитанию разнообразных свойств и качеств обучающихся.

Созданные сюжеты вы можете использовать на своих уроках.

Если видеоматериал использовать систематически и регулярно, процесс обучения будет более эффективным, рациональным и регулярным. Однако следует учитывать место урока в системе обучения и это может повлиять на регулярность показа видеосюжетов. Рекомендуем применять видеоматериалы два раза в неделю или один раз в две недели. Небольшие сюжеты по охвату от 5 до 10 минут лучше повлияют на процесс обучения, чем продолжительный видеофрагмент 25-30 минут. Короткий фрагмент можно обсуждать продолжительное время.

Учитель кратко передает основной сюжет видеофрагмента, заостряет внимание на вопросах, которые необходимо будет раскрыть позже. Демонстрация фильма сопровождается активной учебной деятельностью.

Соблюдение последовательности предъявления видеоматериала и правильная формулировка задания способствуют эффективности использования видео в процессе обучения.

Видеоматериал мастер-класса начинается с видеосюжетов, которые позволяют учащимся *самостоятельно определить тему урока и поставить проблему.*

1. (9-й класс). В первом сюжете демонстрируется работа машины, которая пилит и укладывает лес.

Учитель: Какую тему мы будем сегодня изучать?

Ученики: Лесная промышленность

Учитель: Какие проблемы можно сформулировать при просмотре этого сюжета?

Ученики: Проблема рационального использования лесных ресурсов

2. (6-й класс). Второй сюжет демонстрирует наводнение в Японии.

Учитель: Какую тему мы будем сегодня изучать?

Ученики: Цунами, землетрясение.

Учитель: Какие проблемы возникают при землетрясении и цунами?

Ученики: Проблема разрушения жилых и промышленных объектах, гибель людей.

Учитель: Сегодня на уроке мы узнаем можно ли предотвратить или предупредить эти явления.

3. (7-й класс). Герой мультфильма демонстрирует знание политической карты.

Учитель: Какую тему мы будем сегодня изучать?

Ученики: Политическая карта.

4. (10-й класс). Видеосюжет о борьбе за природные ресурсы Арктического региона.

Учитель: Какую тему мы будем сегодня изучать?

Ученики: Мировые природные ресурсы.

*Решение проблемных вопросов. Формирование навыков переработки информации.* Демонстрируется сюжет о заседании совета безопасности России по изменению климата в арктическом регионе.

Учитель: Как изменение климата может влиять на политику государства?

Ученики: Идет борьба за энергоресурсы Арктики

*Демонстрация сюжета на развитие внимания.*

Перед сюжетом ставится ряд вопросов

Учитель:

1. С какой страной по площади можно сравнить пустыню Сахару?

2. В каком государстве произошло недавно землетрясение, его столица?

3. Какие страны входят в состав БРИКС?

4. На какой ГЭС произошла авария?

5. Где проходила граница Российского государства при Иване Грозном?

Ученики отвечают на вопросы:

1. С США. 2. Гаити. 3. Бразилия, Россия, Индия, Китай. 4. Саяно-Шушенская, 5. Граница проходила на Урале.

*Развитие логического мышления.*

Учитель предлагает узнать страну по её особенностям.

Демонстрируется видеосюжет о Франции, Великобритании, Италии, Китае.

Ученики определяют страну и её столицу, обозначают эти страны на контурной карте

*Развитие логических учебных действий.*

Учитель демонстрирует видеосюжеты о природе Северной Америки.

Ученикам предлагается расставить эти сюжеты по номерам на контурной карте Северной Америки в раздаточном материале. Затем учитель проверяет полученные результаты.

*Формирование критического мышления*

Демонстрируется сюжет о Курильских островах.

Учитель: Зачем России Курильские острова?

Ученики: Охотское море замерзает, поэтому Российский флот с октября по март будет заперт в портах Владивостока, ресурсы окружающих морей перейдут к Японии.

*Инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации.*

Демонстрируется сюжет об Объединенных Арабских Эмиратах.

Учитель: Какие вопросы можно поставить к этому видеофрагменту?

Ученики: Как и почему Объединенные Арабские Эмираты достигли такого высокого уровня развития? Кто работает в нефтеперерабатывающей отрасли? Сколько проживает жителей в этой стране? Каков их национальный состав?

Опыт показал, что при работе с видеоматериалом у учеников формируются внутренняя мотивация, память, внимание, логическое мышление, самостоятельность, моральное сознание – личностные УУД, коррекция, самоконтроль – регулятивные УУД, формулирование проблемы, владение мыслительными операциями (анализа, синтеза, обобщения и др.), работа с ИКТ – познавательные УУД, умение слушать, слышать товарищей, уважать другое мнение – коммуникативные УУД.

#### Л и т е р а т у р а

1. Рабочие программы по географии. 8-9 классы / Авт.-сост. Н.В. Болотникова. – М.: Планета, 2011. – 216 с.

2. Мастер-класс учителя географии. 9 класс. Методическое пособие с электронным интерактивным приложением / Н.В. Болотникова, Л. И. Елисеева, И. А. Кугут, О. П. Федорова. – М.: Планета, 2014. – 240 с.

3. География. Интерактивные формы работы с учащимися 6-8 классов: Продуктивный уровень / Авт.-сост. Н.Н. Зинченко. – Волгоград: Учитель, 2014. – 178 с.

4. Чурляев Ю.А. Экскурсионно-краеведческая работа / Ю.А. Чурляев // Вестник Воронежского государственного университета. Сер. География и экология. – 2001. – Вып. 1. – С. 156-159.

5. Чурляев Ю.А. Практическая направленность географических знаний / Ю.А. Чурляев // Матер. обществ.-науч. конф. «Природные и культурные ландшафты». – Псков, 2002. – С. 203-205.

## СО Д Е Р Ж А Н И Е

Стр.

<b>Инновационные образовательные технологии</b>		
Бачурин А.Ю.	Формирование алгоритмического мышления с помощью онлайн-платформы «Кодвардс»	3
Васина М.Я.	Формирование коммуникативных универсальных учебных действий учащихся на основе организации групповой работы	8
Воронова Е.А.	Использование инновационных технологий при формировании грамматического навыка обучающихся средней ступени	13
Каширина И.А.	Организация проектной деятельности по химии	21
Подлесных Е.В.	Место кейс-технологии в обучении иностранному языку в школе	25
Попова Л.Н., Нетесова М.А.	Вовлечение детей в образовательный процесс посредством современных технологий эффективной социализации Н.П. Гришаевой	32
<b>Инклюзивное образование</b>		
Тимохина О.В.	Нарушения двигательных функций у детей с расстройством аутистического спектра и их коррекция на уроках физической культуры	37
Фёдорова М.С.	Формирование словарного запаса у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе как способ социализации и адаптации в обществе	44
<b>Качество учебно-воспитательного процесса</b>		
Гладков А.С.	Методика подготовки к единому государственному экзамену в 9 и 11 классах на уроках обществознания	52
Грудинина Ю.С.	Проектная деятельность при изучении естествознания	61
Жуковский А.В.	Особенности изображения пейзажа в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»	65
Извекова Е.В.	Формирование универсальных учебных действий в работе учителя-дефектолога на уроках математики	72
Калинина С.Д.	Особенности формирующего оценивания на уроках чтения и русского языка в начальном общем образовании	77
Квасова Ю.А.	Формирование умений работать с учебником на уроках окружающего мира по программе А.А. Плешакова «Окружающий мир» у обучающихся начальной школы	84

## СО Д Е Р Ж А Н И Е

		Стр.
Кузьменко Т.В.	Использование малого жанра фольклора – загадки в процессе обучения иностранному (английскому) языку на уроках в общеобразовательной школе	91
Назарьева Н.И., Попова О.А.	Формирование метапредметных и предметных умений на уроках русского языка в 5-6 классах	95
Орлова Ю.М., Чертова Н.Б.	Знакомство дошкольников с многообразием жанров детского фольклора через долгосрочный проект	100
Силадий Н.С.	Тестовый контроль как эффективный способ проверки знаний учащихся	105
Соболева Н.В.	Возможности интеграции школьного телевидения/видеостудии с предметами гуманитарного цикла	112
<b>Повышение квалификации педагогических работников</b>		
Киргинцева Н.С., Нечаев С.А.	Wiki – технологии для обеспечения научной и образовательной деятельности	119
Суханова С.А.	Самообразование как фактор повышения профессионального роста педагога.	127
<b>Психолого-педагогические особенности педагогической деятельности</b>		
Королева С.А.	Технология обучения филологическим дисциплинам детей с расстройством аутистического спектра	131
Купченко В.А.	Особенности работы психолога с детьми с детским церебральным параличом в дошкольном образовательном учреждении	138
Малахова О.А., Гальцова И.П., Володина И.Г., Шатских Л.И., Чумакова Л.В.	Образовательный дизайн как фактор развития дошкольников	145
Струкова Т.С., Чубаковская И.В.	Создание единого здоровьесберегающего пространства для профилактики плоскостопия в условиях дошкольного учреждения и семьи	158
Теплинская Н.В.	Универсальные учебные действия как фактор осуществления социальной идентичности	162
Титова Н.В.	Проект «Scientific puzzle» как средство повышения учебной мотивации младших школьников	167
<b>Работа с молодыми педагогами</b>		
Тимофеев А.Н.	О профессиональной грамотности и культуре речи учителя	174

## СО Д Е Р Ж А Н И Е

Стр.

### Реализация компетентностного подхода в образовании

Матвеева Т.В.	Использование модели смешанного обучения «Перевернутый класс» как основы для развития учебной самостоятельности младших школьников	183
Нистратова Р.И., Сидякина Т.В.	Бинарный урок литературного чтения и английского языка в начальной школе	189
Платонова Н.В.	Развитие творческих способностей и социализация обучающихся в творческом объединении «Снежинка»	197
Седлова О.В.	Системно-деятельностный подход в организации работы школьного музея	210
Чурляев Ю.А.	Метапредметный подход на уроках географии	215

### Сведения об авторах

*Бачурин* Алексей Юрьевич, учитель информатики и ИКТ, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 47, г. Воронеж.

*Васина* Маргарита Яновна, учитель английского языка, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Среднеикорецкая средняя общеобразовательная школа имени Героя Советского Союза Д.М. Яблочкина», Лискинский муниципальный район Воронежской области.

*Володина* Ирина Георгиевна, учитель-логопед, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 4», Аннинский муниципальный район Воронежской области.

*Воронова* Елена Александровна, учитель иностранных языков, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей № 5, г. Воронеж.

*Гальцова* Ирина Петровна, педагог-психолог, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 4», Аннинский муниципальный район Воронежской области.

*Гладков* Александр Сергеевич, учитель истории и обществознания, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение гимназия имени И.А. Бунина, г. Воронеж.

*Грудинина* Юлия Сергеевна, учитель физики и информатики, муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Борисоглебского городского округа Чигоракская средняя общеобразовательная школа, г. Борисоглебск Воронежской области.

*Жуковский* Александр Владимирович, учитель русского языка и литературы, «Травкинская основная общеобразовательная школа» – филиал муниципального казенного общеобразовательного учреждения «Радченская средняя общеобразовательная школа», Богучарский муниципальный район Воронежской области.

*Извекова* Елена Васильевна, учитель математики, казенное общеобразовательное учреждение Воронежской области «Воронежская школа-интернат № 6 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья», г. Воронеж.

*Калинина* Светлана Дмитриевна, учитель начальных классов, муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Новотроицкая средняя общеобразовательная школа, Петропавловский муниципальный район Воронежской области.

*Каширина* Ирина Александровна, учитель химии, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Эртильская средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов», Эртильский муниципальный район Воронежской области.

*Квасова* Юлия Александровна, учитель начальных классов, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 94 имени Героя Советского Союза генерала Лизюкова Александра Ильича.

*Киргинцева* Наталья Сергеевна, кандидат педагогических наук, профессор, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж.

*Королева* Светлана Александровна, учитель русского языка и литературы, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 68, г. Воронеж.

*Кузьменко* Татьяна Викторовна, учитель иностранного языка, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 88 с углублённым изучением отдельных предметов, г. Воронеж.

*Купченко* Виктория Александровна, педагог-психолог, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка - детский сад № 188», г. Воронеж.

*Малахова* Ольга Александровна, педагог-психолог, учитель-дефектолог, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 4», Аннинский муниципальный район Воронежской области.

*Матвеева* Татьяна Васильевна, учитель начальных классов, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 88 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Воронеж.

*Назарьева* Наталья Ивановна, учитель русского языка и литературы, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Гимназия имени академика Н.Г. Басова», г. Воронеж.

*Нетесова* Мария Анатольевна, старший воспитатель, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 10», г. Лиски Воронежской области.

*Нечаев* Сергей Александрович, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», г. Воронеж.

*Нистратова* Римма Ивановна, учитель начальных классов, муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Аннинская средняя общеобразовательная школа № 6, Аннинский муниципальный район Воронежской области.



*Орлова* Юлия Михайловна, воспитатель, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 96», г. Воронеж.

*Платонова* Наталья Васильевна, педагог-организатор, муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования Центр развития творчества детей и юношества, г. Воронеж.

*Подлесных* Елена Викторовна, учитель английского языка, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение гимназия № 10, г. Воронеж.

*Попова* Любовь Николаевна, воспитатель, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 10», г. Лиски Воронежской области.

*Попова* Ольга Анатольевна, доктор педагогических наук, профессор, старший научный сотрудник, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тверской государственный университет», г. Тверь.

*Седлова* Ольга Васильевна, учитель истории и обществознания, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Борисоглебского городского округа «Борисоглебская основная общеобразовательная школа № 9», г. Борисоглебск Воронежской области.

*Сидякина* Татьяна Владимировна, учитель английского языка, муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Аннинская средняя общеобразовательная школа № 6, Аннинский муниципальный район Воронежской области.

*Силадий* Наталья Сергеевна, учитель математики, казенное общеобразовательное учреждение Воронежской области «Елань-Коленовский центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи», Новохопёрский муниципальный район Воронежской области.

*Соболева* Наталья Владимировна, учитель русского языка и литературы, муниципальное общеобразовательное учреждение Новохоперского муниципального района Воронежской области «Новохоперская средняя общеобразовательная школа № 91», Новохопёрский муниципальный район Воронежской области.

*Струкова* Татьяна Сергеевна, воспитатель, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребёнка – детский сад № 96», г. Воронеж.

*Суханова* Светлана Александровна, учитель информатики, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Репьевская школа», Репьевский муниципальный район Воронежской области.

*Теплинская* Наталия Валериевна, педагог-психолог, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 94 имени Героя Советского Союза генерала Лизюкова Александра Ильича, г. Воронеж.

*Тимофеев* Андрей Николаевич, кандидат биологических наук, учитель биологии, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей № 6, г. Воронеж.

*Тимохина* Оксана Владимировна, учитель физической культуры, казенное образовательное учреждение Воронежской области «Воронежский центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции», г. Воронеж.

*Титова* Нелли Викторовна, учитель химии, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 55, г. Воронеж.

*Фёдорова* Марина Сергеевна, учитель начальных классов, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 35 имени Героя Советского Союза Д.Ф. Чеботарёва, г. Воронеж.

*Чертова* Наталья Борисовна, воспитатель, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 96», г. Воронеж.

*Чубаковская* Ирина Владимировна, воспитатель, муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребёнка – детский сад № 96», г. Воронеж.

*Чумакова* Любовь Валентиновна, старший воспитатель, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 4», Аннинский муниципальный район Воронежской области.

*Чурляев* Юрий Алексеевич, кандидат педагогических наук, доцент, учитель-методист, муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей № 9», г. Воронеж.

*Шатских* Лидия Ивановна, инструктор по физической культуре, муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 4», Аннинский муниципальный район Воронежской области.

**ВЕСТНИК ВИРО**  
**Выпуск 4**

*Научное издание*

Редактор Е.В. Шишкина  
Подписано в печать 26.12.2019. Формат 60×84 1/16  
Печать офсетная. Уч.-изд.л. 14,13. Тираж 200.

ВИРО им. Н.Ф. Бунакова  
394043, Воронеж, ул. Березовая Роща, 54