

ПОИСК:
приоритеты, опыт, инновации,
сотрудничество, качество

Выпуск № 1, 2020

Учимся вместе:
новый формат
современной школы

Санкт-Петербург

2020

ПОИСК: приоритеты, опыт, инновации, сотрудничество, качество

Выпуск №1, 2020. Учимся вместе: новый формат современной школы.
Материалы городских педагогических чтений. – СПб.: Информационно-методический центр Кировского района Санкт-Петербурга, 2020. – 277 с.

ПИ № ТУ 78 – 01073

Тематический выпуск альманаха «Поиск» публикуется по материалам X Педагогических чтений работников образовательных учреждений Санкт-Петербурга «Учимся вместе: новый формат современной школы».

Педагогические чтения направлены на формирование инновационной культуры педагогов в условиях системных изменений, общественно-профессиональное обсуждение вопросов профессиональной компетентности педагогов в условиях реализации ФГОС, поиск методических идей и технологий эффективной организации образовательного процесса, а также на создание условий для обмена опытом успешной деятельности между образовательными учреждениями.

В сборник включены статьи, в которых представлены различные взгляды педагогов на проблемы и перспективы развития современного дошкольного, школьного и дополнительного образования.

Материалы издаются в авторской редакции.

ПИ № ТУ 78 – 01073

Зарегистрирован в Управлении Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций по Санкт-Петербургу и Ленинградской области.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ №ТУ 78-01073 от 28.02.2012.

© Коллектив авторов, 2020
© ИМЦ Кировского района СПб, 2020

Содержание

Федорчук О.Ф. Современное образование: отвечая на вызовы времени.....	7
Мир дошколят: поиск и творчество	
Демченко Н.В. Применение технологии развития критического мышления в ходе образовательной деятельности с целью формирования у дошкольников самостоятельности	10
Дерябкина О.А., Михайлова В.С. Сетевое взаимодействие как форма эффективного изучения дошкольниками основ дорожной безопасности	15
Скачкова М.Ф., Воронежская Т.А., Гусарова О.А. Что посеешь, то и пожнешь (речевое и коммуникативное развитие детей в театрализованной деятельности)	22
Камерная И.Д., Пашкевич С.А. Технология использования «чек-листа» в проектной деятельности.....	27
Набиева Л.Ф., Богодаева А.А. Воспитание творческой личности дошкольника средствами театрализованной деятельности	29
Пащенко М.А., Дель Н.В. Инновационные формы и методы экологического образования дошкольников.....	34
Буглаева Н.А., Ткачева Н.Э. Инновационные технологии как средство развития познавательных и творческих способностей дошкольников	38
Широкова А.А. Применение технологии развития критического мышления в методическом сопровождении педагогов	43
3-ПРО современной школы: профиль, профориентация, пробы	
Бойцова Т.Е. Внедрение компонента профессионального самоопределения в образовательную и досуговую деятельность школьников на примере целевой программы «Шаг в будущее»	48
Рузавина Г.Ю. Образовательно-профориентационный туризм как способ обучения и профессионального самоопределения	53
Ясинская Е.С., Лисина Т.В. Профессиональные пробы-погружение в профессию	56
Алексеева Н.В., Тарасова Н.А. Индивидуальный итоговый проект девятиклассника: шаги к успеху	59
Погодина Э.В. Исследование профессионального выгорания у педагогов-психологов современной школы в связи с ведущими карьерными и смысложизненными ориентациями	62
Попова Т.Г. О некоторых педагогических приемах эффективного образования в рамках профильного обучения	68
Огановская Е.Ю., Щёголева С.В. Организация профессиональных проб для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с использованием потенциала взаимодействия учреждений основного и профессионального образования	72

Образование вне урока: конструктор возможностей

Ковригина Н.А.

Роль отделения дополнительного образования детей в формировании культуры безопасного поведения учащихся на дорогах 79

Александрова Е.В.

Изобретая велосипед. Эмоционально-сенсорное воздействие в учебной, познавательной, игровой деятельности 81

Клименкова И.А., Риц В.И.

Организация внеурочной образовательной деятельности в школах в рамках гражданско-патриотического воспитания, экологического образования и работы по приобщению школьников к здоровому образу жизни 87

Князева М.Г., Лапина Е.Ю., Лобова Н.Н.

Преемственность в работе детского сада и школы в контексте требований ФГОС ... 92

Петренко Н.В., Лабунская Н.А.

Интеграция урочного и внеурочного образования для конструирования индивидуального образовательного маршрута учащегося 96

Хабибуллина В.Н.

Растёт маленький гражданин большой страны 102

Современный урок как пространство открытий и достижений

Васильева Л.И.

Использование информационных технологий в практико-ориентированном проекте в межпредметных интегрированных учебных областях Технология и Искусство 107

Елистратова К.А.

Мультисредовый урок как феномен инновационной образовательной практики 111

Махалова Д.В.

Формирование адаптивной и мотивационной среды на уроках английского языка через использование здоровьесберегающих технологий 116

Лавриненкова Я.А., Шумилова И.А.

Урок-путешествие по литературному произведению 119

Милейко Е.В.

Безотметочное обучение – да или нет? 123

Палубинская Ю.О.

На урок с новым арсеналом 127

Старец И.Н.

Организация самостоятельной деятельности обучающихся на уроках русского языка и литературы 131

Пузанова Е.А.

Технология взаимодействия «ученик-учитель» на уроке математики как средство формирования и оценки личностных результатов образовательной деятельности 138

Цифровая школа: а нужны ли стены?..

Василькова О.О., Денисова А.Г.

Цифровая лаборатория окружающей среды как средство повышения качества экологического образования дошкольников и младших школьников 144

Воробьева Н.А., Черноситова Т.А.

Использование интернет-ресурсов в работе педагогов-практиков 149

Кудрина Е.А.

Индивидуально-ориентированные программы профилактики детей и подростков с использованием дистанционных ресурсов 152

Гупалова А.В., Никольская О.С. Междисциплинарный модуль по информатике и математике «GeoPython»	157
Формус А.В. Использование цифровых образовательных ресурсов для формирования позитивного отношения обучающихся к непрерывному образованию	160
Епринцева Н.Г., Дмитриева С.Г. Профессиональная компетентность педагога ДОУ в вопросах профилактики речевых нарушений у дошкольников в условиях цифровой образовательной среды..	164
Егорова А.Н. Целесообразность использования инструментов трёхмерного-моделирования на уроках программирования в учреждении дополнительного образования детей	168
 Воспитание и духовность: возвращение к истокам или новые практики?	
Матвеева О.Н., Бреславская Ю.Ю. Формирование духовно – нравственных ценностей средствами воспитательных технологий в рамках курса ОРКСЭ	172
Виноградова Т.М. Подвижные игры как пространство воспитания духовно-нравственных ценностей дошкольников	177
Духнякова Л.А., Петрова Е.Г. Модель системы формирования социальных установок обучающихся на основе использования цифровой образовательной среды	182
Исаченко Е.Ю., Жорина Э.Р. Духовно-нравственное воспитание – это новое или хорошо забытое старое?	187
Шумова М.В., Пархаль А.П. Спортивный фестиваль как мотивирующая среда воспитания духовно- нравственных качеств личности ребенка	192
Чучман А.А., Дюбарева Т.Г. Духовное наследие в застывшей истории блокадного Ленинграда. Использование музейных технологий в воспитании дошкольников	195
Метлякова Н.В. Использование материалов краеведения на уроках математики в 5-6 классах как фактор воспитания духовности учащихся в окружающем микромире	199
 Особый ребенок в школе: от понимания к содействию	
Батенина О.Н. Психологическая коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития	204
Белевич Н.А., Бобошко Е.Р. Практический опыт использования гимнастики мозга в работе с детьми, имеющими задержку психического развития	209
Ворожейкина Т.Н., Долганова С.Р., Полакайнен С.А. Педагогические условия преодоления трудностей в образовательном процессе у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата	213
Воронич Е.А., Козлова Г.Г. Оптимизация взаимодействия семьи и дошкольного учреждения, реализующего практику инклюзивного образования	219
Калачева Н.М. Дети с ранним детским аутизмом в коррекционной школе для детей с задержкой психического развития	222

Шелонина Т.В., Куценко Ю.А. Возможности взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда в образовательном процессе	226
Лычковская А.Е., Фёдорова М.В. Применение авторских методических пособий в работе по развитию межполушарного взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста как форма реализации недирективного подхода в профилактике нарушения межполушарных связей	231
Парадоксы современной школы: взгляд изнутри и извне	
Волобуева О.В., Щербо О.Н. Методический коворкинг как технология обучения педагогических кадров во Дворце детского (юношеского) творчества	235
Захарова И.Г., Хромова С.Г. Проблема современной школы: эмоциональное выгорание педагога.....	238
Лядова Г.А. Коммуникативная культура учителя или как научить краба ходить по прямой	243
Флоренкова Л.А., Кузьмин Г.С., Камакина О.Л. Культура диалога как возможность преодоления парадоксов системы воспитания...	248
Щурская М.А. Требования стандарта, потребности учащихся и школьная реальность: совместить несовместимое	255
Бякова Е.В. Феномен кибербуллинга и его влияние на социальные установки современных школьников	262
Покровский Б.Н., Плотникова В.В. Новеллы о современном образовании	265

Современное образование: отвечая на вызовы времени

Федорчук О.Ф.,

ИМЦ Кировского района Санкт-Петербурга,

ГБОУ Гимназия №261

Кировского района Санкт-Петербурга

Во всех социальных кругах современного общества широко обсуждается вопрос, каким должно быть школьное образование. Мы живем в стремительно меняющемся неограниченном информационном пространстве. На смену принципа «образование для реальной жизни», декларируемого еще недавно, в нашу жизнь прочно вошел принцип «образование на протяжении всей жизни».

В докладе Комиссии ЮНЕСКО «Учиться быть» определены задачи образования в условиях информационного общества:

- учить учиться и пользоваться знаниями, то есть получать образование в течение всей жизни, углубленно работать в своей узкой области при достаточно широких общих знаниях;
- учиться делать дело, не только пользуясь стандартными навыками, но шире, научиться в рамках как формального, так и неформального социального опыта справляться с разными ситуациями и работать в команде;
- учиться жить вместе, развивая и понимая других людей и их стремление к независимости (выполняя совместные проекты и участь улаживать конфликты), укрепляя плюрализм, взаимопонимание и мир);
- учиться быть, то есть в большей степени развивать свои личностные качества и способность действовать с большей независимостью, руководствуясь собственными суждениями и личной ответственностью.

К сожалению, результаты различных международных исследований показывают, что современные российские школьники уступают своим сверстникам в других странах мира во многих умениях: в умении работать с информацией, решать практические, социальные и лично-значимые проблемы; в умении устанавливать связи между приобретаемыми в школе знаниями и собственным жизненным опытом и др..

«Задавленные информацией», стремясь справиться с этой ситуацией, подростки ведут себя крайне противоречиво. Провозглашая одной из главных своих ценностей свободу выбора, они не готовы делать этот выбор: страшатся выбирать, избегают самостоятельных решений, предпочитая использовать готовые варианты, предложенные другими. Подобный отказ от самостоятельного выбора, как правило, влечет за собой и отсутствие ответственности за этот выбор.

Поэтому одной из тенденций развития российского школьного образования сегодня становится отказ от усвоения учащимися академического знания в рамках отдельных учебных дисциплин в пользу связи с практикой и реальными жизненными проблемами, формирования функциональной грамотности и универсальных учебных действий, обеспечивающих «умение учиться» в течение всей жизни.

Учеба в школе – неотъемлемая часть жизни каждого подростка. Именно поэтому «наш век быстро нарастающих объемов и темпов информации требует принципиально новых стратегических подходов в учебе.» [1]

Современное образование – это, прежде всего, деятельностное образование. Образование, в котором ученик выступает субъектом образовательного процесса, его активным участником. Основой такого образования является осознанный выбор и самостоятельная деятельность ученика, направленная на усвоение им сложной системы знаний, умений, универсальных учебных действий, компетенций. Деятельность, направленная на формирование умения учиться эффективно. «А в результате – готовность к самому широкому спектру жизненных ситуаций, возможность выбрать профессию и

круг общения, интересы и занятия... И это возможность быть динамичным, быстро осваивать новое.» [1]

Парадокс нашего времени состоит в том, что «чем сложнее информация, тем проще должны быть способы нашей работы с ней. Иначе – не справиться. Иначе – мы тонем в потоке знаний, сведений, формул, исторических дат, географических названий... Только простая и ясная система дает эффективность.

Но что такое система в усвоении знаний? Это собственная личная позиция, это внутренняя уверенность и доброжелательная самостоятельность. Времена, когда человек учился только потому, что его учили и заставляли, безвозвратно уходят со скоростью курьерского поезда. Сейчас и далее люди будут учиться хорошо только тогда, когда им интересно это, когда они осознают необходимость новых знаний, когда они ответственно выбирают учебу как свой личный путь.» [1]

Разработка нового образовательного стандарта стала ответом на новые социальные вызовы в России. Отвечая на запросы информационного общества, ФГОС выдвигает новые требования к организации образовательного процесса. Его отличительной особенностью является «направленность на обеспечение перехода в образовании к стратегии социального проектирования и конструирования, от простой ретрансляции знаний к развитию творческих способностей обучающихся, раскрытию своих возможностей, подготовке к жизни в современных условиях на основе системно-деятельностного подхода и придания образовательному процессу воспитательной функции.»

Однако на пути внедрения стандарта стоит целый ряд проблем, необходимость решения которых требует выстраивания такой системы поддержки и сопровождения педагогов, которая обеспечила бы их готовность к эффективной деятельности в условиях системных изменений.

В течение десяти лет в Кировском районе Санкт-Петербурга одним из наиболее значимых мероприятий в системе поддержки реализации ФГОС являются городские Педагогические чтения «Учимся вместе: новый формат современной школы». Педагогические чтения направлены на широкое профессионально-общественное обсуждение вопросов профессиональной компетентности педагогов в современных условиях, в том числе внедрения ФГОС на всех уровнях образования, поиск методических идей и технологий эффективной организации образовательного процесса. В число задач Педагогических чтений входят также стимулирование методического взаимодействия педагогов, содействие развитию их творческого потенциала, создание условий для обмена опытом успешной деятельности между образовательными учреждениями района и города.

Педагогические чтения проводятся в два этапа. На первом этапе в рамках конкурса научно-методических статей осуществляется отбор материалов для публичных чтений. Количество участников конкурсного отбора статей неизменно высоко. Всего за прошедшие годы участниками конкурса стало более 1300 педагогов.

В представленных на конкурс статьях освещаются актуальные педагогические проблемы, предлагаются эффективные способы их решения. Статьи носят проблемный характер и отражают представления авторов об основных тенденциях развития современного образования.

В 2019-2020 учебном году на конкурс было подано 99 статей. В числе участников конкурса – педагоги из образовательных учреждений 10 районов Санкт-Петербурга: Кировского, Приморского, Красносельского, Московского, Центрального, Выборгского, Адмиралтейского, Петроградского, Василеостровского, Невского. К представлению на втором этапе Педагогических чтений по решению конкурсной комиссии были допущены 57 статей. К работе в экспертной комиссии были привлечены 27 экспертов. Среди них специалисты ИМЦ, ЦППС и ЦДЮТТ Кировского района Санкт-Петербурга, руководители и заместители руководителей общеобразовательных учреждений Санкт-Петербурга, специалисты организаций-партнеров: СПб АППО, ГБНОУ «Академия талантов», ЛОИРО,

РГПУ им. А.И. Герцена. В числе экспертов – 9 кандидатов наук, 1 педагог – Заслуженный учитель России.

Организаторами второго этапа Педагогических чтений в этом году совместно с Информационно-методическим центром Кировского района Санкт-Петербурга выступают кафедра философии образования, кафедра социально-педагогических измерений и кафедра социального образования СПб АППО.

Тематический выпуск альманаха «Поиск» (Выпуск №1, 2020) «Учимся вместе: новый формат современной школы» публикуется по итогам конкурса научно-методических статей в рамках X Педагогических чтений (2019-2020 учебный год). В нем представлены статьи педагогов образовательных учреждений Санкт-Петербурга – победителей, лауреатов и дипломантов конкурса. В соответствии с Положением о конкурсе в сборник включены статьи по направлениям:

- Мир дошколят: поиск и творчество;
- Современный урок как пространство открытий и достижений;
- Образование вне урока: конструктор возможностей;
- Особый ребенок в школе: от понимания к содействию;
- Воспитание и духовность: возвращение к истокам или новые практики?..
- 3-ПРО современной школы: профиль, профориентация, пробы;
- Цифровая школа: а нужны ли стены?..
- Парадоксы современной школы: взгляд изнутри и извне.

Список литературы

1. Карпов А.Ю. Ты умеешь хорошо учиться?! Полезная книга для нерадивых учеников. – СПб: Речь, 2007.

Применение технологии развития критического мышления в ходе образовательной деятельности с целью формирования у дошкольников самостоятельности

Демченко Н.В.,
ГБДОУ детский сад № 29
Выборгского района Санкт-Петербурга

Социально-экономическая ситуация, сложившаяся в нашей стране под влиянием развития технологий и глобализации, ведет за собой перемены во всех сферах жизни, в том числе и в образовании. Современные требования к системе образования диктуют необходимость поиска путей формирования самостоятельного, инициативного человека, готового принимать решения в ситуации выбора и нести ответственность за свой выбор. Данный социальный заказ государства сформулирован в Конституции Российской Федерации, в Федеральном законе от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", где указано, что педагог обязан «развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности». [8]

В целевых ориентирах ФГОС ДО даны возрастные характеристики возможных достижений детей, в том числе характеристики самостоятельной инициативной личности: «ребенок проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности..., способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности». [6]

Задачу формирования самостоятельной, активной личности необходимо решать уже в работе с детьми дошкольного возраста. В исследованиях отечественных психологов отмечается тот факт, что дошкольное детство имеет первостепенное значение в формировании основ самостоятельности. (Запорожец А.В., Ковалев А.Г., Леонтьев А.Н., Люблинская А. А., Рубинштейн С.Л.).

Согласно С.Л. Рубинштейну самостоятельность – это неотъемлемое качество личности, которое объединяет рациональность, эмоциональность и волю в человеке; «...подлинная самостоятельность воли предполагает ее сознательную мотивированность и обоснованность. Неподверженность чужим влияниям и внушениям является не своеволием, а подлинным проявлением самостоятельной собственной воли, поскольку сам человек усматривает объективные основания для того, чтобы поступить так, а не иначе». [7]

Самостоятельность, как феномен, освещается в трудах многих исследователей: сущность самостоятельности, ее природа (Балл Г.А., Пидкасистый П.И.), взаимосвязь развития самостоятельности личности с проблемой интереса (Б.Г.Ананьев, С.Л.Рубинштейн). Развитие самостоятельности у детей рассматривается через участие ребёнка в различных видах деятельности: трудовая деятельность (Крулехт М.В., Логинова В.И.), игровая деятельность (Эльконин Д.Б., Михайленко Н.Я. и др.).

Многие специалисты в области дошкольного воспитания (Выготский Л.С., Поддьяков Н.Н.) подчёркивали важность организации образовательного процесса через создание условий для самостоятельного поиска и получения информации.

Однако в литературе недостаточно раскрыты конкретные практические методы и приемы развития детской самостоятельности в образовательной деятельности. Технология развития критического мышления (далее ТРКМ) дает необходимый инструментарий воспитателям и специалистам, работающим с дошкольниками. Применение технологии РКМ способствует решению насущных задач современности, т. е. обеспечивает формирование самостоятельности, творчества, коммуникативных навыков.

Технологию развития критического мышления разработали в конце XX века американские педагоги Джинни Стил, Чарльз Темпл, Куртис Мередит, Скот Уолтер. В основу ее положены идеи и положения теории Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития и о неразрывной связи обучения и общего развития ребенка; К. Поппера и Р. Пола об основах формирования и развития критического мышления.

В настоящее время в различных научных источниках существуют разные определения критического мышления. Дайана Халперн рассматривает критическое мышление как использование таких методов познания, которые отличаются контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью. Так, в книге «Психология критического мышления» она пишет: «Критическое мышление – это использование когнитивных техник и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата». По мнению М.В. Кларина критическое мышление представляет собой рациональное, рефлексивное мышление, которое направлено на решение того, чему следует верить или какие действия следует предпринять. Критическое мышление, таким образом, - не отдельный навык, а комплекс навыков и умений, которые формируются постепенно, в ходе развития и обучения ребенка; это способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения.

В России технология стала известна с конца 90-х годов благодаря разработкам И. О. Загашева, С.И. Заир-Бека, И.В. Муштавинской. Педагоги-практики и российские ученые адаптировали американскую модель технологии для российской педагогики. Практическая часть технологии была дополнена новыми приемами и сейчас насчитывается более 50 приемов ТРКМ. Однако, методика применения данной технологии подробно разработана только для применения в школе. Методической литературы по применению ТРКМ в ДОУ практически нет. Имеются лишь разработки отдельных конспектов занятий с применением данной технологии по речевому и познавательному развитию дошкольников.

В связи с этим, актуальной становится цель адаптации технологии развития критического мышления к дошкольному возрасту, как способа развития самостоятельности, активности дошкольников в образовательной деятельности.

Для достижения поставленной цели решались последовательно следующие задачи:

1. теоретическое изучение и освоение ТРКМ,
2. практическая апробация приемов ТРКМ в ходе образовательной деятельности, фиксация методических находок,
3. отбор эффективных приемов технологии и описание особенностей их использования на познавательных, речевых и других занятиях в ДОУ.

Работа по решению данных задач осуществлялась воспитателями и специалистами ДОУ в течение двух лет. Проводились консультации, семинары, мастер-классы, открытые занятия с использованием технологии РКМ. Опыт был обобщен в форме методических рекомендаций, в которых представлены наиболее эффективные методы и приемы ТРКМ, приведены примеры их использования.

В результате апробации ТРКМ было выделено более двадцати приемов, наиболее эффективных для развития самостоятельности и инициативы ребенка. Рассмотрим более подробно несколько приемов технологии РКМ, наиболее часто применяемые воспитателями на занятиях познавательной и речевой направленности.

Корзина идей

В группу приносится корзина (рисуеться на доске), педагог спрашивает о том, что дети знают по определенной теме. Все ответы зарисовываются на доске или записываются печатными буквами. Если корзина настоящая, то дети ищут в группе необходимую информацию или делают зарисовки и записи на листах, затем складывают все в корзину. По мере изучения темы корзина наполняется новым материалом, а в ходе заключительной обобщающей беседы все рассматривается и подводятся итоги. Для более результативного поиска информации в разных центрах активности педагоги оставляют для детей источники новых знаний: книги, иллюстрации, схемы.

Например, после изучения темы «Овощи» корзина была наполнена иллюстрациями, муляжами, схемами рассказов об овощах, рисунками детей по сказке «Приключения Чиполлино», рецептами «Полезные блюда из овощей».

Дерево предсказаний.

Дерево предсказаний может выглядеть как кластер или как дерево. Если рисуем на доске дерево, то «ствол» – это тема, «ветви» – это предположения, которые дети высказывают, а «листья» – это обоснования предположений. Все версии (правильные и неправильные) записываются или зарисовываются на ветках. После изучения темы предположения детей проверяются, фиксируются верные обоснования. Данный прием эффективен и на познавательных занятиях, и при ознакомлении с художественными произведениями. Дети с большим интересом строят предположения по поводу развития сюжета в рассказе или сказке. Таким образом, этот прием хорошо сочетается с приемом «Прогнозирование с помощью открытых вопросов», когда педагог останавливается на кульминационных моментах произведения и спрашивает детей: «Как вы думаете, что будет дальше?», «Почему вы так думаете?». Варианты ответов записываются на веточках. После прочтения идет обсуждение с детьми сходства и различия их версий с оригиналом. Например, рассказ Л. Толстого «Косточка» педагог может разделить на три части, сделать две остановки и задать следующие вопросы: «Ребята, как вы думаете, что ответил отцу Ваня?» (на вопрос «Не съел ли кто-нибудь сливу?») и «Как бы вы завершили этот рассказ?» перед последней частью текста.

Бортовые журналы

Бортовые журналы – это обобщающее название приемов, которые помогают детям фиксировать свои идеи и мысли. Например, в бортовом журнале можно отразить ответы на вопросы: Что я знаю по данной теме? Что я узнал нового из текста по данной теме? Из каких источников я получил информацию? Бортовые журналы могут отличаться количеством вопросов в таблицах и внешним видом этих таблиц. Прием охватывает все этапы занятия, начиная от стадии вызова и заканчивая рефлексией.

В детском саду на занятиях успешно применяется совокупность данных приемов технологии развития критического мышления. Образовательная деятельность с использованием приемов технологии РКМ как нельзя лучше развивает самостоятельность, познавательную и речевую активность детей. Во время занятия дошкольником предоставляется возможность самостоятельно ставить задачи, решать их, транслировать свой результат. Если работа осуществляется в малых подгруппах, то результат – общий.

При определении структуры занятия по технологии РКМ используется алгоритм трех фаз: вызов, осмысление и рефлексия. Рассмотрим в качестве примера занятие по теме «Осень», разработанное для старших дошкольников. Цель его: систематизировать и закрепить знания детей о признаках осени и осенних явлениях.

На стадии «вызова» ставится задача заинтересовать ребенка, актуализировать уже имеющиеся у него знания. Ребенок понимает, что он уже знает и что хотел бы узнать. Это понимание вызывает интерес к теме занятия. Таким образом, происходит мотивация к познавательной деятельности.

1 стадия «Вызова»

Воспитатель вносит корзину и спрашивает у детей:

-Ребята, как вы думаете, откуда появилась у нас в группе эта корзина? (предположения детей)

-А как вы думаете, что в ней находится? Попробуйте отгадать!

Прием «Да-нетка». Дети задают вопросы воспитателю. Отвечать можно только «Да», «Нет», «Не существенно».

-Молодцы угадали! Это письмо.

Воспитатель достает письмо и читает: «Дорогие ребята, у вас скоро будет проходить мой праздник – праздник осени. Я к вам обязательно приду и хочу, чтобы вы

меня узнали, а для этого создайте мой портрет, но только так, чтобы на нем было все, что вы знаете обо мне, все мои приметы».

На стадии «осмысления» идет непосредственная работа с новым материалом. Используемые приемы обеспечивают активность ребенка. На данной стадии ребенок под руководством воспитателя и с помощью своих товарищей ответит на вопросы, которые возникли на первой стадии. Это самый длительный этап занятия, который предполагает получение новых знаний, их осмысление, соотнесение с имеющимися. Задача данного этапа – побудить ребёнка к высказываниям, дать толчок к анализу своих знаний, поддержать интерес к информации и добиться ее понимания. При этом важно, чтобы дети обменивались мнениями, говорили, ведь это обогащает их словарный запас, вырабатывает гибкость мышления.

2 стадия «Осмысление»

-Ребята, так от кого к нам письмо пришло? (ответы детей)

-О чем попросила нас Осень?

-Предлагаю оформить нашу работу на большом ватмане, каждый изобразит приметы Осени на разноцветных кленовых листочках.

-Какие осенние приметы вы знаете? (дети вспоминают приметы осени, затем рисуют их на кленовых листьях.)

Прием «Кластер».

На ватмане в центре пишется слово «Осень», дети приклеивают вокруг свои рисунки.

-Теперь мы отправим этот портрет Осени, и она убедится, что мы ее знаем хорошо.

-Ребята, посмотрите, в корзинке еще что-то есть!

Прием «Верю-не верю»

-Это игра. Осень предлагает поиграть в игру «Верите ли вы...?». А помогут в этом пёрышки, которые обронили утки, пролетающие мимо нас.

- Я буду называть загадки и отгадки, а вы на своих листочках будите отмечать, согласны с отгадкой или нет.

(Дети по одному или в парах заполняют таблицу «Верю-не верю», которая нарисована на листах бумаги в виде перышка.)

Загадки по теме «Осень»:

1. В золотой клубочек спрятался дубочек. Это желудь. («Верю»)

2. Растут - зеленеют, упадут - пожелтеют, полежат - почернеют. Это овощи («Не верю»)

3. Кто всю ночь по крыше бьёт да постукивает, и бормочет, и поёт, убаюкивает? Это снег. («Не верю»)

4. Пришла без красок и без кисти и перекрасила все листья. Это осень («Верю»)

После игры проводится проверка ответов детей. Дети объясняют свой выбор.

- В корзинке еще что-то есть: листья с разных деревьев. Давайте поиграем с ними.

Физкультминутка

Дети по очереди берут из корзины листочки и называют, какие они (дубовый, кленовый и т.д.). Затем с листочками в руках стоят в кругу и вместе с педагогом произносят стихотворение (Например, стихотворение «Мы, листики осенние, на веточках сидели») и выполняют имитационные движения:

-Ребята, а тут в корзинке еще мячик лежит. А для чего он нам? Как мы можем поиграть? (Дети называют знакомые речевые игры и проводится игра по выбору детей.)

Прием «Круги Венна»

-Ребята, а как вы думаете, для чего тут в корзинке лежат картинки, на которых изображены животные: медведь, заяц, белка, еж, кабан? (Дети высказывают предположения, приходят к выводу, что надо или рассказать о них или сравнить).

Воспитатель на доске рисует пересекающиеся круги, дети выбирают 2 животных и сравнивают их. Воспитатель схематично рисует сходство в общей для 2-х кругов области, различия - в разных кругах. Сравниваются 2 пары животных.

На стадии **«рефлексия»** информация анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается. Задача этапа: вернуть детей к первоначальным предположениям, внести изменения, дополнения. Стадия рефлексии дает детям навыки анализа (удалось ли им достичь поставленных целей и решить возникшие проблемы), творческого переосмысления информации, формирования собственного отношения к изучаемому материалу. Стадия может завершаться выявлением еще непознанного, поиском тем и проблем для дальнейшей работы («новый вызов»).

3 стадия «Рефлексия»

Прием «Синквейн»

-Ребята, понравились вам задания и игры, которые сегодня прислала Осень? Давайте тогда поблагодарим Осень и напишем для нее стихи. Мы с вами уже умеем их писать. (Дети сочиняют, воспитатель записывает все сочинения). Пример синквейна:

-Осень.

-Золотая, дождливая.

-Приходит, радуется, угощает.

-Я люблю осенью ходить в лес.

-Время года.

-Молодцы, ребята, красивые стихи получились, я их записала, а вы хотели бы их кому-нибудь прочитать? Кому? (Воспитатель и дети решают, кому они прочитают свои стихи: Осени, когда она придет к ним на праздник, детям из других групп, родителям.)

-Ребята, а в корзинке еще что-то осталось. Это смайлики. Какое у вас сейчас настроение? Выберите смайлик и прикрепите на доску.

Воспитатель выборочно спрашивает у детей о том, почему у него такое настроение. Делается совместный вывод, что радостно и получать подарки, и самому приятно радовать других.

Таким образом, одно занятие может включать несколько приемов технологии РКМ (от 1-2 до 5-6 приемов). Планировать применение технологии РКМ можно перспективно (на неделю, месяц) или ежедневно: на занятиях, в режимных моментах. Пример планирования по теме «Животные» (домашние, дикие, животные Севера и др.).

Непрерывная образовательная деятельность: познавательное и речевое развитие	Режимные моменты	Взаимодействие с родителями	Пополнение развивающей предметно-пространственной среды
«Кластер» (классификация животных), «Дерево предсказаний» (Чтение с остановками рассказа по теме), «Круги Венна» (сравнение 2 животных), «Знаю-Хочу узнать-Узнал», «Верю - не верю» (по загадкам о животных)	На прогулке: «Данетка» (отгадать и найти игрушку-животное)	Синквейн с рисунком	«Бортовой журнал», альбом синквейнов

Важно отражать в планировании взаимодействие с родителями и пополнение развивающей предметно-пространственной среды. Создание развивающей среды совместно с друзьями и педагогами является еще дополнительным стимулом для повышения и развития познавательной активности и самостоятельности. А взаимодействие с родителями необходимо для обеспечения единого подхода к воспитанию самостоятельной, активной и ответственной личности. Актуальные задачи дошкольного воспитания не могут быть реализованы каждым участником педагогического процесса в отдельности, поэтому педагоги нашего коллектива вырабатывают единый стиль взаимодействия друг с другом, с детьми и родителями.

Современная система образования переосмысливает свои цели и включает в образовательные программы все более широкий перечень навыков. Становится важным не то, что человек умеет делать, а то, насколько он самостоятельно может учиться и осваивать новые области применения своих умений и знаний. Технология РКМ, применяемая в образовательной деятельности ДОУ, способствует развитию у дошкольников основных ценностей XXI в. — самостоятельности, креативности, коммуникативных умений. Двухлетний опыт работы нашего детского сада по адаптации технологии РКМ к дошкольному возрасту подтвердил это предположение. Результаты наблюдений за старшими дошкольниками свидетельствуют о повышении мотивации к получению новых знаний и развитию умения добывать знания самостоятельно из окружающего информационного пространства. У дошкольников сформировались начальные умения критически осмысливать информацию, делать выводы, успешно развиваются коммуникативные способности. Дети учатся находить пути самореализации, принимать самостоятельные решения. В детском коллективе складываются дружеские взаимоотношения и возникает интерес к совместной деятельности.

Данный опыт открыт для дальнейшего развития. Изучая технологию критического мышления, мы убедились в том, что она может применяться в различных образовательных областях. Дальнейшая перспектива нашей деятельности – более глубокая интеграция образовательных областей с применением технологии развития критического мышления.

Литература

1. Бершадский М.Е., Гузев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2003.
2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика: Учеб. для вузов. – СПб: Питер, 2000.
3. Дайана Халперн Психология критического мышления. - Издательство «Питер», 2000.
4. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. – СПб: Издательство «Речь», 2003.
5. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. - СПб: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155).
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: учебное пособие. - М.: Просвещение, 2017.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации."

Сетевое взаимодействие как форма эффективного изучения дошкольниками основ дорожной безопасности

Дерябкина О.А., Михайлова В.С.,
ГБДОУ детский сад № 45
Кировского района Санкт-Петербурга

Безопасность дорожного движения – глобальная мировая проблема сохранения жизни и здоровья подрастающего поколения. Быстрый рост автотранспорта, активное расширение дорожной инфраструктуры и перегруженность дорожной сети; проблемы безопасности на дорогах и предупреждения опасного поведения участников дорожного движения имеет комплексный характер. Дети являются самой чувствительной категорией участников дорожного движения в силу их психолого-физиологических возрастных особенностей. Поэтому возникает необходимость создания и реализации современной модели безопасности и снижения дорожно-транспортного травматизма на дорогах.

Опирается следует на следующие нормативно-правовые основы формирования у детей навыков безопасного участия в дорожном движении и профилактики детского дорожно-транспортного травматизма (далее – ПДДТТ):

- Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- Постановление Правительства Российской Федерации от 23 ноября 1993 г. № 1090 «О Правилах дорожного движения»;

- Федеральный закон от 10 декабря 1995 г. № 196-ФЗ «О безопасности дорожного движения» (с изм. и доп.);

- Распоряжение Правительства Российской Федерации от 8 января 2018 г. № 1-р «Об утверждении Стратегии безопасности дорожного движения в Российской Федерации на 2018 - 2024 годы»;

- Национальный проект «Безопасные и качественные автомобильные дороги»;

- Федеральная целевая программа «Повышение безопасности дорожного движения в 2013–2020 годах» (утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 3 октября 2013 г. № 864).

С чего же начинается безопасность детей дороге? Разумеется, со своевременного обучения умению ориентироваться в дорожной ситуации, воспитания потребности быть дисциплинированным на улице, осмотрительным и осторожным.

Исследования в области детской педагогики и психофизиологии показали, что более 80% всех знаний, умений, действий и способов мышления, которыми человек будет пользоваться в жизни, приобретается в период дошкольного и младшего школьного возраста. Вот почему с самого раннего возраста необходимо учить детей Правилам дорожного движения (далее – ПДД), используя только доступные для детского понимания методы и приемы, соответствующие возрастным возможностям детей. В этом направлении работы должны принимать участие и родители, и педагоги дошкольных образовательных организаций (Далее – ДОО), и социумом, а в дальнейшем и школа. Следовательно, именно в этом возрасте необходимо закладывать прочные основы культуры безопасного поведения на дорогах.

Тем не менее, нельзя забывать, что важнейшими условиями обучения детей навыкам безопасного поведения на дорогах являются: регулярность занятий, их непрерывность, преемственность, систематичность и профессионализм. Достижение положительных и долгосрочных эффектов в организации профилактики детского дорожно-транспортного травматизма возможно только на основе комплексного подхода в решении вопросов детской безопасности на дорогах и профилактики травматизма.

Заданные приоритеты так или иначе определяют необходимость включения дошкольной образовательной организации в специализированные связи, сетевое взаимодействие с другими образовательными организациями, позволяющими педагогам качественно решать вопросы профилактики, сохранения и стимулирования здоровья воспитанников. Главная цель образовательной работы по обучению детей основам безопасности дорожного движения заключается в формировании у них необходимых умений и навыков, выработке положительных, устойчивых привычек безопасного поведения на дорогах.

В нашей дошкольной образовательной организации уже с младшего дошкольного возраста начинается подготовка воспитанников к «профессии» участника дорожного движения – пешехода. Именно в этом возрасте дети получают первые сведения о правилах поведения на улицах города, закладывается фундамент жизненных ориентировок в окружающем.

Дошкольная образовательная организация, являясь, социальным институтом не может в полном объеме решать задачи по обучению дошкольников Правилам безопасного поведения на дорогах без взаимодействия с другими организациями и родителями. В зависимости от потребностей, ДОО сотрудничает с другими дошкольными

образовательными организациями, школами, организациями дополнительного образования и социокультурными учреждениями.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) нацеливает педагогическое сообщество на создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками.

Являясь активным участником образовательных отношений, педагог дошкольной образовательной организации должен обладать основными компетенциями, которые в свою очередь могут служить маркерами качества дошкольного образования:

- уметь обеспечить эмоциональное благополучие ребенка;
- обеспечить поддержку индивидуальности и инициативы ребенка;
- установить правила взаимодействия в разных ситуациях;
- построить вариативное развивающее образование;
- взаимодействовать с родителями (законными представителями) по вопросам образования детей (п.3.4.2 ФГОС ДО).

Для совершенствования перечисленных выше компетенций педагогов необходимо продумать интерактивные формы взаимодействия с педагогами, в том числе и по обучению детей навыкам безопасного поведения на дорогах.

На наш взгляд эффективным способом, позволяющим обеспечить позитивную социализацию и индивидуализацию личности дошкольника и способствующим совершенствованию профессионального уровня педагогов, на современном этапе развития дошкольного образования является *сетевое взаимодействие*.

Под сетевым взаимодействием сегодня понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования для всех категорий граждан, его вариативность, открытость образовательной организации, повышение результативности образования для детей и профессиональной компетентности для педагогов.

Таким образом, сетевое взаимодействие - система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления его системой.

Еще Даниэл Уэбстер говорил: «Люди вместе могут совершить то, чего не в силах сделать в одиночку; единение умов и рук, сосредоточение их сил может стать почти всемогущим». Только в единстве с педагогами, родителями, сотрудниками ГИБДД мы сможем решить проблему профилактики детского дорожно-транспортного травматизма.

Опыт участников сетевого взаимодействия оказывается востребованным не только в качестве примера, а также в качестве индикатора, который позволяет увидеть уровень собственного опыта и дополнить его чем-то новым, способствующим эффективности дальнейшей работы, усиливающими качество дошкольного образования, в том числе в рамках профилактики детского дорожно-транспортного травматизма.

В 2018-2019 учебном году между ГБДОУ детский сад № 45 Кировского района и МБОУ «Детский сад № 6» города Сосновый Бор Ленинградской области был заключен договор о сетевом взаимодействии и сотрудничестве на 2019-2021 уч.г. В рамках договорных отношений были разработаны:

- «Положение о рабочей группе по разработке «Плана мероприятий сетевого взаимодействия и сотрудничества между Государственным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детский сад № 45 комбинированного вида Кировского района Санкт-Петербурга и Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением «Детский сад № 6» города Сосновый Бор на 2019-2020 учебный год»;

- План мероприятий в рамках сетевого взаимодействия и сотрудничества на 2018-2019 учебный год;

- План мероприятий сетевого взаимодействия и сотрудничества на 2019-2020 учебный год. Направление деятельности – Профилактика детского дорожно-транспортного травматизма в дошкольной образовательной организации.

В нашей дошкольной образовательной организации сетевое взаимодействие по вопросам обучения детей ПДД и навыкам безопасного поведения на дорогах организуется в двух направлениях:

1) Сетевое взаимодействие направлено на повышение качества образования и позволяет аккумулировать лучший опыт образовательных организаций, а также актуализировать образовательный процесс с учетом уровня и особенностей ресурсного обеспечения реальной профессиональной деятельности;

2) В рамках сетевого взаимодействия активизируется обмен передовым опытом подготовки кадров между образовательными организациями, создает условия для повышения уровня профессионально-педагогического мастерства педагогических кадров, для использования в образовательном процессе современной материально-технической и методологической базы (письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 августа 2015 г. № АК-2563/05).

Рассмотрим подробнее:

Для реализации первого направления между дошкольной образовательной организацией заключается договор о сетевом взаимодействии, в нашем случае:

- ОГИБДД УМВД России по Кировскому району Санкт-Петербурга, как фактор обогащения образовательного процесса в ДОО.

Особую роль в профилактике дорожно-транспортного травматизма играет совместная работа инспекторов ГИБДД и ДОО. Приход инспектора в группы ДОО, его беседа с детьми делают работу по ознакомлению с Правилами дорожного движения более действенной.

Комплексное решение вопросов, сотрудничество с ГИБДД в ходе реализации модели безопасности способно изменить деятельность дошкольной образовательной организации:

- создать условия для привития детям устойчивых навыков безопасного поведения на дороге.

- организовать совместную просветительскую работу среди детей и их родителей, посредством предоставления наглядной информации о состоянии ДДТТ среди детей дошкольного возраста;

- оказать помощь в организации и проведении мероприятий, направленных на ПДДТТ, смотров-конкурсов по предупреждению ДДТТ.

- ГБУДО ЦДЮТТ Кировского р-на СПб (Районный опорный центр ПДДТТ и БДД).

В целях повышения эффективности деятельности образовательных организаций в сфере профилактики и снижения уровня детского дорожно-транспортного травматизма, заключен договор о сетевом взаимодействии с районным опорным центром по ПДДТТ и БДД в Центре детского (юношеского) технического творчества Кировского района Санкт-Петербурга.

Целью данного взаимодействия является создание организационно-педагогических условий для повышения у детей уровня знаний основ безопасного поведения на дороге, Правил дорожного движения, посредством разработки и осуществления комплекса мероприятий, направленных на профилактику детского дорожно-транспортного травматизма.

Сотрудники опорного центра по ПДДТТ и БДД организуют и проводят занятия, массовые мероприятия, способствующие усвоению воспитанниками ДОО правил безопасного поведения на дорогах, а также предоставляет методическую помощь педагогам ДОО.

Ежегодно, на протяжении нескольких лет, участвуем в конкурсах, которые представляет ЦДЮТТ. А именно: игра-соревнование среди дошкольников Кировского

района «Дорожное движение достойно уважения!», открытый творческий конкурс Кировского района «Талисман БДД», фотоконкурс «Мой ребенок – пассажир!», районный конкурс детского творчества «Дорога и мы», районный конкурс «Я люблю тебя, Россия!» (направление БДД); для педагогических работников: районный этап городского конкурса методических материалов (среди педагогов) по ПДДТТ среди детей дошкольного и школьного возраста, творческий конкурс среди воспитателей и учителей образовательных учреждений Кировского района «Методическая разработка мероприятий по ПДД».

Активно принимаем участие в районных акциях: «Внимание, дети!», акция ко Дню памяти жертв ДТП, «Безопасные каникулы или Новый год по «Правилам», проводим Дни и недели дорожной детской безопасности, «Велодорожка – безопасное будущее!», флешмоб «День без автомобиля» и т.д.

Сотрудники проводят в ДОО мероприятия в рамках игровой модульной программы по БДД «Маленький пешеход и пассажир» для дошкольников (6-7 лет), с использованием мобильного автокласса, познавательной игровой программы по БДД «Учимся быть пешеходами» для воспитанников старшего дошкольного возраста.

Реализации второго направления, сетевое взаимодействие с МБОУ «Детский сад №6» города Сосновый Бор Ленинградской области.

Сетевое взаимодействие предусматривает 2 этапа:

1 этап: 2019-2020 учебный год:

1. Организация и проведение совместных образовательных событий для детей:

1.1. Совместные конкурсы детского художественного творчества: Конкурс рисунков на лучший символ Социальной акции «Мы за жизнь по Правилам!» (приуроченной ко Дню памяти жертв ДТП), Конкурс рисунков «Дорожные приключения».

Целью данных мероприятий является:

- Популяризация среди воспитанников ДОО и родителей (законных представителей) Правил дорожного движения;
- Привлечение внимания родителей (законных представителей) к проблеме детского дорожно-транспортного травматизма;
- Формирование социально активной позиции воспитанников ДОО по соблюдению Правил дорожного движения;
- Развитие творческого потенциала воспитанников ДОО.

1.2. Научные чтения среди воспитанников подготовительных к школе групп «Знатоки дорожных знаков».

Данное мероприятие проводится с целью формирования социальной активности дошкольников в вопросах соблюдения Правил дорожного движения; также развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Научные чтения проводятся в формате научно-практической конференции. Родители совместно с ребенком готовят небольшое сообщение о дорожных знаках, которое включает в себя историю возникновения определённого дорожного знака, значение или важность дорожного знака для организации дорожного движения и т.д. Информация, полученная детьми от общения со сверстниками, приобретает эмоциональную окрашенность, воспринимается более устойчиво.

1.3. Игровой тренинг «В стране дорожных наук».

Целью игрового тренинга было формирование у дошкольников навыков осознанного безопасного поведения на улицах города через активную игровую деятельность всех участников.

В рамках данного мероприятия проводились соревновательные игры по станциям: «Внимательный пешеход», где проводилась игра малой подвижности «Сигналы светофора»; «Законы уличного движения» - дидактическая игра «Пешеходный переход» (участникам команд необходимо было восстановить дорожную разметку пешеходного перехода, отвечая на вопросы по ПДД, для дальнейшего продолжения по маршруту); «Азбука дорожных знаков» - дидактическая игра с кубиками «Собери дорожный знак»;

«Нарушители» - дидактическая игра с сюжетной картинкой «Найди нарушителя в автобусе»;

1.4. *Социальная акция «Мы за жизнь по правилам!»* (приурочена ко Дню памяти жертв ДТП).

Районная акция, посвященная Всемирному Дню памяти жертв дорожно-транспортных происшествий «Жизнь без ДТП», призвана содействовать: профилактике дорожно-транспортного травматизма; формированию законопослушного поведения несовершеннолетних; привлечению внимания общественности к проблеме дорожного травматизма.

В рамках акции проводятся тематические беседы, тематические мероприятия по ПДДТТ, участие во флешмобе «Жизнь без ДТП», распространение листовок о важности соблюдения Правил дорожного движения.

1.5. *Совместные образовательные педагогические проекты и сетевые образовательные события* (творческая, проектная и исследовательская деятельность) по инициативе образовательных организаций.

2. Трансляция передового педагогического опыта и диссеминация инновационных педагогических продуктов:

2.1. *Игровой тренинг «Правила дорожного движения знать должны все без исключения!»*. Цель: повышение активности педагогов по формированию у дошкольников навыков безопасного поведения на дороге посредством игровой деятельности, также формирование осознанной потребности педагогов в усвоении знаний, умений и навыков, необходимых для профессиональной реализации и развития творческих способностей в работе по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма.

В рамках данного мероприятия проводились соревнования между командами по станциям: «Дорожное путешествие», прохождение дистанции от линии старта до линии финиша, соблюдая требования дорожных знаков; «Законы уличного движения» - дидактическая игра «Дорожное лото» (участникам команд необходимо ответить на вопросы на таблице с кругами красного, желтого и зеленого цветов, номера которых совпадают с номерами бочонков русского лото; где красный круг дает 1 бал за правильный ответ, желтый круг – 2 бала, зеленый круг – 3 бала); «Азбука дорожных знаков» - дидактическая игра с кубиками «Собери дорожный знак»; «Угадай мелодию» (отгадать песни о транспортных средствах).

2.2. *Мастер-класс «Использование дидактических игр при изучении дошкольниками Правил дорожного движения»*

Цель данного мероприятия: способствовать расширению практических методов и приемов работы воспитателя в процессе обучения воспитанников с Правилами дорожного движения.

В ходе мастер-класса была вводная теоретическая часть о значимости дидактических игр в рамках изучения дошкольниками ПДД. Затем проходила демонстрация дидактических игр, которые возможно создать собственными силами: «Собери светофор»; кубики, разрезные картинки, пазлы «Дорожные знаки», «Подбери дорожный знак», «Найди части дорожного знака», «Дорожное лото», игр с сюжетными картинками «Найди нарушителя», «Правильно-неправильно», интерактивную игру-викторину «Правила дорожного движения», «Зонт ПДД-ейка». В завершении мероприятия обсудили «Типичные ошибки при обучении дошкольников Правилам дорожного движения!».

2.3. *Открытые показы «Как медвежонок Правила дорожные учил»*.

Данное мероприятие проводилось с целью создания условий для активного самовыражения детей и развития их творческих способностей в сфере формирования навыков безопасного участия в дорожном движении.

Театрализация о том, как Лисенок уговорил Медвежонка нарушить правила езды на велосипеде. В следствие этого они наехали на лесных жителей. После этого послушав

инспектора ДПС, отправились в школу Мудрой Совы, для изучения Правил дорожного движения.

2.4. *Круглый стол «Система работы ДОО по ПДДТТ и БДД»*

Цель: Информирование педагогов, формирование активной социальной позиции педагогов дошкольных образовательных организаций по вопросам ПДДТТ и БДД.

В рамках круглого стола обсуждаются актуальные вопросы, с привлечением специалистов ГБУДО ЦДЮТТ Кировского р-на СПб (Районный опорный центр ПДДТТ и БДД). По итогам круглого стола вырабатывается общее мнение по выбранной теме, практические рекомендации, предложения и перспективы дальнейшего сотрудничества по вопросам ПДДТТ и БДД.

В рамках 2 этапа сетевого взаимодействия (2020-2021 учебный год) запланированы следующие мероприятия:

1. Совместная разработка/корректировка учебно-методической документации:
 - образовательные программы дошкольного образования;
 - рабочие программы педагогов;
2. Совместная реализация:
 - образовательных программ дошкольного образования.
 - парциальных образовательных программ.
3. Информатизация образовательного процесса:
 - создание Мобильного образовательного портала;
 - применение дистанционных форм взаимодействия с родителями (законными представителями) воспитанников и педагогической общественности;
 - совершенствование образовательных методик и технологий дошкольного образования,
 - создание единой информационной среды;
 - создание единой образовательной среды.

Инновационным потенциалом сетевого взаимодействия является возможность расширить образовательное пространство и реализовать созданную модель безопасности по профилактике и снижению детского дорожно-транспортного травматизма на дорогах.

Становление сетевого взаимодействия в образовании отвечает вызовам времени, определяющим тенденции развития системы образования в целом, и главное - способно удовлетворить потребности каждого субъекта этого взаимодействия, а значит, и повлиять на качество образования.

Завершить хотелось бы словами В.А. Сухомлинского «Семья для ребенка – это источник общественного опыта. Здесь он находит примеры для подражания и здесь происходит его социальное рождение. И если мы хотим вырастить нравственно здоровое поколение, то должны решать эту проблему «всемирно»: детский сад, семья, общественность».

Список используемой литературы

1. Авдеева Н.Н., Князева Н.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.
2. Госавтоинспекция: Детская безопасность: интернет портал [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://гибдд.пф/about/social/children-safety>
3. Дорожная безопасность: интернет портал [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://lubdetsad11.edumsko.ru/conditions/safety/post/236908>
4. Костина Т.И., Молоканова Н.В., Битюкова Г.Н., Кудряшова Н.А. Сетевое взаимодействие педагогов дошкольных учреждений как инновационная модель организации методической деятельности // Молодой ученый. — 2016. — №23.2. — С. 56-59. — URL <https://moluch.ru/archive/127/35348/>.
5. Правила дорожного движения. Старшая и подготовительная группы. /Сост. Л.Б. Поддубная. – Волгоград: ИТД «Корифей», 2007.

6. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах/ Под общ.ред. М.Е. Верховкиной, А.Н. Атаровой. – Санкт-Петербург: КАРО, 2015.

7. Старцева, О.Ю. Школа дорожных наук. Дошкольникам о правилах дорожного движения / О.Ю. Старцева. - М.: ТЦ Сфера, 2014.

Что посеешь, то и пожнешь (речевое и коммуникативное развитие детей в театрализованной деятельности)

Скачкова М.Ф., Воронцовская Т.А., Гусарова О.А.,
ГБДОУ детский сад № 67
Кировского района Санкт-Петербурга

*«Сейте разумное, доброе, вечное,
Сейте! Спасибо вам скажет сердечное
Русский народ...»
Н. Некрасов*

Испокон веков люди взращивали из семян растения. Почему из одного семени вырастает прекрасный цветок, а из другого трава? Секрет возделывания? Или важно, что заложено в самом семени, каково его наполнение? А может, важны оба эти процесса?

Устройство мира в будущем нам пока неизвестно, но что точно будет в нем и будет важным для человека, так это область человеческих отношений. Наша «взрослая» жизнь устроена так, что большую часть своего времени мы общаемся с разными людьми: с коллегами, друзьями, партнерами, строим и ценим семейные отношения. Мы счастливы, если эти отношения конструктивные, стабильные, мы удовлетворены, если нас принимают в этих отношениях, и мы вносим свой вклад в их устройство. Можно с уверенностью сказать, что от того, как складывается взаимодействие между людьми, зависит настроение человека, его успешность, ощущение «счастья», нужности, и вообще вся жизнь.... А если не складываются? Может, проблемы своими корнями уходят в детство?

Детский коллектив - это *стартовая площадка*, где у ребенка формируется важный навык – научиться жить в коллективе сверстников. Работая в детском саду с детьми, имеющими нарушения речевого развития и поведенческие расстройства, мы наблюдаем большие трудности у детей в общении друг с другом, сложности в высказываниях своих желаний, потребностей, неумении договориться или выслушать собеседника, замкнутость или наоборот неумение чувствовать «границы» сверстника. Коммуникативные трудности и речевая необщительность не дают возможности ребенку гармонично развиваться, строить позитивные отношения со сверстниками, что является причиной постоянно плохого настроения, недовольства окружающими (детьми, педагогами, родителями), их поступками, нежелание чем-то заниматься, что-то узнавать, общаться. Понимая важность решения данной проблемы в дошкольном возрасте, необходимо в детском коллективе создать такие условия, подобрать такие формы и методы для взаимодействия между детьми, которые помогут ребенку овладеть опытом общения среди сверстников и научат его получать удовольствие от этого общения. А в дальнейшем, создадут положительный эмоциональный настрой на всю его жизнь, где он будет чувствовать себя комфортно, и не будет испытывать трудностей в любом коллективе. Многолетний опыт работы по речевому развитию дошкольников показывает, что объединить задачи речевого и коммуникативного развития возможно в театрализованной деятельности с детьми. Организация работы по театрализованной деятельности способствует решению задачи по овладению речью как средством общения и культуры, которую предписывает нам федеральный государственный образовательный стандарт. Игра, как ведущий вид деятельности ребенка-дошкольника в наибольшей степени способствует психическому развитию, в игре зарождаются и

развиваются другие виды деятельности. Театрализованная деятельность – это игра, в которой ребёнок познаёт мир, развивает речевые навыки, способствует эмоциональному развитию, она близка и понятна ребенку, естественна и созвучна его природе.

Педагогические возможности театрализованной деятельности рассматривали Л.В. Артемова, Т.Н. Доронова, М.Д. Маханева, которые внесли вклад в практико-теоретическое осмысление театрализованной деятельности и рассмотрели особенности ее организации.

Л.В. Артемова в своих исследованиях указывает на то, что театрализованная деятельность оказывает позитивное влияние на развитие различных сторон речи дошкольника в силу двух причин: в театрализованной деятельности используются лучшие образцы художественного слова; естественная ситуация речевого общения активизирует словарь, совершенствует связную речь и грамматический строй речи.

Углубленно занимаясь театрализованной деятельностью, нами был разработан творческий проект по нравственному воспитанию «Играем в театр» для детей старшего дошкольного возраста. Общее дело объединило детей, педагогов, родителей, вдохновило нас на творческую, поисково-познавательную работу, основанную на реализации интересов, потребностей и возможностей детей. Метод проектной деятельности открыл большие возможности для поиска способов решения задач самими детьми, использование всего многообразия детской деятельности, что позволило развить творческий потенциал каждого ребенка.

На этапе подготовки были определенные риски в том, как наши дети справятся с такой серьезной задачей, как постановка спектакля, сумеем ли мы увлечь детей, чтобы сохранить интерес на протяжении всего долгосрочного проекта. Для изучения ситуации в группе была организована мини-выставка «Знакомьтесь – театр». Дети с интересом разглядывали фотографии предыдущих воспитанников в театральных костюмах и в гриме, с любопытством рассматривали реквизиты и театральную бутафорию, в настольно-печатных играх познакомились с устройством театра, с театральными профессиями, задавали много вопросов. Когда в группу пришло приглашение поучаствовать в детском фестивале «Театральная мозаика», у детей возникло много вопросов: «А как участвовать? Что мы должны уметь? Что нам нужно для постановки спектакля? Чему мы должны научиться?».

Неподдельная заинтересованность наших воспитанников, и желание участвовать в театральной деятельности создала благоприятную ситуацию для поддержания детской инициативы и решения проблемы: как *стать артистами* и принять участие в фестивале.

Разрабатывая систему мероприятий для реализации проекта, подобрали формы и методы взаимодействия, которые помогли активизировать речевую деятельность ребенка: обогатили активный словарь, развивали связную речь, грамматически правильную диалогическую и монологическую речь. С помощью интерактивных технологий были смоделированы проблемные ситуации. Как разобрать ссору, кто прав, кто виноват, как надо было поступить – помогают технологии «Большой круг», «Интервью», «Аквариум». Разыгрывая сценки, подобранные педагогом (моделируются отдельные ситуации из реальных событий группы, подбираются атрибуты), дети становятся непосредственными участниками спорной ситуации, им приходится взаимодействовать друг с другом, они учатся оценивать свои поступки, поступки других детей, применять речевые обороты, предупреждающие ссору, или сглаживающую ее. Ведь, что взрослому давно известно, для ребенка может быть настоящим открытием, а когда эти открытия происходят в игре, то это звучит не назидательно, а естественно воспринимается и усваивается ребенком. Дети, изображая разные характеры при моделировании ситуации, проживают ее, они смотрят на себя, на свои поступки, как бы со стороны и учатся оказывать взаимопомощь, поддержку товарищам, осуждают жадность, хитрость. Применение данной технологии, совместно с элементами театрализации (режиссерской игры, игры драматизации, инсценировки, этюды)

повышает уровень эффективности работы по умению взаимодействовать в коллективе и социуме.

Для активизации и развития поисково-познавательной деятельности в развивающей среде группы были созданы мастерские: «Костюмерная», «Чудесные превращения», фотомастерская «Галерея эмоций», художественная мастерская «Волшебная кисточка».

Создавать театральный образ героя, соответственно задумке произведения, дети учились, играя в мастерской «Костюмерная». В ней были представлены народные костюмы для мальчиков и девочек, костюмы различных персонажей, разнообразные головные уборы, волшебные предметы. В игровой ситуации «Показ мод», дети учились подбирать костюм герою, демонстрировать его, шагая по «ковровой дорожке». В игровой ситуации «Чей костюм лучше?» дети сами наряжались, а зрители их оценивали. В игре - соревновании «Кто лучше и интереснее оденет сказочного героя?», «Модный приговор» – два ребенка, персонаж и модельер, учились взаимодействовать в паре, соревноваться с другой парой «профессионалов» в создании красивого, удачного образа заданного персонажа, а зрители их оценивали. Играя в мастерской «Костюмерная», у детей развивался художественный вкус, наблюдательность, творчество. Выполняя творческие задания, дети создали модели для перевоплощения в будущих героев спектакля – модных, современных, ярких, в футболках и кроссовках, но с лапами и хвостами.

На протяжении всего проекта в творческой мастерской «Чудесные превращения» проходили мастер-классы, где дети учились перевоплощаться в разных персонажей. Очень эмоционально проходило проигрывание разных этюдов: пантомима на какое-либо животное, птицу или передача состояния человека в предлагаемых обстоятельствах. Дети с интересом разыгрывали сценки, где встречаются разные по характеру персонажи (сильный – слабый, большой – маленький, животное – птица). Подобранные игровые ситуации: «Догадайся, какой герой?», «Отгадай», «Где мы были, мы не скажем, а кого видели, покажем», помогли детям усвоить навык передачи в движениях особенностей персонажей, развили координацию движений, научили умению передвигаться по сцене, ориентироваться в пространстве, развили у детей смекалку, изобретательность, способность к импровизациям. Игры в мастерской «Чудесные превращения», помогли детям создать образы животных, которые в дальнейшем они использовали в нашем спектакле (жадная собака, ласковая кошка, лягушка - попрыгушка, танцующая утка, веселая курица).

Научить детей передавать разные эмоции, называть их, понимать эмоцию по выражению лица помогла работа в творческой фотомастерской «Галерея эмоций». Пиктограммы «Что лишнее?», игры «Кого куда», «Что случилось?», «Назови эмоцию», «Расскажи ситуацию по заданной эмоции» помогли развить у детей умение понимать и называть свои чувства, что способствовало в дальнейшем предотвращению конфликтов между детьми. Игра перед зеркалом «Веселый клоун», помогла подобрать эмоции к персонажам нашего спектакля (удивление, радость, грусть, обида, восторг). Упражнение «Обезьянки» вызывало у детей небывалый подъем настроения (поднять, опустить брови, широко раскрыть глаза, сузить глаза и т. д.). Эти игры помогли детям научиться «читать» эмоцию другого человека, чтобы знать, как поступить в трудной ситуации, предложить помощь, успокоить. Особенно запомнилась детям игра в фотомастерской «Галерея эмоций». Фотосессия вызвала бурю восторга, дети мгновенно превращались в сказочного героя, примеряя на себя тантамарески (**«тантамареска»** — стенд для фотосъемки с отверстием для лица), изображали эмоцию и фотографировались.

Мир театра включает в себя разные виды деятельности, где каждый может подобрать себе дело по вкусу. В мастерской «Волшебная кисточка» у детей проявился талант художников и декораторов, что позволило в дальнейшем в совместной деятельности с педагогами придумать и изготовить декорации для спектакля. При подготовке к спектаклю важно было задействовать всех детей группы. Но основная проблема состояла в

том, что у детей разный уровень речевого развития, есть замкнутые и не общительные дети, не уверенные в себе, а к тому же, ролей на всех не хватает. Не каждый ребенок может передать со сцены свои эмоции, некоторым это очень трудно дается. В стихотворении Л. Фадеевой «Первое выступление» это точно подмечено:

Стою на сцене.
Зал затих.
И я молчу,
Не вспомню стих!
Стою и думаю о том,
Сейчас реветь или потом.

Во время работы в мастерской, неожиданно, сами дети подсказали идею в оживлении декораций. Так появились роли «Солнышко», «Дерево», «Дом», «Куст», «Радуга», «Туча», «Облако», ассистент сцены и другие. Дети проявили смекалку, изобретательность, завоевали авторитет в группе, придумывая действия для декораций, которые на сцене двигались, перемещались, менялись местами, что делало сценки из спектакля живыми и интерактивными. Творческий подъем царил в коллективе, когда дети составляли сюжет для афиши и пригласительных билетов. Было много споров, предложений, в оформлении дети проявили выдумку и творчество. Занятия в мастерской «Волшебная кисточка» у многих детей повысили самооценку, научили их работать в команде, дети испытали настоящую радость от результата своего труда.

Подбирая музыкально-шумовое оформление к спектаклю, познакомили детей с фоновыми звуками и учились создавать разные звуки с помощью предметов заменителей (например, шуршание листьев, шум дождя, скрип снега). При прослушивании музыки разных направлений, стилей и жанров, обратили внимание, что дети начинают эмоционально реагировать и двигаться на современную музыку. Так возник музыкальный номер на музыку в стиле «рэп», к которому подобрали стихотворение «Жадина». Была организована студия танца «Развлекалочка», где дети с удовольствием выучили и исполнили эту музыкальную композицию. В танцевальной студии большим успехом у детей, особенно у девочек, пользовались танцевальные упражнения «Делай, как я», «Танцуют девочки», «Танцуют мальчики», «Подбери движение». Увлекательный процесс создания новых движений, естественно и непринужденно развивали фантазию, учили лучше чувствовать музыку, понимать ее характер. Конкурс на звание «Лучший танцор» помог детям видеть со стороны своих сверстников, учиться на положительных примерах, уверенно чувствовать себя на сцене.

Эффективной формой поддержания мотивации для совершенствования речевых навыков стали занятия в кружке «Мудрая сова». В зоне речевого развития главной куклой-засывакой была «Тетушка Сова». Появляясь в группе, «Тетушка Сова» собирала всех детей и сообщала им интересную новость, предлагала разные задания, которые дети выполняли с удовольствием. Звуковая разминка, речевая гимнастика, театральная минутка – такие полезные упражнения помогли детям в умении изменять высоту и силу голоса, темп речи, интонационную выразительность. Упражнения на развитие мимики, артикуляции, пальчиковая гимнастика, помогают формированию четкой дикции. Дети ответственно относились к домашним заданиям «Тетушки Совы»: разучивали диалоги, стихи, скороговорки, фольклорные песенки, что способствовало совершенствованию всех сторон речи. В рубрике «Объяснялки» кукла-засывала познакомила детей с некоторыми секретами родного языка.

Итоговым мероприятием проекта «Играем в театр» стала постановка спектакля «Делиться – это здорово». На детском фестивале «Театральная мозаика», который проходил ко Дню театра в нашем детском саду, спектакль занял первое место. Постановка спектакля вызвала положительный эмоциональный отклик у всех участников мероприятия: педагогов, родителей, детей-артистов и особенно, маленьких зрителей.

Время, в котором проходил наш проект, оставило неизгладимое впечатление. Это была жизнь детей, педагогов и родителей, где все, вдохновленные идеей постановки спектакля, совершили увлекательное путешествие в мир эмоций и волшебства. Благодаря углубленной работе по развитию детей в театрализованной деятельности были решены многие задачи коммуникативного и речевого развития детей.

Мы надеемся, что, прожив вместе с детьми такую яркую, насыщенную, интересную совместную деятельность, мы заложили те самые «семена», из которых вырастут «прекрасные цветы» в душах наших воспитанников и помогут в общении и взаимодействии с людьми в дальнейшей жизни, где они будут успешны и счастливы.

Литература

1. Антипова Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2006.
2. Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду. – Москва, 2003.
3. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников: методика организации и проведения в детском саду игр-драматизаций, настольного, теневого и пальчикового театра. – М.: Просвещение, 1991.
4. Горшкова Е.В. О «говорящих» движениях и чудесных превращениях. – Москва: Дрофа, 2007. – 79 с.
5. Деркунская В.А., Рындина А.Г. Игровые приемы и коммуникационные игры для детей старшего дошкольного возраста. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2012.
6. Деркунская В.А., Ошкина А.А. Игровая образовательная деятельность дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2014.
7. Деркунская В.А., Харчевникова А.Н. Педагогическое сопровождение сюжетно-ролевых игр детей 4-5 лет. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2012.
8. Маханева М.Д. Театрализованные занятия в детском саду: Пособие для работников дошкольных учреждений. – Москва: ТЦ «Сфера», 2001. – 128 с.
9. Маханёва М.Д. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2007.
10. Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду: Учеб.-метод. пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2006.
11. Сорокина Н.Ф. Играем в кукольный театр: Программа «Театр-творчество-дети». – Москва: АРКТИ, 2004.
12. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М. И. Буянова. – 2-е изд. – Москва: Владос, 1995. – 160 с.
13. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. – Москва: Владос, 2001.

Технология использования «чек-листа» в проектной деятельности

Камерная И.Д., Пашкевич С.А.,
ГБДОУ детский сад №36
Кировского района Санкт-Петербурга

В наше время произошли существенные изменения в традиционной системе образования, сменившиеся на продуктивное обучение. Сегодня, в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (далее-ФГОС ДО) важным является раскрыть способности ребенка и воспитать социально - адаптированную личность, обладающую креативным мышлением и стремлением к развитию. Обучение должно строиться таким образом, чтобы ребенок становился субъектом собственной активности, и его осознанная деятельность была основным средством собственного развития. Наиболее активной инновационной педагогической технологией в наши дни является метод проектов.

Под проектом понимается самостоятельная и коллективная творческая завершенная работа, имеющая социально-значимый результат. Это специально организованный взрослым и выполняемый детьми комплекс действий, завершающийся созданием творческой работы.

Кроме того, проект – прекрасная возможность привлечь родителей к активному участию в жизни ребенка и сада.

В данной статье мы рассмотрим, как правильно организовать проекты для детей средней группы и приведем пример собственного проекта под названием «Как не замерзнуть в холода?»

Для детей среднего возраста проекты имеют некоторые особенности

- Меняется характер
- Совершенствуются познавательные и коммуникативные способности
- Становятся более осознанными
- С удовольствием осваивают различные виды творческой деятельности

которые необходимо знать при включении их в работу над проектом. Дети среднего возраста становятся более активными, потому что у них возрастают физические возможности. Направить эту появившуюся энергию в нужное русло помогут проекты.

В средней группе они могут быть различными по тематике, но должны быть доступными для понимания. У четырехлеток часто появляется повышенная возбудимость. Заметив такое состояние в группе, педагог должен быстро принимать меры: отвлечь детей на что-то интересное, вернуть силы, расслабиться и снять напряжение.

В средней группе выбор темы проекта может осуществлять как педагог, так и дети, в соответствии со своими желаниями и уровнем развития. Дети – участники планирования, их вопросы, идеи, предложения и жизненный опыт являются самыми важными критериями отбора содержания проекта.

Направленность проектов появляется порой неожиданно: темой проекта может стать что угодно. Приведем пример из личного опыта: во время прогулки к воспитателю подошла Алесия и, рассматривая снег на рукавичке спросила: «А как я теперь поеду на дачу?». Так в группе «Почемучек» зародился интерес. Дети стали задавать большое количество вопросов, что и стало определяющим фактором в выборе темы нашего проекта «Как не замерзнуть в холода?».

Целью данного проекта является:

1. Развить у ребенка воображение и изобретательность
2. Побудить к самостоятельному мышлению и анализу
3. Научить ставить проблемы и находить их решение

В основе нашего проекта легла технология составления чек-листа.

Чек-лист – список подсказок, список действий, реестр действий.

Задача чек-листа – создать оптимальный перечень шагов или предметов для рутинного или постоянного процесса.

Проект осуществляется в несколько этапов.

Первый этап - подготовительный.

Итак, нами уже была сформулирована тема проекта: «Как не замерзнуть в холода?», также мы определили цели и задачи проекта. Был подобран материал и оборудование для работы. Дети принесли фотографии со своих дач, и мы устроили выставку на магнитной доске. Таким образом, мы привлекаем детей к деятельности: рассмотреть фотографии, проявить эмоции, поделиться впечатлениями.

Затем, мы показываем детям ватман, на котором изображены дом, снежинка и замерзший мальчик и обозначаем детям проблему: «А давайте мы с вами подумаем: «Как не замерзнуть на даче? И поможем мальчику согреться».

Самым интересным был основной этап проекта, в котором уже непосредственно проявлялась целенаправленная деятельность, в которой дети решали поисковые, исследовательские и практически задачи.

Далее в данной статье опишем практическую часть реализации проекта:

Воспитатель раздает детям конверты и предлагает сложить туда картинки, которые являются подсказкой «замерзшему мальчику» с ватмана о том, как он может согреться.

Конверт наполняется в течение всего проекта.

Затем, беседа заходит о том, что надевают люди в холодное время года. В рамках данной беседы проводится игра «Найди теплую одежду».

Для максимального вовлечения детей в процесс – рассказываем и показываем детям муфту и даем возможность примерить на себя.

После того, подводим итог и систематизируем полученные знания. Таким образом, первая подсказка «замерзшему мальчику» - одеться в теплую одежду. Приклеиваем на ватман картинку (одежда) и раздаем картинки детям.

С помощью игровой деятельности воспитатель переносит группу детей в другую ситуацию, организовав игру «Приехали на дачу». Детям выдаются игрушечные автомобильные рули, и они сразу вовлекаются в процесс. И вот группа уже в загородном доме. Воспитатель вновь ставит перед детьми вопрос: «Как же нам согреться, ребята?»

Дети ищут, думают, рассматривают и находят вторую подсказку: чтобы согреться - необходимо включить обогреватель. Приклеиваем на ватман картинку (обогреватель) и раздаёт картинки детям - убирают в конверт.

Поскольку воспитателем был выбран метод чек-листа, воспитатель переходит к следующему шагу: «А если нет в доме электричества, что же нам делать?» Рассматриваем, делаем выводы. Дети думают и рассматривают картинки – печка, камин, чайник. Третья подсказка отправляется в конверт -надо затопить печь или камин.

Деятельность проекта является познавательной, поэтому рассказываем детям историю про чайник, который работает не на электричестве, - про самовар.

Таким образом, воспитатель подводит детей к следующему вопросу: «Что нам надо сделать, чтоб изнутри стало тепло?» и приглашает поиграть в игру «Горячо - холодно», в которой дети называют комплементарные по теплу блюда (например, мороженое – горячий чай). Дети играют, отвечают на вопросы, проявляют активность. После чего четвертая подсказка - «Подкрепиться горячей едой» отправляется на ватман и в конверт.

Воспитатель переходит к рассказу про факты из жизни животных, показывает им презентацию. Дети внимательно смотрят и узнают, как наши братья меньшие согреваются.

После презентации проводится игра «Наруби дрова» Предлагаем детям поиграть в дровосеков, нарубить дров в печь. Дети играют и делают вывод, что от движения (работы) можно согреться. Для закрепления данного вывода проводится еще один эксперимент: Дети вращают карандаш между ладонями и руки становятся теплыми. После чего в конверт отправляется пятая подсказка- «Двигаться». Приклеиваем на ватман картинку (мальчик делает зарядку) и раздаём картинки детям.

Далее воспитатель организывает танец, дети танцуют и обнимаются. После чего приклеиваем на ватман картинку (девочка с кошкой) и раздаём картинки детям, которые они убирают в конверт.

Переходим к заключительному этапу проекта.

Воспитатель предлагает детям рассмотреть, как преобразился ватман после приклеенных для «замерзшего мальчика» подсказок. Группа анализирует и дает оценку получившемуся результату. Воспитатель дает детям задание – отнести собранные конверты домой и основываясь на подсказки, содержащиеся в них, рассказать родителям о том «Как не замерзнуть в холода?».

Таким образом, воспитателем была строго соблюдена технология «чек-листа», включающий в себя логически связанный перечень шагов, действий и подсказок для детей. Данный проект был реализован основываясь на интересах детей, способствовал развитию мышления, аналитической активности и самостоятельному решению проблем. Использование метода проектов способствует формированию самостоятельности и повышает самооценку ребенка, поскольку, участвуя в групповых заданиях, он ощущает свою значимость среди сверстников. Метод проекта создает благоприятную среду межличностных отношений в группе. Также, впоследствии проект вовлекает и родителей, делая их активными участниками образовательного процесса, что целиком и полностью соответствует новым принципам ФГОС ДО.

Воспитание творческой личности дошкольника средствами театрализованной деятельности

Набиева Л.Ф., Богодаева А.А.,
ГБДОУ детский сад №85
Красносельского района СПб

В современном российском обществе возрастает потребность в людях, неординарно мыслящих, творческих, активных, способных нестандартно решать поставленные задачи и формировать новые цели.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования выделены основные линии личностного развития ребенка дошкольного возраста: самостоятельность, инициативность, творчество. Кроме того, образовательный стандарт направляет педагогов на создание благоприятных условий для развития способностей каждого ребёнка и его творческого потенциала. Современность диктует свои условия в развитии детей, в век информатизации и компьютеризации классические методы в воспитании детей постепенно уходят на второй план. В содержание образовательной области «Художественно-эстетическое развитие» среди поставленных задач указывается реализация самостоятельной творческой деятельности ребёнка в различных направлениях: изобразительного искусства, музыкального направления, конструктивно — модельного. В поисках эффективных методик по развитию креативности у детей нельзя забывать о театре, который включает в себя все эти направления творческой деятельности. Ведь театральная деятельность как источник развития творческих способностей — это средство, которое может способствовать развитию детской индивидуальности, раскрытию их способностей, творческой активности.

Наблюдения за игровой деятельностью старших дошкольников, видя их желания примерить на себя разные образы и роли, а также вопросы и споры детей как создается спектакль, что происходит сначала, что потом, как называются театральные профессии, подтолкнуло нас, педагогов, поддержать детскую инициативу и окунуться вместе с воспитанниками в мир театрального искусства. Так нами была разработана система работы с детьми старшего дошкольного возраста «Воспитание творческой личности

дошкольника средствами театрализованной деятельности» по знакомству дошкольников с театром и развитию театрализованной деятельности. Реализация данного направления работы было гармонично включено в образовательную процесс с детьми в течение учебного года, тем более, что в соответствии с Указом Президента Владимира Путина 2019 год в Российской Федерации был объявлен Годом театра.

Основной целью работы является воспитание творческой личности посредством создания благоприятных условий для знакомства детей с театральным искусством, участия в театрализованной деятельности.

Также были поставлены следующие задачи:

1. Сформировать интерес детей к театру, как к искусству, объединяющему элементы разных видов художественного творчества
2. Развивать умения передавать содержания произведения на сцене посредством художественного (сценического) слова, жестов, ритмопластики.
3. Поддерживать детскую инициативу, любознательность и самостоятельность в познавательно-поисковой и театрализованной деятельности
4. Осуществлять гибкое проектирование развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающей ситуацию выбора
5. Модифицировать и интегрировать современные образовательные технологии (технологии моделирования, экспериментирования, ТРИЗ, технологию развития творческого воображения, информационно-коммуникационные технологии)
6. Внедрять новые формы взаимодействия с родителями, социальными партнерами в процессе творческой деятельности

Данная система работы «Воспитание творческой личности ребенка средствами театрализованной деятельности» строилась на основе системно-деятельностного подхода и охватывала следующие направления:

- Создание развивающей предметно-пространственной среды
- Организация детских видов деятельности
- Взаимодействие с родителями воспитанников
- Взаимодействие с социальными партнерами

Создание развивающей предметно-пространственной среды по данному направлению началось с создания мини-музея «Мир театра», целью которого была знакомство детей с театральными профессиями и атрибутами, театрами Санкт-Петербурга. В результате активного участия воспитанников и их родителей в мини-музее появились целые коллекции атрибутов, макетов, иллюстраций и фотографий. Яркие маски, театральные бинокли, миниатюрные макеты театров со сценами и занавесами, афиши, программки, билеты, фотографии режиссеров, драматургов, артистов, суфлеров, звукорежиссеров, художников, костюмеров в процессе деятельности вызвали неподдельный интерес у детей, новые вопросы и желания побывать в разных ролях. Также большое внимание уделялось проектированию и созданию разных видов театра. Многие созданные виды театра просты в изготовлении и использовании детьми в игре.

Для создания театра на ложках нужны пластмассовые одноразовые ложки. На их выпуклой стороне изображают лицо сказочного персонажа или мордочку зверюшки. Можно приклеить глаза из готовых деталей. Из ткани шьют юбочку и надевают на основание ручки, крепко завязав темой. Игрушки легки в управлении. Кукла-ложка может шагать, прыгать, покачиваться и поворачиваться в разные стороны, кружиться. Для театра на палочках мы с ребятами использовали палочки от мороженого. Нашли, вырезали и приклеили к палочкам изображения животных, персонажи мультфильмов Пальчиковый театр был изготовлен из бумаги на основе мини-стаканчиков по технологии оригами. Распечатанных на принтере персонажей различных сказок приклеили на мини-стаканчики. Вместо стаканчиков также использовались прищепки, капсулы от «киндер-сюрпризов». Очень полюбили наши воспитанники театр на магнитах или как дети сами называют «Магнитный театр». Для его изготовления использовалась металлическая

упаковка от чая с крышкой. Из ненужных журналов, книг, картин дети вырезают забавных персонажей. К вырезанным фигуркам прикрепляется магнитная самоклеящаяся лента, герои оживают при помощи магнита, перемещаемого по дну коробки. Героями магнитного театра могут быть и игрушки, которые перемещаются при помощи палочек, на одном из концов которых закреплен магнит. Магнит также крепится на опоре игрушки. Особенности магнита позволяют передавать движения персонажей, что вносит элемент динамизма и еще больше привлекает детей к созданию новых сюжетов на миниатюрной сцене.

Играя с разными видами театра дети, незаметно для себя, начинают творить: озвучивать героев разными голосами, придумывать новые ситуации, сюжеты, вспоминать знакомые сказки, стихи, создавать декорации, ведь в такой деятельности дети сами себе и сценаристы, и режиссеры, и декораторы.

Для развития самостоятельной творческой деятельности кроме традиционного оборудования для театрализованной деятельности (ширмы, элементы костюмов, маски), в группе есть нетрадиционное: «Волшебный сундучок», в котором собраны разнообразные материалы (прищепки, трубочки, втулки, кусочки ткани, тесьма, одноразовые тарелки, пластиковые упаковочные емкости коробочки и др.) для создания детьми персонажей театра, декораций. «Волшебный сундучок» очень мобильный, его можно перенести в любое место группы и заняться творческой деятельностью по созданию своего авторского спектакля. Для создания мобильной сцены используются строительные наборы, степ-платформы, ширмы «наоборот». В летний период был организован «Театр на веранде». Также для творческих игр детей в театр в группе представлен лэпбук «Театр для детей», который включает в себя пальчиковый театр, театр картинок, театр масок, книжка-гармошка, а также игры «Угадай героя сказки», «Подбери волшебный предмет», «Придумай сказку на новый лад».

Игра «Придумай сказку на новый лад» создано на основе методики «Круги Луллия» и технологии решения изобретательских задач. Целью данной игры-пособия является развитие у детей творческого воображения на примерах изменения места действия в сюжете сказки. На стержень нанизывают несколько кругов разного диаметра. Сверху устанавливают стрелку и все круги разделяют на одинаковое число секторов. На них располагают картинки (рисунки, слова). Круги и стрелка свободно двигаются. Таким образом, можно получить разные комбинации картинок, расположенных на секторах, и объединить, казалось бы, несовместимые признаки объектов. 1-й круг – место, где происходят сказочные действия: замок принцессы, дворец короля, заколдованный лес, избушка на курьих ножках. 2-й круг - сказочные герои: колобок, Красная шапочка, принцесса, Золушка, Крошечка Хаврошечка. 3-й круг - предметы: волшебная лампа, хрустальная туфелька, корзинка с пирожками, наливное яблочко, стрела. Теперь задания для детей: угадай сказку; придумай новую сказку; объясни необычное соединение; придумай сказку о том, как Золушка оказалась в избушке на курьих ножках. И после того, как один ребенок придумывает сюжет, другие дети могут импровизировать сказку на новый лад. Получается очень интересно.

В целях формирования представлений детей о театре, развития театрализованной игры, особое внимание уделялось организации разнообразных видов деятельности детей, воспитанники являлись активными участниками в изготовлении декораций, элементов костюмов, афиш, билетов, программ, новых видов театра, постановки театрализованных представлений. Содержание детской театрализованной деятельности продумывалось с учетом комплексно-тематического планирования, сезонности, событий, праздников. В течение учебного года было поставлено несколько театрализованных представлений (музыкальных, драматических, кукольных), которые были посвящены Дню матери, Дню Защитника Отечества, Недели сказок в детском саду. Особенно яркими стали спектакли «Гуси-лебеди», «Крошечка Хаврошечка»; «Как сорока кашу варила» (в рамках реализации познавательного проекта «Ароматная каша густая, пять минут и тарелка пустая»), «Без этого нельзя» по сказке Е. Г. Каргановой, «Как лечили петуха» по мотивам стихотворения

А. Крылова. В процессе работы над выразительностью образов применялись театральные этюды, комплексы психогимнастики, дидактические игры «Покажи эмоцию» «Кубик эмоций», «Подбери эмоцию герою сказки (спектакля)», организуются просмотр видеороликов, презентаций «Спектакли в детских театрах», слушание аудио сказок. Для облегчения запоминания стихов, сюжетов спектаклей, текста ролей использовались мнемотаблицы и схемы-модели.

В целях развития познавательных интересов к миру театра прошли следующие мероприятия:

- «Конкурсы чтецов», которые проходят в рамках одной группы детей и между группами одного возраста («Зимний вечер», «Об играх и игрушках», «Мамочка любимая»)
- Вечер сказки (чтение при приглушенном освещении)
- «Сказка для малышей» (кукольный театр, пальчиковый театр, театр медалей).
- Виртуальные экскурсии «Театр», «Театральная мастерская», «У гримера» и др.

- Викторина «Что мы знаем о театре» (по типу телевизионной игры «Своя игра»)

- Сюжетно- ролевая игра «Играем в театр» (позволила детям попробовать себя в разных театральных профессиях: «Я-художник» «Я-оформитель», «Я-костюмер», «Я-режиссер», «Я-звукорежиссер»)

- Неделя театра (дети представляли свои спектакли воспитанникам других групп)

ФГОС ДО инициирует поиск новых механизмов взаимодействия с родителями с целью непосредственного включения их в образовательный процесс. В процессе реализации данной системы работы родители являлись активными участниками и партнерами следующих совместных мероприятий:

- «Гость группы» (семья воспитанницы представила инсценировку стихотворения «А что у вас?»)

- Викторина «Знатоки театрального искусства» (дети и родители)
- Мастерская «Декорации своими руками»
- Творческие конкурсы «Маска, я тебя знаю», «Театр глазами детей»
- Создание альбома «Театральная азбука» (А-артист, Б-балкон, бинокль, В-веер, Г- гример, Д- декорации и т.д.)

- Создание фото коллажа или презентации «Выходной в театре»
- Создание карты «Театры Санкт-Петербурга» (на карте города отмечаются красными фишкой, театры в которых побывали дети, синими- отмечаются все театры города)

- «Театральные пятницы» (дети родителям показывают театрализованные представления, а родители создают свое представление экспромтом (по сценарию, подготовленному воспитателями)

- «Педагогический журфикс» (Сл. «журфикс» происходит от французского «*jour fixe*», то есть «фиксированный день»). Наш родительский журфикс - фиксированный день встречи семей с педагогами для общения и рассмотрения в неформальной обстановке вопросов, связанных с организацией досуга детей: посещение театра, создание домашнего театра, включение театрализованных игр в сценарии семейных праздников.

Инициаторами долговременного образовательного партнерства также становились представители внешних социальных институтов. Данное взаимодействие реализовывалось в различных видах детской деятельности и в образовательном пространстве детского сада и за его пределами. Разработанный план сетевого взаимодействия позволил оптимально использовать образовательные возможности внешнего партнера в соответствии с данным направлением работы. Нашими социальными партнерами являются:

- Средняя общеобразовательная школа № 270, учащиеся школы показали дошкольцам занимательные спектакли- «Сказка о глупом мышонке», «Спящая красавица»)
- Культурно-досуговый комплекс «Красносельский» подготовил для детей интерактивные спектакли по ходу, которых дети смогли побывать в разных ролях, примерить костюмы.
- Детский театр «Мэри», артисты которого рассказали о своей профессии
- Детская писательница Л.И.Александрова в рамках встречи «Гость группы» познакомила воспитанников с процессом создания сценария по сюжету своих стихотворений
- Детская библиотека «Улыбка», в рамках литературных мероприятий в библиотеке сотрудники представили энциклопедии, иллюстрированные альбомы о разных видах театра, а также дети имели возможность познакомиться с произведениями (книгами), которые стали сюжетами будущих детских спектаклей.
- Муниципальное образование города Красное Село организуют конкурсы детского творчества театрализованных представлений «Сказочная карусель», «Талантик», призерами которого являются наши воспитанники.

В результате реализации представленной системы работы «Воспитание творческой личности дошкольника средствами театрализованной деятельности» в сотрудничестве с родителями и социальными партнерами была выявлена положительная динамика развития детей, а именно уровня развития творческого воображения, уровня игровых умений, обеспечивающих самостоятельную творческую игру детей. У воспитанников значительно возрос интерес к театрализованной деятельности, словотворчеству, продуктивной деятельности в целом.

Развитие «актерского мастерства» дошколят через многочисленные образы, звуки, краски помогает сформировать творческую личность, привить устойчивый интерес к литературе, музыке, театру, а также накопить опыт разных переживаний и получить положительные эмоции от творческой деятельности.

Литературные источники:

1. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду. - М.: ТЦ Сфера, 2006.
2. Гончарова О.В. Театральная палитра: Программа художественно-эстетического воспитания. – М.: ТЦ Сфера, 2010.
3. Доронова Т.Н. Театрализованная деятельность как средство развития детей 4-6 лет. - Москва, Обруч. 2014.
4. Щеткин А.В. Театральная деятельность в детском саду. Для занятий с детьми 4-5 лет. - М.: Мозаика-Синтез, 2008.
5. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

Инновационные формы и методы экологического образования дошкольников

Пащенко М.А., Дель Н.В.,
ГБДОУ детский сад №26 комбинированного вида
Кировского района Санкт-Петербурга

*«Родная земля-самое великолепное,
что нам надо для жизни.
Её мы должны возделывать,
беречь и охранять всеми силами своего существования».*
К.Г. Паустовский

Экологическое образование в настоящее время становится неотъемлемой частью общей системы образования в дошкольных учреждениях. Все мы знаем, какая непростая экологическая ситуация сложилась сейчас в стране: чрезмерный расход природных ресурсов, массовость производственных процессов оказывают на окружающий мир негативное воздействие. Это, конечно, сказывается на качестве жизни людей и негативно влияет на их здоровье. Научно-технический прогресс всегда сопровождается экологическими кризисами, и причиной этих кризисов является сам человек. Возникновение экологических проблем в России, как и в других странах, связано в большей степени с недостаточным уровнем экологического образования людей.

Согласно Федеральному «Закону об образовании» в России система дошкольного образования, является первой ступенью непрерывного образования. И не случайно – это пора, когда у детей закладываются основные знания, умения, навыки и формируются основы социального поведения. Поэтому задачей каждого дошкольного учреждения, является заложить экологические основы, формировать экологическую ответственность детей, которые в дальнейшем, послужат базой для формирования экологических знаний на следующих ступенях образования.

Необходимость экологического образования в ДОУ неоспорима и доказана, но возникает проблема - как создать эффективную систему работы в детском саду по формированию у детей экологических знаний! Ведь экология – это достаточно новое направление в дошкольных учреждениях, поэтому вызывает некоторые вопросы среди педагогов по внедрению его в непрерывную образовательную деятельность. В помощь педагогам уже появилось много методической литературы, различных программ, направленных на экологическое образование в соответствии с ФГОС ДО. Рассмотрим, что же такое экология в современном понимании, отличительные особенности этого направления от традиционного знакомства детей с окружающим миром. Изучая литературу разных авторских программ и методических пособий (С.Н. Николаева, Н.А. Соломонова, Е.Ф. Терентьева, Н.Е. Орлихина, И.Д. Зверев, Н.А. Рыжова), можно увидеть разные трактовки целей и задач экологического образования детей.

Анализируя методическую литературу авторов в этой области, можно прийти к общему выводу, что экологическое образование детей дошкольного возраста это - целенаправленный, систематичный процесс воспитания личности, направленный на формирование системы знаний и умений, ценностных ориентаций, обеспечивающих экологическую ответственность личности за состояние и улучшение окружающей среды. Т.е. от традиционного знакомства детей с окружающим миром, переходим к новому направлению дошкольной педагогики - экология. Где мы не только даем детям соответствующие знания о природном мире, которые, несомненно создают хорошую базу для перехода к экологическому воспитанию детей и должны быть с ним в тесной связи. Но и рассматриваем окружающий мир как взаимосвязь живых организмов между собой и с окружающей средой и формируем у детей осознанное отношение за сохранение окружающей среды.

Уже на протяжении нескольких лет, в нашем дошкольном учреждении экология занимает приоритетное направление в образовательной деятельности. И это не случайно. Как было сказано выше, экологические основы необходимо формировать с дошкольного возраста, когда дети так любознательны, открыты для всего нового, так эмоционально воспринимают окружающий мир, что позволяет нам заложить на данном этапе первоосновы экологических знаний и умений. Путешествие с нашими детьми в «мир экологии» осуществляется в непрерывной системе образования, в соответствии с программой по экологии в течение всего учебного года. И реализуется через все образовательные области: социально-коммуникативном развитии, познавательном развитии, речевом развитии, художественно-эстетическом развитии и физическом развитии (ФГОС ДО).

Для улучшения и достижения более высоких результатов экологического образования появляется необходимость внедрения инновационных форм и методов.

Согласно новым требованиям ФГОС ДОУ, внедрение инновационных технологий призвано, на улучшение качества образования, повышение мотивации детей к получению новых знаний и применения их в практической деятельности[1].

Наряду с традиционными формами и методами, мы активно используем в работе с детьми такие инновационные формы и методы как:

Детская метеорологическая станция. Познание окружающего мира должно проходить в непосредственном взаимодействии детей с миром природы и проходить как увлекательное путешествие, где ребята делают для себя новые открытия. На территории дошкольного учреждения мы оборудовали метеостанцию, где наши ребята на практике учатся наблюдать за явлениями погоды, делать выводы, анализировать полученные результаты, имеют возможность с помощью метеорологических приборов определять погоду в разное время года. На территории метеостанции мы проводим различные мероприятия, направленные на поисково-исследовательскую и экспериментальную деятельность.

Проводим такие социально значимые мероприятия, как экологические акции. Мы участвуем в акциях: Ленинградского зоопарка «Дары осени», в проекте «Крышечки ДоброТы», акция «Тетра Пак», акция «Сдай батарейку - спаси ёжика!», «Елочка живи!» «Макулатура сдавайся». Наилучшим способом такая форма работы, формирует у детей положительную активную позицию по отношению к окружающему миру и помогает осознавать, что от человека зависит состояние окружающей среды. Заботливое отношение родителей к природе, развивает у детей желание заботиться о ней и беречь её. Но для того чтобы дети осознавали, свою значимость участвуя в акции, учились анализировать и делать выводы, необходимо подведение итогов, т.е. дети должны видеть положительный результат своей деятельности. Если мы сдаем макулатуру, то всегда оформляем стенд, где ребята наклеивают, сколько деревьев мы спасли от вырубki, а полученные взамен саженцы высаживаем вместе с детьми на нашей территории. В акции «Накормите птиц зимой», ребята проводили наблюдение за птицами и фиксировали результаты наблюдений. Выяснили, какие виды птиц и как часто посещают нашу кормушку, предпочтение кормов различными видами птиц. Пришли к выводу, что птицы, могут противостоять холоду, если у них достаточно корма. А значит кормушки, которые они делали с родителями, не должны пустовать. Собирая подарки для зверей Ленинградского зоопарка, ребята получили письмо с благодарностью от зверей и приглашением в зоопарк.

В нашем детском саду стало доброй традицией проводить экологические мероприятия, «День Земли», «День воды», «День птиц» и т.д., к которым дети с удовольствием готовятся и участвуют. Такие мероприятия помогают в лёгкой и доступной форме обратить внимание детей на богатство нашей Земли и как важно сохранения всех природных обитателей. На мероприятия мы приглашаем родителей, которые часто помогают нам в организации, а иногда и сами становятся участниками.

Второй год мы являемся участниками международной экологической программы "Эко школы/Зелёный флаг", которая направлена на экологическое образование подрастающего поколения, и ведет большую работу в таких направлениях как: энергия, проблема мусора в стране, водные ресурсы, здоровый образ жизни. Участниками программы становится вся семья, что для детей является хорошим примером, и формируется осознанно-правильное отношение к окружающей среде. За активное участие в программе и большой вклад в воспитании подрастающего поколения нам был присужден «Зеленый флаг».

Взаимодействие с музеями нашего города «Музей воды» и центральный музей почвоведения имени В.В. Докучаева позволяет нашим ребятам, в лёгкой и доступной для их возраста форме, делать для себя новые открытия. Ребята попадают в подземное царство, могут заглянуть в норку к хомяку, узнать наглядно из чего состоит почва, о взаимосвязи почвы и растений и как человек на неё влияет. Т.е. то, что мы можем детям только рассказать или показать на иллюстрациях, здесь они имеют возможность наглядно увидеть, и в ходе экспериментальной деятельности сделать для себя новые открытия. В музее воды ребята путешествуют вместе с «Капелькой» и узнают, как очищают воду, проводят эксперименты по очистке воды. На таких интерактивных занятиях, дети через поисково-исследовательскую деятельность самостоятельно приходят к выводу – как важно беречь воду, бережно относиться к почве и ко всем ресурсам нашей земли!

Взаимодействие с библиотекой, как социальными партнерами помогает нам расширять кругозор дошкольников. Совместная работа с библиотекой по разработанному плану развивает у детей устойчивый интерес к красоте родного края, как важному компоненту экологического воспитания детей. Через художественную литературу русских писателей и поэтов, мы приобщаем детей к красоте родной природы, и ребенок начинает ценить, любить природу и заботится о ней. К.Д. Ушинский отводил особое место изучению природы, называл ее одним из «великих наставников человечества», прекрасным воспитателем молодого поколения, оказывающим глубокое влияние на развитие эстетических чувств[4]. Для ребят посещение библиотеки, где каждый раз их ждет увлекательное мероприятие, - это целое событие, поэтому они всегда ждут новых встреч с нашими друзьями и помощниками.

Проектная деятельность – это мощное средство для формирования у детей познавательной мотивации, позволяющее нам объединить детей, родителей и педагогов для достижения общего результата. Мы решили использовать это инновационный метод для привлечения наших детей к теме «Домашние животные». Порой наши дети видели домашних животных лишь в мультфильмах или на картинках и в недостаточной степени имеют представление о том, где и как они живут, какой нужен за ними уход, какую роль в жизни домашних животных играет человек? В связи с этим мы провели исследовательскую работу по выдвинутым вопросам. Итоговое мероприятие, организованное родителями мы решили провести на ферме. Ребята увидели живых зверей в естественной среде обитания, смогли прокатиться на лошадях фермы, наблюдали, сколько труда вкладывают люди для содержания своих питомцев, с какой заботой и любовью к ним относятся. Гипотеза, выдвинутая, в начале проекта окончательно подтвердилась. Дети самостоятельно пришли к выводу, что домашним животным необходимы определенные условия для жизни, животные — это часть окружающего нас мира, и мы должны заботиться о них и беречь.

Одним из инновационных направлений являются информационные компьютерные технологии (ИКТ). С.Л. Новоселова в своих трудах говорила, что ИКТ содержат огромный потенциал для развития личности дошкольника: обогащает его интеллект, коммуникативные навыки, социализирует [2]. Для усовершенствования системы работы по экологическому образованию наших воспитанников мы решили внедрить в непрерывную образовательную деятельность с детьми интерактивные развивающие игры по этому направлению. Авторские интерактивные игры экологического содержания, предназначены для работы на интерактивных досках SMART Board. Разнообразные возможности

программы: графика, цвет, звук, видеоматериалы, богатая коллекция объектов, позволяют педагогу сделать процесс обучения ярким, наглядным, что повышает эффективность педагогического процесса. Такие игры предоставляют ребенку в интересной и увлекательной форме познакомиться или закрепить экологические знания. Перейти от способа показа иллюстраций к деятельностному, где ребенок становится активным участником, что помогает привлечь малоактивных детей. Сколько радости вызывает у ребенка звуковой эффект или улыбающийся герой при правильном выполнении задания, что стимулирует его на поиск верного решения. Пропадает страх ошибиться, потому что программа позволяет ему подумать и самостоятельно исправить ответ, не прибегая к помощи взрослого.

Работа педагогов по формированию экологических основ у детей не принесет положительных результатов без сотрудничества с семьями воспитанников. В соответствии с требованиями ФГОС ДО необходимо создавать условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности [1]. Семья оказывает большое влияние на формирование у ребенка основ экологического мировоззрения. Основы нравственного воспитания, которое неразрывно связано с экологическим, также закладывается в семье в период дошкольного возраста. В связи с этим мы активно привлекаем родителей наших воспитанников к совместной деятельности. Разработан экологический календарь для систематического информирования и консультирования родителей. Организуем совместные выходы с семьями: в музеи, в библиотеку, на прогулки с детьми, на ферму к домашним животным. Родители принимают участие в социальных акциях, проводимых в нашем саду, мы организуем мастер-классы для родителей. И мы с гордостью можем сказать, что родители за это время стали нашими союзниками в работе по экологическому образованию детей.

Применяя в своей практике инновационные формы и методы работы с детьми и их семьями, мы достигли высоких результатов. При последовательном и систематическом процессе воспитания у дошкольников сформировались основы экологических знаний. Сформировался уровень осознанно-правильных представлений об объектах живой и неживой природы, которые тесно связаны между собой и зависят друг от друга. Дети научились анализировать полученные знания, у них повысилась мотивация в получении экологических знаний и применении этих знаний в практической деятельности. И мы с уверенностью можем сказать, что, покинув стены родного детского сада, наши «Юные эколята» продолжают свой путь в гармонии с природой, оберегая и преумножая ее богатства.

Таким образом, на основе полученных положительных результатов можно утверждать, что инновационные формы и методы работы эффективны и могут найти применение в каждом дошкольном учреждении.

Список литературы

1. Верховкина М.Е. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования. - СПб.: КАРО 2014.
2. Новосёлова С.Л., Петку Г.П. Компьютерный мир дошкольника. — М.: Новая школа, 1997. - 128 с.
3. Рыжова Н.А. Экологическое образование в детском саду. - М.: Карапуз, 2000.
4. Ушинский, К.Д. Русская школа /Ушинский К.Д. - Институт русской цивилизации. - 2015- 668 с.

Инновационные технологии как средство развития познавательных и творческих способностей дошкольников

Буглаева Н.А., Ткачева Н.Э.,
ГБДОУ детский сад №13
компенсирующего вида Кировского района
Санкт-Петербурга

*"Мы лишаем детей будущего, если продолжаем
учить сегодня так, как учили этому вчера."*

*Д. Дьюи,
американский философ и педагог.*

В современном мире очень актуальна проблема становления творческой личности, способной самостоятельно пополнять знания, извлекать полезное, реализовывать собственные цели и ценности в жизни. Человек, обладающий постоянным и осознанным интересом к творчеству, умением реализовать свои творческие возможности, более успешно адаптируется к изменяющимся условиям и требованиям жизни, легче создает свой индивидуальный стиль деятельности, более способен к самосовершенствованию, самовоспитанию.

Жизнь в эпоху научно-технического прогресса становится все разнообразнее и сложнее. И она требует от человека не шаблонных, привычных действий, а подвижности, гибкости мышления, быстрой адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению всевозможных проблем. Современные социально-экономические преобразования в обществе ставят перед педагогами новые задачи, они диктуют необходимость формирования творчески активной личности, обладающей способностью эффективно и нестандартно решать новые жизненные проблемы, мыслить креативно в любой жизненной ситуации.

До недавнего времени не было взаимосвязи и тесного взаимодействия областей знаний для разнопланового и многопрофильного развития детей. Детям не всегда просто понять окружающий их мир во всем его многообразии. Очень часто детям дается большое количество различных фактов и данных, которые между собой почти не пересекаются. И, как правило, совсем немногие дети умеют применять эти знания на практике, потому что не понимают — как знания об окружающем мире, математика, художественно-эстетические навыки могут пригодиться в жизни. А, тем не менее, наука незримо присутствует в мире вокруг нас, технология неизбежно проникает во все аспекты нашей жизни, инженерия демонстрирует свои возможности в окружающих нас зданиях, дорогах, мостах и механизмах. И, конечно, ни одна профессия, ни одно из наших каждодневных занятий в большей или меньшей степени не может обойтись без математики.

Новые государственные образовательные стандарты требуют внедрения современных технологий в образовательный процесс. Если в развитых странах существует множество региональных и национальных проектов по привлечению детей к научно-техническому творчеству, повышению его привлекательности и статуса, то в нашей стране с исчезновением системы кружков юных техников, моделистов и конструкторов детское техническое творчество пришло в упадок. В настоящее время возрождается система технического творчества детей дошкольного и младшего школьного возраста с учётом требований времени. Идут инвестиции в создание детских технопарков. При этом уже сегодня от выпускников школ требуются не просто хорошие знания школьных предметов, но и знания междисциплинарные, формирование которых является длительным процессом. И он должен начинаться еще до школы и только традиционными методиками здесь не обойтись.

Первой ступенькой развития познавательных способностей и творческого потенциала у детей является дошкольное учреждение. Именно здесь возможно заложить

основы развития творческой личности для каждого ребенка, что обязательно поможет детям в дальнейшем на всем их жизненном пути.

Как известно, основным источником знаний об окружающем мире, о явлениях, происходящих вокруг является зрение. В России, по данным Министерства здравоохранения, более миллиона детей страдают различными заболеваниями глаз и нарушениями зрения: близорукостью, дальнозоркостью, нарушениями преломляющей способности глаза, амблиопией и косоглазием. С каждым годом число таких детей растет. Плохое зрение сказывается на понимании и осмыслении детьми окружающего, они не видят вообще, или очень плохо высотные здания, птиц, деревья, мир насекомых и многое другое, плохо ориентируются в пространстве. Узость круга, фрагментарность, недостаточная обобщенность и другие недостатки образов у детей нарушением зрения не могут не сказаться на уровне развития способности к воображению и творчеству.

Поэтому перед нами, тифлопедагогами, возникла проблема, и встал вопрос: как, с помощью каких технологий комплексно развивать у детей с нарушением зрения познавательные и творческие навыки.

Как известно, педагогическая технология – это совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; она есть организационно – методический инструментальный педагогического процесса (Б.Т.Лихачёв).

В настоящее время в системе образования существует большое количество технологий [4], направленных на развитие познавательных и творческих способностей.

К таким технологиям можно отнести следующие технологии:

- игровая технология;
- технология исследовательской деятельности;
- технологии проектной деятельности;
- технология «ТРИЗ»;
- информационно-коммуникационные технологии (ИКТ);

Для того чтобы определить наиболее удобную, современную, отвечающую всем направлениям развития ребенка с нарушением зрения технологию, проанализируем каждую из них.

Игровая технология предусматривает обучение в форме игры, которое несомненно интересно и занимательно для детей, но предусматривает четко обозначенную и пошагово описанную систему игровых заданий, что гарантирует усвоение ребенком того или иного предметного материала. Но наш взгляд недостатком данной технологии является то, что она не развивает комплексно исследовательские и творческие способности ребенка, так как работает на основе смоделированных алгоритмов.

С помощью *технологии исследовательской деятельности* у ребенка формируется способность к исследовательскому типу мышления. Экспериментируя, ребенок решает предложенную ему проблемную задачу. Разнообразные виды исследовательской деятельности (опыты, коллекционирование, изучение географической карты, путешествие по «реке времени») развивают познавательно-исследовательскую активность ребенка, направленную на взаимодействие с окружающей средой. По нашему мнению, эту технологию можно успешно использовать только на ограниченном отрезке времени, для реализации кратковременных целей. Также можно отметить, что для реализации этой технологии необходимо наличие полного технологического инструментария и условий и подготовленность педагога к такой работе.

Технологии проектной деятельности подразумевает самостоятельную и коллективную работу (исследовательскую, познавательную, продуктивную), в процессе которой дети приобретают знания и умения, опыт поисковой деятельности и конечный продукт, имеющий социально значимый результат. Данная технология предполагает работу над определенной задачей (темой), как правило, выбранной педагогом и ограниченной временными рамками. Что в свою очередь, по нашему мнению, не способствует развитию

творческого воображения, которое заключается в способности придумывать новые образы, новые решения, новые задачи.

Технология «ТРИЗ». Использование данной технологии позволяет развивать у детей, с одной стороны, такие качества мышления, как гибкость, подвижность, умение мыслить системно и комплексно, соотносить свой или чужой опыт с конкретной ситуацией. С другой стороны, «ТРИЗ» технология развивает поисковую активность, стремление к новизне, творческое воображение и фантазию. Следует отметить, что в этой технологии не предусмотрено использование опытно-экспериментальной деятельности, что лишает ребенка возможности «прикоснуться» к результату. Поэтому технологию «ТРИЗ» целесообразно применять в комплексе с исследовательской и проектной технологией.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ.) На современном этапе развития образования детей дошкольного возраста и стремительного роста информационного потока, мы не можем обойтись без новых информационных технологий и их возможностей. Общение с медиатехникой вызывает у детей живой интерес, сначала как игровая деятельность, а затем и как учебная. Этот интерес и лежит в основе формирования таких важных структур, как познавательная мотивация, произвольные память и внимание, предпосылки развития логического мышления. В то же время к слабым сторонам ИКТ можно отнести то, что они вызывают дефицит общения, ограничивают возможность формулирования своих мыслей и развитие творческого мышления, ограничивают условия развития социальных свойств и качеств детей.

Изучив представленные выше технологии, мы пришли к выводу, что одни технологии направлены на развитие внимания, исполнительности, способности действовать по алгоритму, другие используются для активизации познавательных процессов и развития творческих способностей. Отсюда возникает проблема выбора используемых технологий, их оптимальных сочетаний для достижения лучших результатов обучения и воспитания.

В результате поисков такой технологии, свое внимание мы обратили на современную инновационную технологию «STEM–образование». А что это такое, в чем суть и новизна этой технологии?

Образовательную методику STEM (или STEAM) сегодня называют самым современным и перспективным трендом в образовании. STEM-подход к обучению зародился в конце 90-х. Сегодня он внедряется на государственном уровне в странах, ориентированных на выращивание собственной научно-технической элиты. Аббревиатура STEM (science, technology, engineering, math) в переводе с английского означает синтез науки, технологии, инженерии и математики. В последнее время многие также добавляют в эту аббревиатуру букву A (arts), что означает разные виды искусств: гуманитарные науки, иностранные языки, новые медиа, живопись, танцы, театр, музыку и т.д.

Главное место в STEM отводится практике, соединяющей разрозненные естественнонаучные знания в единое целое. С помощью этой технологии мы можем совместить практические и игровые методы обучения, исследовательскую и проектную деятельность, развитие коммуникативных и творческих компетенций у детей, что крайне важно как для успешного обучения детей в дошкольных учреждениях, в школе, так и для всей последующей жизни.

Для реализации данной технологии авторы Т. В. Волосовец, В. А. Маркова, С. А. Аверин разработали парциальную модульную программу развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество «STEM–образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» [2].

Технология STEM–образования базируется на проектном методе, в основе которого всегда лежит ситуация познавательного и художественного поиска, как в получении знаний на основе собственного опыта практической деятельности, так и последующего применения полученных знаний в приоритетных видах детской деятельности: игре, конструировании, познавательно-исследовательской деятельности с элементами технического творчества.

Образовательные модули, входящие в состав программы, могут включаться в программу образовательной организации и по отдельности.

1. Образовательный модуль «Дидактическая система Ф. Фрёбеля»

Целью данного образовательного модуля является формирование естественнонаучной картины мира и развитие пространственного мышления у детей на основе дидактической системы Фридриха Фрёбеля.

2. Образовательный модуль «Экспериментирование с живой и неживой природой»

Образовательный модуль позволяет организовать знакомство детей со свойствами воды, воздуха, объектов неживой и живой природы, оптическими явлениями.

3. Образовательный модуль «LEGO-конструирование»

Целью данного модуля является интеллектуальное и творческое развитие дошкольников и младших школьников путём реализации образовательных инициатив «LEGO Education» через решение локальных задач, возникающих в процессе организации деятельности детей с тематическими конструкторами LEGO.

4. Образовательный модуль «Математическое развитие»

Целью является комплексное решение задач математического развития с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Его содержание характеризуется комплексностью. В нём объединены игры и пособия для арифметической, геометрической логической и символической пропедевтики.

5. Образовательный модуль «Робототехника»

Работа с модулем позволяет совершенствовать навыки логического и алгоритмического мышления; сформировать прочную базу для дальнейшего обучения в области программирования; научить детей собирать дополнительную информацию, необходимую для дальнейшей работы, и критически её оценивать; планировать, детально продумывать и моделировать тот или иной процесс (объект) в учебных и практических целях; уметь находить закономерности, акцентировать внимание на частностях, давать типовую оценку, схематизировать, применять систему условных обозначений; наконец, объективно оценивать результат своей деятельности.

6. Образовательный модуль «Мультстудия “Я творю мир”»

Модуль позволяет суммировать и на современном уровне демонстрировать результаты работы детей над различными проектами посредством создания ребёнком собственного мультипликационного фильма. Это достижимо через освоение информационно-коммуникативных, цифровых и медийных технологий, через продуктивный синтез художественного и технического творчества детей.

Реализация содержания образовательных модулей, входящих в программу «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» предполагает не только организованную педагогом, но и самостоятельную деятельность детей, совместную с педагогом досуговую деятельность, участие родителей в образовательном процессе.

В рамках ДОУ компенсирующего вида (для детей с нарушением зрения) мы решили использовать эту технологию парциально. Рассмотрим систему работы на примере темы «Животные». В рамках изучения данной темы, была прочитана сказка «Три поросенка». И оказалось, когда начинаешь подробно рассматривать сказку с различных точек, на разных уровнях, получается, что сказочные истории содержат информацию об окружающем, о времени, явлениях природы и образные способы их решения.

Организация деятельности детей старшего дошкольного возраста
в рамках технологии STEAM.

1 образовательный модуль – формирование естественнонаучной картины мира и развитие пространственного мышления. Основными категориями, необходимыми для формирования у ребенка естественнонаучной картины мира, являются «форма», «пространство» и «время» [3]. В данный модуль мы включили следующие направления работы:

- ознакомление с макетом, его детальное изучение;
- игры на песке;
- игры на ориентировку в пространстве и времени;
- игры на формирование представлений о форме предметов.

2 образовательный модуль – экспериментально-исследовательская деятельность. Для реализации этого модуля мы предлагаем:

- Опыты на изучение свойств воды, воздуха, соломы, веток, камней («Что будет с водой на морозе?») (лужицы покрылись тонким льдом), «Какого цвета вода?», «Что такое воздух?», «Воздух и запах», «Узнаём объём лёгких», «Тонет - не тонет», «Крепкое - хрупкое», «Собираем коллекцию камней»)

- Исследование растений «Огород для поросят» («Рост растения в разных условиях» (почва, свет), «С водой и без воды», «Что потом?» (цикл роста), «Как получить зелень из корнеплода?», «Вершки и корешки: что раньше?»)

3 образовательный модуль – конструирование. Используем плоскостное и объемное моделирование объектов сказки из разных конструкторов, таких как: «LEGO» [5], «ТИКО», «ТЕИФОС», «Строитель», «Магнитный конструктор».

4 образовательный модуль – направлен на формирование познавательных действий, первичных представлений о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, количестве, числе, части и целом, движении и покое, причинах и следствиях и т.д.). Этот модуль мы реализуем посредством дидактических игр, как широко известных (кубики, геометрическое лото, блоки Дьенеша, палочки Кюизенера и т.д.), так и авторских («Строим дом для Волка» (наборы геометрических фигур), «Подбери нужную дверь для домиков» (ширина), «По порядку становись», «Найди окно, трубу и дверь от этого домика», «Найди тень этого поросенка», «Найди двух одинаковых волков», «Какие инструменты понадобятся, чтобы построить дом?», «Накорми поросят желудями»).

5 образовательный модуль – предполагается как начальный этап технического творчества детей [6]. В рамках этого модуля мы решили использовать механический конструктор «Korbo Technik». В собранном виде игрушка может передвигаться или вращаться, а основная цель игры – собрать все шестеренки таким образом, чтобы получился слаженно работающий механизм. С помощью этого конструктора возможно собрать следующие механизмы: «Подъёмный кран» и «Грузовая машина» (поможем Волку строить дом), «Миксер» (поросята готовят угощение на новоселье), «Карусель» (веселье на новоселье). Также можно использовать «Конструктор на шестерёнках Bondibon».

6 образовательный модуль – продуктивный синтез художественного и технического творчества детей. Продукт данного модуля – красочный мультфильм, созданный детьми в сотрудничестве с педагогами и родителями [1]. Для создания мультфильма можно использовать разные компьютерные программы. По нашему мнению, наиболее удобной программой для детей дошкольного возраста являются Windows Movie Maker и Movavi Видеоредактор Плюс.

Таким образом, взаимосвязь и тесное взаимодействие областей знаний, объединенных в понятие «STEM-образование», делает процесс развития детей с нарушением зрения разноплановым и многопрофильным. Используя эту технологию, мы отметили, что дети стали проявлять больший интерес к опытно-экспериментальной деятельности, возросла познавательная активность, развиваются творческие навыки, мы научились работать в команде. Поэтому мы рекомендуем обратить внимание на эту технологию и активно использовать ее в работе с разными категориями детей.

Литература

1. Большерт Нелли Мультстудия " Пластилин"/ Большерт Н., Большерт С.Г. – М.: Робинс, 2012. – 63 с.: ил.

2. Волосовец Т.В., Маркова В.А., Аверин С.А. STEM–образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа / Т. В. Волосовец и др. – 2–е изд., стереотип. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. – 112 с.: ил.

3. Воронина Л. В., Симонова А.А. Формирование естественнонаучной картины мира средствами математического образования. – Педагогическое образование в России, №10, 2014. – С. 99 – 104.

4. Кудина Я. В. Инновационные технологии, применяемые в ДОУ / Я. В. Кудина // Инновационные тенденции развития системы образования: материалы VI Международной научно – практической конференции (Чебоксары, 19 февр. 2017 г.) / ред. кол.: О. Н. Широков [и др.]. — Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 131–134.

5. Мельникова О.В. Лего-конструирование. 5–10 лет. Программа занятий. 32 конструкторские модели. Книга + CD. Серия: ФГОС. В помощь педагогу ДОО с мультимедийным сопровождением. – Волгоград: Учитель, 2019. – 51 с.

6. Филиппов С.А. "Робототехника для детей и родителей" – Lego Education, Дания, 2015.

Применение технологии развития критического мышления в методическом сопровождении педагогов

Широкова А.А.,
ГБДОУ детский сад № 8
Московского района Санкт-Петербурга

Обеспечение качественного образования детей, отвечающего потребностям социума и процессам модернизации, является ведущей задачей педагогов на современном этапе. Деятельность педагога всегда была сложна и многогранна, но сейчас динамичность, изменчивость окружающего мира достигла такого уровня, что главная трудность - это успевать меняться вместе с современным ребёнком, быть интересным, предлагать актуальные знания, знать детскую субкультуру. Каждый год в детский сад приходят дети с новыми интересами и новыми знаниями. Современный ребенок - это не чистый лист, а уже интересная книга, которую надо научиться читать. Огромное информационное поле окружает человека с самого рождения. Дети растут и развиваются в условиях постиндустриального информационного общества, сталкиваются с современными высокотехнологичными достижениями: компьютерные игры, интерактивные игрушки и новинки кинематографа.

Специалист в области раннего языкового развития Н. А. Горлова [6] отмечает следующие особенности современных детей дошкольного возраста: преобладание системно-смыслового сознания над системно-структурным; повышение тонуса организма, настойчивости, требовательности, чувствительности, эмоциональности, потребности к восприятию информации; возбудимость, тревожность, агрессивность. Дети хорошо информированы, они иногда делают совершенно неожиданные серьезные выводы и умозаключения в недетских ситуациях, легко рассуждают практически на любые темы.

Все эти особенности необходимо учитывать педагогу в построении образовательного процесса в детском саду, чтобы взаимодействие с детьми было эффективным и развивающим. Образовательный процесс должен быть носить интерактивный характер, т. е. построен динамично, с многосторонней коммуникацией, предполагающей активность каждого субъекта образовательного процесса, а не только педагога. На первый план выдвигаются диалогические методы общения, совместный поиск истины, развитие через создание воспитывающих ситуаций, разнообразную творческую деятельность. В построении таких занятий и затрудняются чаще всего педагоги ДОУ, поэтому научить педагогов ДОУ интерактивным методам взаимодействия с детьми - задача

методической службы. Именно поэтому в современном педагогическом сообществе повышается роль научно-методического сопровождения, высокий спрос на поиск и апробацию новых эффективных технологий работы с кадрами. Традиционные формы методической работы, такие как доклады, выступления, лекции, утратили свое значение из-за низкой эффективности и почти отсутствием обратной связи. Сегодня активно разрабатываются российской педагогикой (В.И. Богомолова, Т.А. Ильина, М.М. Левина, Г.К. Селевко и др.; В.В. Позняков, А.А. Глинский, Н.И. Запрудский и др.) современные подходы к повышению профессиональной компетентности педагогов. На первый план выдвигаются инновационные, интерактивные формы и технологии работы, которым свойственно вовлечение педагогов в деятельность и свободный обмен мнениями. [5]. Интерактивное обучение – это диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие педагогов или педагога и руководителя методического мероприятия. При таком обучении все участники вовлечены в процесс познания и обсуждения, при этом каждый вносит свой индивидуальный вклад и имеет возможность рефлексировать по поводу своих мыслей, чувств. Атмосфера взаимной доброжелательности переводит педагогическую деятельность на более высокие формы сотрудничества.

Технология развития критического мышления (ТРКМ) является одной из таких интерактивных технологий, имеющей большой потенциал для использования и в качестве метода обучения и диагностики педагогов, и в качестве метода эффективной работы с детьми. В связи с этим, актуальной стала цель внедрения технологии развития критического мышления в ДОУ.

Работа по внедрению технологии в образовательный процесс ДОУ проходила по двум направлениям. Цель первого направления: ознакомление воспитателей и специалистов с приемами ТРКМ для дальнейшего её использования в ходе образовательной деятельности.

Под эту цель был разработан проект внутрифирменного обучения, в ходе которого решались следующие задачи:

1. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, мотивация на использование в практике работы технологии развития критического мышления.
2. Передача знаний путем прямого и комментированного показа интерактивных педагогических приемов данной технологии в ходе мастер-классов.
3. Совместная отработка методов и приемов технологии на практикумах.
4. Развитие профессионально-творческой активности педагогов.

Рассмотрим кратко основные этапы проекта внутрифирменного обучения:

I этап: сентябрь-ноябрь 2018г. – аналитический этап проекта.

-Изучение современных научных разработок в области применения ТРКМ для детей дошкольного возраста.

-Выявление группы воспитателей, проявивших интерес к данным технологиям, диагностика уровня знаний педагогов по проблеме применения технологии ТРКМ.

-Педагогический совет: определение цели и задач проекта. Разработка «системной паутинки» проекта. Составление рабочего плана реализации проекта по возрастным группам ДОУ.

-Разработка рекомендаций по составлению конспектов, технологических карт занятий с использованием ТРКМ, созданию РППС в ДОУ с включением в нее элементов для реализации приемов «Дерево предсказаний», «Кубик Блума», «Кластер» и другие.

II этап: декабрь 2018 г. – подготовительный этап проекта.

-Изучение практики внедрения технологии развития критического мышления в образовательное пространство дошкольных образовательных учреждений.

-Отбор лучших разработок для внедрения в процессе образовательной деятельности (конспекты, презентации).

-Разработка системы мастер-классов по обучению педагогов технологии РКМ.

-Разработка системы диагностики уровня усвоения материала по двум направлениям: определение качества усвоения материала мастер-классов по ТРКМ и определение качества применения технологий на разных НОД, которые проводятся с использованием приемов ТРКМ.

III этап: январь-октябрь 2019г. – внедренческий этап проекта.

- Создание продуктов творческой деятельности педагогов (конспекты, проекты с использованием приемов ТРКМ).

-Проведение обучающих мастер-классов по ознакомлению с приемами технологии РКМ. Проведение практикумов для отработки методов и приемов технологии в работе с детьми.

IV этап: ноябрь-декабрь 2019г. – заключительный этап проекта: анализ проделанной работы, подведение итогов.

-Изучение мнения родителей

-Демонстрация полученных умений и навыков по использованию приемов ТРКМ (открытые занятия)

- Трансляция опыта педагогов на районных МО, семинарах, участие в конкурсах.

-Обобщение опыта в форме методических рекомендаций.

В результате реализации проекта педагоги изучили современные тенденции развития инновационных технологий в России, особенности использования технологии РКМ в опыте школ и детских садов. Во время семинаров и практикумов педагоги получили знания и закрепили их образовательном процессе. Эффективность первого направления по внедрению технологии в образовательный процесс подтверждается повышением результативности педагогической деятельности педагогов.

Второе направление по внедрению ТРКМ – это использование приемов технологии на всех мероприятиях, проводимых с педагогами (педсоветы, семинары, консультации, круглые столы), т. е. все занятия и встречи с педагогами организуются в интерактивном режиме для того, чтобы они почувствуют на практике эффективность данных приемов.

Приемы ТРКМ- «Аквариум», «Карусель», «Верные-не верные суждения», «Шесть шляп мышления», «Кейс-обучение», «Кластер», «Интервью», «Дерево предсказаний», «диаграммы Венна» - использовались в качестве элементов педсовета, семинара, круглого стола, деловой игры, мастер-класса. Некоторые модифицированные технологии критического мышления можно использовать как диагностические методики для изучения профессиональных компетенций педагогов, готовности педагогов к профессиональной деятельности.

Приведу примеры из своей практики по использованию приемов ТРКМ.

В рамках диагностики и самоанализа развивающей предметно-пространственной среды группы используется модифицированный прием технологии развития критического мышления «Знаю-хочу знать-узнал». Целью его использования является выявление инициативности педагогов в процессе совместного с детьми и родителями обогащения развивающей среды элементами, стимулирующими познавательную активность дошкольников.

Элементы среды	Использую в работе, имеется в группе	Знаю, но пока не использую	Не знаю, но хочу узнать
Сундучек «Почемучек»	+		
«Книга рекордов»	+		
Мини-музеи	+		
Выставки (познавательной направленности)		+	
Книжки-малышки, изготовленные детьми		+	
Макеты	+		
Коллажи	+		
Настольные квесты			+
Лэпбуки		+	
Алгоритмы экспериментов, построек	+		
Альбомы детских опытов	+		
Семейные газеты («Мы узнали», «Исследователи»)		+	
Познавательные альбомы для сюжетно-ролевых игр («Книга рецептов», «Прически для девочек»)		+	
Элементы РППС, используемые в технологии РКМ (кубик или ромашка Блума, дерево предсказаний, плакаты-кластеры, альбомы синквейнов)			+
Дидактические познавательные игры, изготовленные детьми и воспитателями.		+	

Отмечая в таблице соответствующую графу, педагоги видят степень своего и детского участия в проектировании познавательных элементов и возможные «точки роста». Таким образом, прием носит характер развивающего (обучающего) диагностирования.

С целью изучения уровня знаний, готовности воспитателей проектировать, планировать процесс формирования доброжелательных отношений между детьми проводится прием технологии РКМ «Карусель»: педагоги делятся на 3 подгруппы, каждая подгруппа записывает на лист бумаги (ватмана) информацию по воспитанию (формированию) доброжелательности:

- формы работы
- обогащение РППС
- взаимодействие с родителями

Потом подгруппы обмениваются 2 раза по кругу листами и дописывают другим цветом необходимые дополнения по заданным вопросам. Таким образом, обобщаются знания всех педагогов, и методист видит уровень знаний коллег.

Используя «Кластер» по проблеме социально-коммуникативного развития дошкольников, педагогам предлагается заполнить кластер - «гроздь», где в центральных окружностях будут следующие компоненты (вопросы):

1) Методы, приемы (технологии) формирования у детей представления о доброте, честности и дружбе.

2) Основные привычки нравственного поведения у детей (радуются ли успеху товарища, правдивы, имеют ли мужество откровенно сказать о своём поступке, не перекладывают вину на других, говорят всегда правду, не хвастаются, умеют держать своё слово, не обижают ни словом, ни поступком, заботятся о младших, помогают им, защищают тех, кто слабее).

3) Отражение в развивающей среде наглядных форм социально-коммуникативного воспитания

4) Диагностика социально-коммуникативного развития.

5) Взаимодействие с семьей воспитанников по данной теме.

Задача педагогов - графически раскрыть данные вопросы, дополнив «Кластер-гроздь» новыми «веточками» с ответами.

Ценность применения приемов ТРКМ в работе с педагогами в том, что они обеспечивают общение, активную позицию всех участников, возможность высказать свою точку зрения, формирует положительные отношения между участниками образовательных отношений. В ходе диалога у педагогов формируется умение критически мыслить, решать проблемы на основе анализа определенной информации. Педагоги учатся слышать мнение оппонентов, принимать его или участвовать в дискуссии, грамотно выражать свои мысли, профессионально общаться с коллегами. Педагоги на себе ощущают эффективность данной технологии. Кроме того, приемы ТРКМ позволят методисту выявить сильные и слабые стороны каждого педагога, увидеть общий уровень развития профессионализма педагогов. Результаты диагностики позволяют выстраивать дальнейшее направление внутрифирменного повышения квалификации педагогов.

Таким образом, можно сделать вывод о неоспоримой эффективности внедрения ТРКМ в ДОУ для использования в качестве метода обучения и диагностики педагогов и в качестве метода эффективной работы с детьми.

Литература

1. Гончарова О.В. Инновационные технологии организации научно-методического сопровождения профессиональной деятельности педагогов в образовательном учреждении // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.
2. Горлова Н. А. Современные дошкольники: какие они? // Обруч: образование, ребенок, ученик. - 2009. № 1. С. 3–6.
3. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. - Издательство «Речь», СПб, 2003.

3-ПРО современной школы: профиль, профориентация, пробы

Внедрение компонента профессионального самоопределения в образовательную и досуговую деятельность школьников на примере целевой программы «Шаг в будущее»

Бойцова Т.Е.,
ГБОУ школа № 102
Выборгского района Санкт-Петербурга

Возраст старшекласников переломный – они еще школьники, но стоят у порога взрослой самостоятельной жизни. Чаще современная школа не столько помогает развитию самостоятельности, а сколько мешает. Старшекласники начинают привыкать, что за них все решают учителя и родители. Между тем, самое главное решение, к которому должен прийти старшекласник, это выбор дальнейшего профессионального образования, построение своего профессионального маршрута.

Своевременное и осознанное профессиональное самоопределение старшекласников является базой и одним из основополагающих факторов профессиональной и социальной успешности в будущем.

Проблема выбора профессии является одной из самых главных в жизни каждого человека. Часто по причине недостаточной информированности о ситуации на рынке труда, дезориентации в мире профессий, отсутствия практического опыта и минимальных профессиональных навыков, ориентации семьи на «модные» специальности, молодые люди оказываются неподготовленными к такому выбору.

Отсутствие интересов и недостаточное знание своих личностных качеств и способностей также является одной из основных причин, препятствующих своевременному и осознанному профессиональному самоопределению старшекласников.

Таким образом, для решения указанных проблем необходима целенаправленная и систематическая, методически обоснованная педагогическая работа по формированию профессионального самоопределения старшекласников, направленная на осознанное построение дальнейшего профессионального маршрута, особенно для учащихся, нацеленных на получение среднего профессионального образования на базе 8 – 9 классов.

На основании этих факторов в ГБОУ Школа № 102 Выборгского района СПб была разработана и экспериментально апробирована целевая программа «Шаг в будущее» для учащихся 7-9 классов, направленная на формирование профессионального самоопределения старшекласников. Данная программа является практической частью опытно-экспериментальной работы по теме: «Проектирование образовательного процесса общеобразовательного учреждения для обеспечения профориентации обучающихся основной школы в системе среднего профессионального образования».

Внедрение целевой программы «Шаг в будущее» предполагало тесное сотрудничество с образовательными учреждениями среднего профессионального образования. Хотелось отойти от банальных форм профориентации, как экскурсии и ярмарки профессий, хотелось найти нестандартный подход к организации профориентационных мероприятий, аккуратно интегрировать их в учебный процесс, и с минимальным отрывом учащихся от учебы. Перед внедрением данной программы в школе был организован квартал профориентационных мероприятий «Маршрут успеха», который в себя вмещал мастер-классы и уроки-викторины, разработанные ОУ СПО Санкт-Петербурга. Уроки и мастер-классы проводились в рамках уроков технологии и классных часов для учащихся 5-9 классов. Примеры уроков и мастер-классов:

1. Мастер-класс «Роспись по ткани». Урок технологии. 6-7 классы. Девочки. Лицей сервиса и промышленных технологий.

2. Мастер-класс «Изготовление декора из ткани для женской одежды». Урок технологии. 8-9 классы. Девочки. Колледж Петербургской моды.

3. Ознакомительный урок «Знакомство с профессией «сантехник». Урок технологии. 7-8 классы. Мальчики. Невский колледж им. Неболсина.

4. Мастер-класс по фотоделу. Уроки ИЗО и технологии. 8-9 классы. Оптико-механический лицей.

5. Урок-викторина «Профессии сферы обслуживания». Урок технологии. Классные часы. 8-9 классы. Колледж туризма и гостиничного сервиса.

По итогам квартала были сделаны следующие выводы:

- Данная форма работы очень актуальна и перспективна для проведения уроков технологии, особенно для школ, не имеющих учебных мастерских;
- Учащиеся обеспечиваются раздаточными материалами силами ОУ СПО;
- Данная форма является первым шагом к профессиональным пробам;
- Возникли трудности у преподавателей колледжей в работе с учащимися, как возрастные, так и методические (умение грамотно проводить мастер-классы);
- Представителям ОУ СПО разрабатывать и учиться проводить мастер-классы или ознакомительные уроки для любых возрастов учащихся, и все больше отходить от «просто рекламы» учебного заведения.

Разрабатывая уже непосредственно целевую программу, учитывая опыт проведения и недочеты мероприятий квартала «Маршрут успеха», был сделан акцент на три составляющие образовательного процесса учащихся 7-9 классов:

- учебная деятельность,
- внеклассная (воспитательная) деятельность,
- досуговая деятельность.

Каждое направление предусматривало разделение проводимых мероприятий на блоки согласно типологии профессий по предмету труда (Е.А. Климов) с целью ознакомления старшеклассников с различными сферами профессиональной деятельности.

Рассматривая учебную деятельность, при разработке программы, вектор направления был взят на практико-ориентированность, что сейчас очень популярно в среднем и высшем профессиональном образовании, а в общем среднем образовании данный фактор сильно отстает или отсутствует вовсе.

Самой основательной и необычной, как для учителей, так и для преподавателей колледжей, стала организация и подготовка практико-ориентированных уроков. Во-первых, уроки должны были готовиться сообща, во-вторых, уроки не должны выбиваться из учебного плана, в-третьих, интегрирование в урок темы «профессии» должно было соответствовать учебному предмету.

Надо сказать сразу, отбросив иллюзии, что не все учителя, не все преподаватели колледжей справились с данной задачей. Но что можно сказать с уверенностью, данное направление очень полезно, интересно и современно. О связи «знакомство с профессией через предмет» известно давно, но мало кто использует это на практике, а главное – знакомить с профессией тоже надо умеючи. Одно дело, когда о профессии рассказывает учитель, другое – мастер производственного обучения. Мастер знает, как выигрышно преподнести профессию, знает все ее плюсы и минусы, лучше подготовит практические задания к такому уроку, познакомит с историей и интересными фактами, связанными с профессией. Не стоит забывать и о роли студентов, как будущих молодых профессионалов. Из их уст информация для учащихся доносится более доступно, школьники их воспринимают лучше, как старших наставников, нежели учителей и преподавателей.

Познакомим с некоторыми примерами практико-ориентированных уроков, самыми удачными на взгляд автора. Уроки разбиты по типам профессий, с кратким описанием содержания урока. Уроки проводились в течение 2019 г в ГБОУ Школа № 102 Выборгского района СПб совместно с преподавателями ОУ СПО СПб.

I. Тип профессии: Человек – человек (работа с людьми).

- Урок - ОБЖ (8 класс). Тема: «Оказание первой медицинской помощи». Профиль: Медицина. Партнер: Медицинский колледж № 2.

Урок стал обобщающим по теме «Оказание медицинской помощи». Студенты медицинского колледжа продемонстрировали способы оказания первой помощи, виды перевязок, способы оказания психологической помощи пострадавшим.

- Урок - История (9 класс). Тема: «История русского застолья». Профиль: Общественное питание. Партнер: Колледж туризма и гостиничного сервиса

Урок раздела «Россия на рубеже веков». История застолья. История русской кухни. Сословные различия. Территориальные различия. Этикет застолья. Появления первых поваров в России. История профессии. Задания: составить русское меню, используя предлагаемые продукты. В конце урока тест. Дополнительные материалы: отрывки из кинофильмов, картины русских художников.

- Урок - Литература (8 класс). Тема: «Путешествие по литературным местам Санкт-Петербурга». Профиль: Туризм. Партнер: Колледж туризма и гостиничного сервиса.

Урок внеклассного чтения. Знакомство с литературными местами Санкт-Петербурга в виде мультимедиа-экскурсии. Поэты и писатели в Санкт-Петербурге и их творчество. Знакомство с профессией «экскурсовод». История профессии. Почему данная профессия актуальна именно для Санкт-Петербурга? «Портфель экскурсовода или групповода»: что с собой всегда должен иметь гид-экскурсовод. Плюсы и минусы данной профессии. Интерактивный опрос учащихся.

- Урок – английский язык (8 класс). Тема: «Ресторанный бизнес в России и Великобритании». Профиль: общественное питание. Партнер: Колледж туризма и гостиничного сервиса.

Раздел: еда и кухня. Значение иностранного языка в ресторанном бизнесе. Обозначение посуды. Обозначение «русских» блюд. Профессия «официант». Практическое задание: «обслужить иностранного туриста в русском ресторане».

II. Тип профессии: Человек – техника (технология производства, производство, транспорт, энергетика).

- Бинарный урок - Технология, физика (8 класс). Тема: «Электро транспорт Санкт-Петербурга». Профиль: Транспорт. Партнер: Академия транспортных технологий.

Бинарный урок физики и технологии. Раздел: «Электрика. Электротехника. Электричество вокруг нас». Электротранспорт: история и современность. Экологичность электротранспорта. Профессии данного направления. Викторина на знание электрики и электротранспорта.

- Урок – Технология (7 классы, девочки). Тема: «Работа с тестом. Оригинальная выпечка». Профиль: Пищевая промышленность (пекарное производство). Партнер: Колледж пищевых технологий.

Раздел «Кулинария». Мука. Разновидности злаков. Тесто: виды и составляющие. Хлеб-всему голова. Где какой хлеб едят? Изготовление теста. Знакомство с профессией «пекарь». Мастер-класс: работа с тестом. Декор каравая.

III. Тип профессии: Человек – знаковая система (работа с цифрами, текстами, символами, программами).

- Урок - Математика (8 класс). Тема: «Построй свой маршрут от точки А до точки В!» Профиль: Операционная деятельность в логистике. Партнер: Колледж туризма и гостиничного сервиса.

Тема: Рациональные уравнения как математические модели реальных ситуаций. Решение задач на движение. Транспорт. Виды транспорта. Знакомство с профессиями «диспетчер», «логист». Понятие «логистика». Практическое задание: рассчитать оптимальный маршрут, подсчитать затраты на транспортировку.

- Урок – Математика (9 класс). Тема: «Бытовая математика: расчет семейного бюджета». Профиль: Экономика и бухгалтерский учет. Партнер: Технический колледж управления и коммерции.

Раздел: геометрическая прогрессия. Понятия: семейный бюджет, доходы, расходы. Доходы: трудовой, имущественный, трансферты. Расходы: выплата трансфертов, товары, услуги, сбережения. Практические задания: подсчитать полный доход семьи, план расходов семьи на месяц. Задачи на геометрическую прогрессию на тему «Семейный бюджет».

- Бинарный урок - Математика, история (7 класс). Тема: «Кредит. Займ. История и современность». Профиль: Банковское дело. Партнер: «Высшая банковская школа» (колледж).

Тема урока: Повторение этапов решения текстовых задач (математика); Мир в начале нового времени (новая история). История займов. Ростовщичество. Появление банков. История денег. Изготовление купюр и монет. Практические задания: математические задачи на проценты с использованием банковских терминов.

- Физика (9 класс). Тема: «Метрология – наука точности». Профиль: Метрология, измерительные приборы. Партнер: Университетский Политехнический колледж.

Раздел: ядерная физика. Атомная энергетика. Радиационное излучение. Приборы измерения излучения. Знакомство с профессией «метролог». Места работы метрологов. Функционал метролога.

IV. Тип профессии: Человек – природа (работа с растительным и животным миром).

- Урок – Биология (7 класс). Тема: «Кем стать, если любишь природу?» Профиль: Садово-парковое хозяйство, флористика. Партнер: Садово-архитектурный колледж.

Раздел: ботаника. Растительный мир Северо-Западного региона. Садовые и полевые цветы. Деревья и кустарники Северо-Запада. Знакомство с профессиями: флорист и ландшафтный дизайнер. Практические задания: со тавить букет, придумать дизайн садового участка. Итоговый опрос с использованием приложения на смартфоне Plickers.

- Урок – География (9 класс). Всероссийский профориентационный урок «Начни трудовую биографию с Арктики и Дальнего Востока». Профиль: добыча полезных ископаемых. Партнер: Комитет по труду Санкт-Петербурга.

Чем богата Арктика и Дальний Восток? Рынок труда данных регионов. Возможности для молодых специалистов в данных регионах.

- Урок – ОБЖ (9 класс). Тема: «Сделаем планету чистой» (защита экологических проектов). Профиль: Экология. Партнер: Пожарно-спасательный колледж.

Раздел: экология. Защита проектов. Авторы проектов - учащиеся, студенты колледжа выступают в роли экспертов. Знакомство с профессией «техник-эколог». Демонстрация приборов, которые использует техник-эколог в своей работе.

V. Тип профессии: Человек – художественный образ (творческие профессии).

- Урок – Технология (7 класс, девочки). Тема: «Профессии индустрии красоты». Профиль: Сфера обслуживания. Партнер: Колледж Петербургской моды.

Раздел: Арт – дизайн. Дизайн прически. Практическое задание: придумать и назвать прическу. Кто работает в салонах красоты? Знакомство с профессиями: администратор, парикмахер, мастер по маникюру, визажист. Мастер – класс «Косоплетение» (наставники – студенты колледжа).

- Урок - История Санкт-Петербурга (8 класс). Тема: «Петровская эпоха в облике Петербурга». Профиль: реставрация. Партнер: Реставрационно-художественный колледж.

Архитектурные стили, их признаки. Архитектурные стили в Петербурге. «Болезни» зданий. Работа реставраторов. Исторические справки. Восстановление памятников и дворцов после войны. Работа реставратора сегодня. Какие качества важны для будущего реставратора.

Если рассматривать воспитательную работу, то форм проведения профориентационных мероприятий на сегодняшний день имеется множество. Внеклассные мероприятия программы «Шаг в будущее» тоже были разбиты по типологии Климова по типам профессий. В идеале учащиеся должны были участвовать в мероприятиях по итогам диагностики, чтобы эффект участия в них был более адресным. Но на данный момент большинство учащихся 7-9 классов либо совсем не склоняются к какому-либо профессиональному выбору, либо их интересы очень разрознены. Поэтому мы пришли к выводу, что участие всех учащихся в мероприятиях разных направлений пойдет им только на пользу, чтобы расширить их профессиональный кругозор.

Хотелось бы остановиться на самых необычных мероприятиях, которые были внедрены в рамках программы «Шаг в будущее» в Школе № 102.

- Смотр-конкурс литературно-музыкальных композиций «Заметный подвиг незаметных людей», посвященный 74-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне. Сама цель данного смотра уже была необычной: создание условий для выбора профессии с позиции гражданско-патриотического воспитания учащихся, познакомить учащихся с профессиями в рамках патриотического мероприятия. Надо заметить, что и форма литературно-музыкальной композиции, знакомая советской школе, совсем не знакома школе современной, но и сейчас остается очень смотрибельной, емкой и творческой. Ребята готовили композиции по разным темам:

- «Герои в белых халатах» (подвиг врачей и санитров);
- «Эх, путь-дорожка, фронтовая» (подвиг водителей);
- «Труженики тыла» (оборонная промышленность, ученые, конструкторы, рабочие);
- «Фронтовые бригады: искусство и война»;
- «В блокадные дни, под обстрелом в снегу, не сдался, не сдался наш город врагу...» (геройское сохранение памятников и зданий в блокадном Ленинграде);
- «Письма, опаленные войной» (полевая почта);
- «Они писали о войне» (военкоры);
- «Регулировщицы Победы» (женщины-регулировщицы).

- Комбинированные экскурсии «Колледж – производство. От образования до профессии». Данная форма экскурсий очень эффективная, учащиеся посещают учебное заведение, и в этот же день видят рабочее место будущего специалиста. Экскурсии такого профиля непросты в организации, здесь либо колледж должен находиться рядом с производством, либо требуется заказ транспорта. Но нам удалось провести несколько таких экскурсий, например:

- «Колыбель Российского кораблестроения». Посещение Колледжа судостроения и прикладных технологий и завода «Адмиралтейские верфи».
- «Наш спутник-автомобиль». Посещение Автодорожного колледжа и завода «Хендэ».
- «Кто делает, а кто считает деньги?». Посещение Колледжа «Высшая банковская школа» и Монетного Двора.
- «Наша работа – дарить красоту!». Посещение Садово-Архитектурного колледжа и Питомника – розария.
- «Мастер Фаберже. История и современность». Посещение Художественно-профессионального лицея им. К.Фаберже и завода «Русские самоцветы».

В завершении хотелось бы сделать следующие выводы.

Профориентационная работа – не тягомотная и не нудная, если подходить к ней креативно и творчески. Компонент профессионального самоопределения с легкостью можно внедрить в любой аспект учебного и воспитательного процесса школьника. В любом празднике, в любом мероприятии можно найти для него применение. Но одно дело придумать и разработать, другое – внедрить на практике. Для этого требуется коллектив единомышленников, педагогов, готовых отойти от рутинной работы, превратить свою работу с учащимися в удивительный необычный процесс. Таких, к сожалению, сейчас становится все меньше, и зачастую хорошие идеи остаются только на бумаге! Но мы должны стремиться к изменению данной ситуации, от нее страдают дети, а от них зависит наше будущее.

Образовательно-профориентационный туризм как способ обучения и профессионального самоопределения

Рузавина Г.Ю., ГБОУ СОШ № 254
с углубленным изучением английского языка
Кировского района Санкт-Петербурга

*Учусь в школе - а впереди целая жизнь,
Кем стать хочу - пока не решил,
Время есть - но выбор делать придётся,
Уверен - мне судьба улыбнётся.*
Ирма Горте

Школа... Как много надежд, ожиданий, волнений и тревог связано у каждого из нас с этим словом.

С момента поступления в школу меняется вся жизнь: все подчиняется учебе, школьным делам и заботам. Конечно, школа – это, прежде всего, мир знаний. Но как много факторов влияет на процесс усвоения новых знаний! Стремление к развитию, желание учиться – вот обязательные условия успеха! Важным является выбор дальнейшего места обучения, профессионального самоопределения. Хорошо, если ученик определился с будущим направлением своей деятельности, с профессией, специальностью. А если нет? В силу социально-экономических причин, незапланированных обстоятельств не у всех школьников получается выстроить свой индивидуально-образовательный маршрут. В такой ситуации целью всех субъектов образовательного учреждения является учет индивидуальных и возрастных особенностей; оказание своевременной помощи и поддержки; применение активных форм и методов профориентирования на практике; учет вариативности направлений; формирование у обучающихся представлений о структуре современного производства, актуальности профессий своего региона, содержании труда в различных отраслях.

В Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) нового поколения есть установка на успешного в профессиональном самоопределении выпускника, выделяется ряд направлений, способствующих решению практических вопросов профессионального самоопределения подрастающего поколения. К ним относятся:

- система профориентации, вооружающая школьников необходимыми знаниями для ориентации в мире профессий, умениями объективно оценивать свои индивидуальные особенности;
- диагностические методики изучения личности школьников в целях оказания индивидуальной помощи в выборе профессии;
- общественно-значимые мотивы выбора профессии;

- формирование элементов духовной культуры в процессе подготовки обучающихся к сознательному выбору профессии

Как учитель географии и классный руководитель, для повышения эффективности процесса обучения и профессионального самоопределения школьников я использую в своей деятельности важное и перспективное направление - образовательно-профориентационный туризм. В рамках программы «Открывая Россию» мы с ребятами много путешествуем по городу, по стране. Маршруты экскурсий сочетают отдых с получением новых знаний, предоставляют возможность обучающимся удовлетворить их непосредственный интерес к новым фактам, расширить свой кругозор, познакомиться с историей.

Приобщение детей к истокам народной культуры является мощным стимулом в современной педагогике духовного, художественно-эстетического, творческого, патриотического, нравственного, физического развития подростков, которое определяется системой критериев и показателей творческого и профессионального развития детей.

Одним из направлений нашего «открытия» является знакомство с народными промыслами народов России, которые по сей день не перестают удивлять своей красотой, неповторимостью; знакомство с предприятиями города, страны. Образовательный профориентационный туризм - одна из самых эффективных форм ознакомления обучающихся с технологией работы предприятий, техникой, основами профессий, возможностью использования различных материалов, условиями труда. У обучающихся появляется не только возможность наблюдать, какие требования предъявляются к научно-технической подготовке работников (умение производить измерения, фиксировать результаты, снимать пробы, принимать решения в нестандартных ситуациях и т.д.), но и возможность познакомиться с историей, традициями и перспективами производства (предприятия).

Как показывает практика, современной молодежи интересны не только вопросы структуры работы на производстве, но и организация рабочего места, вопросы механизации, автоматизации и интенсификации производства. Интересно, каков экономический эффект от внедрения новых технологий, перспективы профессионального роста (горизонтального и вертикального), организация быта и досуга.

Особый интерес у школьников вызывают профессиональные пробы, которые выступают как средство актуализации профессионального самоопределения и активизации творческого потенциала личности школьников. Они ориентированы на изменение условий, обеспечивающих процесс самоопределения школьника.

За три года с моим классом мы посетили:

В Великом Устюге предприятие «Северная Чернь» - мастер-класс «изготовление изделий из серебра: чернение и гравировка»;

Краеведческий музей - мастер-классы «Плетение поясов»; «Куклы-закрутки»; «Изготовление сувениров из глины»; «Технология работы с берестой»; «Столярная мастерская: изделия из дерева».

Музей истории Великого Устюга - мастер-класс «Изготовление предметов из металла».

Экологический центр - мастер-класс «Изготовление сувениров из бересты».

В Московской области (Абрамцево) - мастер-класс по росписи посуды.

В Казани (деревеньку «Туган Авылым») - мастер-классы «Изготовление изделий из кожи»; «Изготовление сувениров из олова»; «Изделия из глины»; «Плетение из лозы»; «Резьба по дереву»; «Изготовление натурального мыла»; «Технология изготовления свечей».

В Ростове Великом предприятие «Ростовская финифть» - мастер-класс по росписи; посетили керамическую мастерскую - изготовление чернолощенной керамики.

В Ярославле - знакомство с ярославской майоликой.

В Санкт-Петербурге - Императорский фарфоровый завод имени Ломоносова - мастер-класс по росписи посуды. Посетили хлебобулочный комбинат «Заря», компанию «Кока-кола», фабрику им. Самойловой, Ботанический сад им. Комарова.

После выполнения кейсов и посещения мастер-классов учащиеся презентовали продукты собственной деятельности, выпустили стенгазеты, написали отзывы.

Встречи с ветеранами производства, посещение музеев, сбор информации во внеурочное время побудили учеников школы реализовать проект «Промышленные предприятия Ленинграда в годы войны» в рамках программы «Наследники Победы».

Путешествие по России (очное и заочное) позволяет реализовать проекты в урочной и внеурочной деятельности. Не первый год мои восьмиклассники участвуют в проекте «Дом, который построили мы». Они выступают в «ролях» ландшафтоведа, гидролога, климатолога, градостроителя, архитектора, экономиста, эколога, лесничего, писателя и художника.

В результате проектной работы учащиеся:

- выбрали конкретную территорию России;
- досконально изучили природные особенности выбранной территории, ее экономический потенциал;
- разработали проект группой;
- познакомились с инженерными профессиями, в которых очень нуждается наша страна;
- получили конечный результат.

А поскольку авторский дом можно «построить» в любом уголке России, то приходилось учитывать и национальный, местный колорит, традиции. Поездки по стране, позволили познакомиться с особенностями градостроения в нашей стране.

В 9 классе в рамках конференции «Энергетика: за и против» в рамках изучения топливно-энергетического комплекса обучающие «примеряют» роль технолога, эколога, экономиста, врача, физика, историка, корреспондента, энергетика, поэта.

В ходе реализации этих проектов школьники получают самостоятельный практический опыт в той профессиональной деятельности, которую они выбирают в рамках технологического, инженерного, гуманитарного, лингвистического и финансово-экономического профиля, а затем определяют, соответствует ли характер данной деятельности их интересам и способностям.

Я постоянно привлекаю к процессу профориентации и родителей обучающихся. На родительских собраниях или при индивидуальных беседах рассказываю о том, что вызвало интерес у их ребенка, чему он научился на мастер-классах, сообщаю, как в дальнейшем он может воспользоваться приобретенными навыками в утилитарных целях, в рамках организации своего досуга. Приглашаю родителей к сотрудничеству.

Так мама одного из моих учеников Мещерова И.Е. ежегодно проводит мастер-классы для учеников и родителей по декорированию посуды, изготовлению новогодних игрушек, изготовлению декоративных магнитиков и т.д. Родители сопровождают нас во время всех поездок по городу и стране, приглашают на предприятия, на которых сами работают. Тем самым преодолевается еще один существенный недостаток профориентационной работы – отсутствие участия родителей в этом процессе.

Как вы можете видеть, моя деятельность направлена на обеспечение качества, доступности и мобильности профориентационного информирования учащихся, позволяет обеспечить выполнение задач системного сопровождения профессионального развития и ориентации учащихся.

Я пришла к выводу, что образовательный профориентационный туризм способствует осуществлению связи школьных предметов с жизнью, мотивирует школьников к освоению рабочих профессий.

Литература

1. Аверичев Ю.П. Ориентация школьной молодёжи на рабочие профессии//Сов.педагогика, 2010, № 2.
2. Апостолов С.П. Рынок: молодёжная политика и профориентация учащейся молодежи//ЛИК.и пр-во,2012, № 3.
3. Афанасьева Н.В. Твой выбор / СПб: Речь, 2009. - 365 с.
4. Белянина О.А. Психологическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения /Пенза.
5. Индивидуальный образовательный маршрут и индивидуальная образовательная траектория [Электронный ресурс]. URL:<http://www.niro.nnov.ru>.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения /М.: Академия, 2008. - 302 с.
7. Курнешова Л.Е. Романова Е.С. Профориентационная работа в образовательном учреждении/ М.: Генезис, 2010. - 99 с.
8. Пряжников Н.С.Теория и практика профессионального самоопределения. Методическое пособие/ Москва, 2010. – 13 с.
9. Распоряжение Правительства РФ «О реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».
10. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки/М.: Генезис, 2009 - 114 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, примерных программ по учебным предметам (География 5-9 классы. М.: Просвещение, 2012).
12. Хуторской А.В.Педагогическая инноватика./ М: Издательский центр «Академия», 2010 г – 16 с.
13. Чистякова С.Н. Выбор профиля обучения и профессии. /М, Генезис 2010 г - 110 с.
14. <http://geoblog.rgo.ru/blog/university/82.html>
15. <http://nsportal.ru/shkola/geografiya/library/2013/02/27/proforientatsiya-na-urokakh-geografii>
16. <http://ru.convdocs.org/docs/index-32271.html>

Профессиональные пробы-погружение в профессию

Ясинская Е.С., Лисина Т.В.,

ГБУ ДО ЦДЮТТ

Кировского района Санкт-Петербурга

Выбор профессии сложный и многогранный процесс. Современные школьники делают свой выбор, часто не имея полной информации о выбранной профессии.

По данным социологического опроса по теме: «Профориентация. Как выбрать профессию», проведенного в октябре 2019 года среди 930 учащихся 9 классов 36 школ Кировского района, можно судить, что только половина учащихся определились с выбором профессии, а из предпочитаемых сфер деятельности ребята выбирали: медицину, инженерно-техническую сферу, информационные технологии и изобразительное искусство, дизайн. Привлекает молодежь профессии не утомительные, с высокой зарплатой, с коротким рабочим днем, в соответствии со способностями и с возможностью карьерного роста. Как видно из результатов социологического опроса есть сдвиг на выбор профессий, не только востребованных на рынке труда, но и профессий, которые позволят выпускникам школ реализовать свой потенциал и адаптироваться в обществе, но школьники имеют слабые представления о самой профессии, содержании, условиях труда и возможностях трудоустройства.

Проблема выбора профессии –это государственная проблема и решается она уже давно. Так в государственной программе Санкт-Петербурга «Развитие образования в Санкт-Петербурге», в подпрограмме, посвящённой дополнительному образованию, уделяется внимание профессиональной ориентации. Поставлена задача: «реализации комплекса мероприятий, способствующих развитию, самоопределению и социализации детей и молодежи». [3]

Санкт-Петербург – инициатор вступления России в международное движение WorldSkills.

Уже на протяжении пяти лет в городе проводятся региональные конкурсы мастерства «Молодые профессионалы», «WorldSkills Russia», «Абилимпикс», на которых учащиеся 7-11 классов знакомятся учебными заведениями среднего профессионального образования, с современными профессиями и убеждаются, что рабочие профессии стали высокотехнологичными и высокооплачиваемыми. Соревнования проходили и по 50 юниорским компетенциям. Система дополнительного образования может служить базой выбора компетенций, ведь большой выбор направлений объединений позволяет школьникам попробовать свои силы по разным видам деятельности.

Для эффективной профориентационной работы с учащимися необходимы новые формы и методы работы. Любая профессия познается только в деятельности, поэтому одно из направлений профориентационной деятельности –это практико-ориентированная поддержка профессионального выбора. Форма работы - профессиональные пробы.

Под профессиональной пробой понимается профессиональное испытание, моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющее завершённый вид, способствующее сознательному, обоснованному выбору обучающимися профессии. [1]

Школьники знакомятся с профессией на практике, примеряет профессию на себя.

Психолог Резапкина Г.В. выделяет особенности пробы:

1. Диагностический характер пробы - диагностика общих и специальных профессионально важных качеств;
2. Результатом каждого этапа и итога профессиональной пробы является получение завершённого продукта деятельности;
3. Процесс выполнения пробы направлен на формирование у школьников целостного представления о конкретной профессии, группе родственных профессий, сферы, их включающей;
4. Развивающий характер профессиональной пробы- усложнении практических заданий профессиональной пробы, внесения в содержание пробы элементов творчества и самостоятельности
5. Профессиональная проба выступает как системообразующий фактор формирования готовности школьников к выбору профессии. [2]

Для проведения профессиональной пробы необходима хорошая материально-техническая база, утверждённые программы проведения профессиональных проб.

У нас в городе пока не создана сетевая система профориентационных проб, но уже есть нормативная документация - Концепция развития системы сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи Санкт-Петербурга, разработанная на основе «Стратегии экономического и социального развития Санкт-Петербурга на период до 2035 года», утверждённая постановлением Правительства Санкт-Петербурга от 19.12.2018 №771-164. [4]

Введение профессиональных проб способствует решению образовательных и профориентационных задач, среди которых:

- «мягкое» продвижение профессий, востребованных на региональном рынке труда;
- ознакомление школьников с миром профессий, содержанием, характером и условиями труда по конкретным профессиям;

- формирование у школьника комплекса профориентационно значимых компетенций.

Каждая программа профессиональной пробы в рамках цикла реализуется как сетевая (ст. 15 Закона об образовании в Российской Федерации). При этом основными субъектами территориального (в Городе Санкт-Петербурге – районного) цикла профессиональных проб выступают:

- с одной стороны – *общеобразовательные школы*, формирующие группы учащихся для прохождения различных профессиональных проб и осуществляющие непосредственную организацию прохождения профессиональной пробы обучающимися;

- с другой стороны – *организации-партнеры*, разрабатывающие программы профессиональных проб и предоставляющие кадровые, учебно-методические, аудиторно-лабораторные и материально-технические ресурсы для их реализации (организации дополнительного, среднего профессионального, высшего образования; предприятия производственной или социальной сферы; объединения работодателей). [4]

Сегодня пока остается проблема проведения полноценных профессиональных проб на базе учреждений СПО и ВПО, на предприятиях.

В рамках районной программы по профориентации учащихся Кировского района специалисты ЦДЮТТ совместно с нашими социальными партнерами проводим мероприятия с элементами профессиональных проб.

На базе ЦДЮТТ ежегодно проводится районный фестиваль «Мир профессий» для учащихся 8-11 классов по знакомству с учреждениями среднего профессионального образования через мастер-классы и элементы профессиональных проб по пяти типам профессий: Человек-Человек («Медицинский колледж №1»), Человек –техника («Колледж водных ресурсов», Человек-Знаковая система («Колледж электроники и приборостроения»), Человек Природа («Садово-архитектурный колледж», «Реабилитационный лицей»), и Человек-художественный образ («Реставрационный колледж«Кировский»,«Колледж Петербургской моды»). Школьники могут оценить свои способности и узнать о возможностях обучения в учебных заведениях среднего профессионального образования. Следует отметить, что с каждым годом количество учащихся 8-11 классов, принявших участие в мероприятии увеличивается. Так в 2017 году в мероприятии приняли участие 170 учащихся из 14 школ, то уже в 2019 году- 339 учащихся из 25 школ. (таблица 1)

Таблица 1

Районный фестиваль «Мир профессий» для учащихся 8-11 классов

Год/количество	Количество ОУ	Количество учащихся 8-11 классов (чел.)
2017	14	170
2018	16	226
2019	25	339

Каждый месяц на базе учреждений СПО проводится игры по станциям.

Наши социальные партнеры: СПб ГБПОУ «Реставрационный колледж «Кировский» -школьники знакомятся с профессиями: реставратор, резчик по камню, станочник деревообрабатывающих станков, в «Колледже водных ресурсов» - с профессиями городского хозяйства: электромонтажник, мастер жилищно-коммунального хозяйства, сварщик, слесарь, в «Колледж судостроения и прикладных технологий» ребята знакомятся с профессиями судостроительной промышленности: судостроитель-судоремонтник металлических судов, слесарь-монтажник судовой, наладчик станков с ЧПУ, мастер столярного и мебельного производства.

Различные конкурсы позволяют учащимся погрузиться в профессию через элементы профессиональных проб. Городской конкурс «Мы-медики» для учащихся 9-11 классов, который проходит ежегодно весной на базе «Медицинского колледжа №1» помогает старшеклассникам узнать профессию изнутри. Команды ребят решают различные ситуационные задачи на станциях: «Здоровый малыш» (педиатрия), «Самая скорая помощь» (хирургия), «Медицинский дозор» (терапия), на станции «Анатомический конструктор» школьные знания по предмету «Анатомия человека» проверяются на практике.

В городском конкурсе «Юный мастер» для учащихся с ограниченными возможностями здоровья, ребята погружаются в профессии: «швея», «столяр», «слесарь», «маляр». Конкурс по направлению «Швейное дело» проходит в «Охтинском колледже», а по направлениям: «Столярное дело», «Слесарное дело», «Малярное дело» в «Колледже ПетроСтрой Сервис».

Городской фестиваль «Технические профессии XXI», который проводится уже шестой год на базе Государственного университета морского и речного флота им. С.О.Макарова, позволяет старшеклассникам выстроить траекторию образовательного маршрута через колледж в ВУЗ и сохраняется преемственность образования.

Таким образом, ребята, выполняя задания не только знакомятся с профессиями, углубляют интересы и оценивают свои способности, но и получают представления о самом учебном профессиональном заведении и в дальнейшем смогут принять взвешенное осознанное решение по выбору профессии.

Надеемся, что Концепция будет «работать» и школьники смогут проходить полноценные профессиональные пробы на базе учреждений СПО и ВПО и знакомиться с предприятиями не только в музеях, но и в цехах самих предприятий.

Список литературы:

1. Профессиональные пробы: технология и методика проведения / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, П.С. Лернер и др. / Под ред. С.Н. Чистяковой. – 2-е изд. – М.: ОИЦ «Академия», 2014.
2. Резапкина Г.В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков. - Москва, 2004.
3. Государственная программа Санкт-Петербурга «Развитие образования в Санкт-Петербурге»: утверждена постановлением Правительства Санкт-Петербурга от 04 июня 2014 года № 453.
4. Концепция развития системы сопровождения профессионального самоопределения детей и молодёжи Санкт-Петербурга (постановление Правительства Санкт-Петербурга от 19.12.2018 №771-164).

Индивидуальный итоговый проект девятиклассника: шаги к успеху

Алексеева Н.В., Тарасова Н.А.,
ГБОУ СОШ №377 Кировского района Санкт-Петербурга

*Мы должны либо найти путь,
либо проложить его
(Ганнибал)*

«Выполнение индивидуального итогового проекта является обязательной частью учебной деятельности каждого обучающегося по федеральному государственному стандарту основного общего образования, его невыполнение равнозначно получению неудовлетворительной отметки по любому учебному предмету» [1].

В настоящий момент защита проектов в 9-х классах является реальностью для всех школ. Однако два года назад только отдельные учебные заведения (наша школа в том числе), входившие в список учреждений, в которых федеральные стандарты внедрялись с опережением, столкнулись с необходимостью организации защиты проектов в 9-х классах

и связанных с этим процессом проблемами. Наш первый опыт защиты проектов в 2017/2018 гг удачным назвать нельзя, но тщательный анализ ошибок позволил начать выработать систему, которая в этом году уже начала давать свои плоды. Данная статья – попытка обобщить опыт путем анализа проб, ошибок и достижений первых двух с половиной лет проектной деятельности, поскольку, перефразировав Джона Дьюи, мы можем сказать, что мы знаем, для чего нам надо все, что мы познаем.

Два года назад ученики 9-х классов, получив задание создать проект, столкнулись с несколькими проблемами.

Во-первых, они плохо представляли себе, что итогом проектной деятельности должен быть уникальный, отчуждаемый проектный продукт. Поэтому, к сожалению, ни один проектный продукт 2017/2018 учебного года по сути таковым не являлся. В качестве продукта все учащиеся указывали «презентацию». В реальности это были доклады, не содержащие исследовательского компонента, их авторы, соединив информацию из одного - двух, максимум - трех источников, представляли ее в виде презентации, чаще всего читая с текст с экрана.

Во-вторых, и учителя, выбранные в качестве научных руководителей, на том момент не были полноценными помощниками учащимся, так как, в свою очередь, плохо представляли себе суть проектной деятельности, видя в ней никому не нужное нововведение и дополнительную нагрузку. Наконец, в-третьих, в образовательном учреждении отсутствовала должная методическая и правовая база, определяющая содержание работы и требования к ней, функции и ответственность научных руководителей, сроки выполнения.

В 2018/2019 учебном году работа была организована по-другому. Ряд учителей посетили открытые мероприятия в школах, широко внедряющих проектную деятельность. На осенних каникулах 2018 и 2019 года были проведены обучающие семинары для учителей основной и средней школы на тему «Технология сопровождения индивидуальных проектов». Было разработано Положение о проектной деятельности, на сайте школы были размещены материалы лекций «Введение в проектную деятельность», памятки («Виды проектных продуктов», «Требования к оформлению работ», «Алгоритм работы над проектом», «Постановка цели и задач» и другие)

Учащимся были прочитаны установочные лекции об основах проектной деятельности. Также дважды (в октябре и январе) были проведены собрания для родителей, посвященные будущей защите проектов.

Но все же тогда мы допустили одну серьезную ошибку: наличие научного руководителя не было признано обязательным. Именно это обстоятельство послужило причиной того, что порядка 25-30% проектных работ представляли собой «статьи» и «исследовательские работы», хотя, по сути, были все теми же докладами, что и год назад. К тому же огромная доля нагрузки легла на плечи классных руководителей, часть которых, посетив открытые мероприятия по защите проектов, была вдохновлена и готова подготовить своих подопечных к полноценному созданию проектных продуктов. Другие же классные руководители не могли оказать должную методическую помощь своим подопечным, в результате учащиеся выходили на защиту проекта с неправильно оформленными работами, с отсутствием рецензий, не говоря уже о неправильно представленных проектных продуктах.

Тем не менее, второй год дал уже такие полноценные и разнообразные проектные продукты как: технологическую карту урока с макетом черепа динозавра, декодирующую машину, позволяющую обучать учащихся языкам программирования, коллекцию кристаллов, сайт, ряд информационных брошюр, буклетов и книжек-раскладушек, посвященных актуальным для школьников вопросам, календарь «Петербургские даты 2020», брошюра «Система образования в Финляндии» и другие.

Все учащиеся, чьи работы действительно отвечали требованиям, предъявляемым к проектным продуктам, потратили на их создание не один день. Эти работы отражали круг

их интересов, темы не были навязаны сверху учителями или родителями. Для примера хочется привести некоторые из тем: «Как правильно кормить птиц зимой?», «Польза компьютерных игр», «Как подростку заработать денег?», «Как можно помочь приюту для животных?».

Все эти проекты безусловно заслужили внимание ровесников и учителей, а также послужили образцом для следующего поколения девятиклассников: в школе была организована выставка проектных продуктов, на которой все желающие могли ознакомиться с реальными, только что прошедшими защитой продуктами проектов.

Мы как руководители проектной деятельности в нашем ОУ, памятуя об ошибках прошлых лет, уже в апреле 2019 года приступили к работе с будущими девятиклассниками. Для сравнения: девятиклассники первого года (2017/2018 у.г.) приступили к работе над проектами в январе-феврале 2018 года, девятиклассники второго года (2018/2019 у.г.) в октябре-ноябре 2018, а девятиклассники третьего года (2019/2020 у.г.) уже в апреле 2019, находясь еще в восьмом классе.

Весной 2019 года в каждом из восьмых классов была прочитана установочная лекция о проектной деятельности, обозначены сроки работы с проектом на следующий (2019/2020) учебный год. Также разъяснительная работа о сути проектной деятельности проводилась и на родительских собраниях.

Впоследствии все материалы были выложены на сайт школы в раздел «Проектная деятельность». Была разработана специальная памятка для руководителя проекта с циклограммой проектной деятельности.

Результатом стало то, что уже в мае 2019 года порядка 20% учащихся определились с выбором научного руководителя, а около 40% с выбором темы работы. Таким образом, ребята приступили к сбору материала уже летом и пришли в новый учебный год с частично выполненными работами. До 1 октября были окончательно определены темы и научные руководители всех проектов. В начале ноября был проведен очередной обучающий семинар для педагогов. В настоящий момент мы находимся «на подступах» к первым дням защиты проектов, которая начнется в декабре 2019 года.

Невозможно отрицать тот факт, что работа над проектами должна начинаться не с конца 8 класса, а гораздо раньше. Создать в школе систему проектной деятельности – сложная и длительная работа всего коллектива. Такая система включает в себя и образовательный центр проектной деятельности, и структурно – функциональную организацию проектного пространства, и информационный комплекс, и систему мониторинга, и формирование мотивационного поля проектной деятельности, и многое другое.

В этом учебном году мы предложили представить свои коллективные проекты учащимся пятых и sixth классов на мероприятии в формате «Уроки года» [2] в марте 2020 года. На этом же мероприятии будут представлены индивидуальные проекты – пробы [3] пяти- и шестиклассников.

Подводя итог нашей работы, можно сделать следующие выводы:

- Можно сказать, что на данный момент у нас сложился коллектив единомышленников – учителей, которые владеют технологией сопровождения проектной деятельности обучающихся;
- Изменилось отношение к данному виду деятельности самих обучающихся, они уже более осознанно и организованно работают над своими проектами;
- Формируется банк уникальных проектных продуктов;
- Начинает складываться система проектной деятельности;
- Накоплен методический опыт организации проектной деятельности девятиклассников, которым мы готовы поделиться с коллегами.

Источники:

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования". – [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/1:0>

2. «Уроки года» как форма представления и оценки образовательных результатов учащихся» (сборник методических материалов)». – [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://450spb.ru/>

3. «От проекта – пробы к проекту, меняющему жизнь» – [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.school311spb.net/3-1-vnedrenie-fgos/opytно-eksperimentalnaa-rabota/innovacionnyj-produkt>

Исследование профессионального выгорания у педагогов-психологов современной школы в связи с ведущими карьерными и смысложизненными ориентациями

Погодина Э.В., ГБУ ДО ЦППС
Кировского района Санкт-Петербурга

Аннотация. В статье описаны результаты исследования смысложизненных, карьерных ориентаций и синдрома эмоционального выгорания у представителей социномических (помогающих) профессий. Цель работы заключалась в выявлении особенностей эмоционального выгорания, карьерных и смысложизненных ориентаций личности и их взаимосвязей. Для реализации цели исследования использовались «Методика диагностики уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко, тест «Смысложизненных ориентаций (СЖО)» Д. А. Леонтьева, тест «Якоря карьеры» Э. Шейна. Установлено, что фаза «Резистенция» находится в стадии формирования, фазы «Напряжение» и «Истощение» не сформированы. Ведущей карьерной ориентацией специалистов является «профессиональная компетентность». В результате исследования выявлена взаимосвязь показателей эмоционального выгорания, карьерных и смысложизненных ориентации. Обнаружены высокие баллы по шкалам СЖО: «цели в жизни», «процесс жизни», «локус контроля-жизнь» «локус контроля-Я». Установлено, что специалисты, ориентированные в карьере на служение в большей степени подвержены эмоциональному выгоранию. Несмотря на то, что проблема эмоционального выгорания активно разрабатывается учеными, вопрос влияния ориентаций личности на эмоциональное выгорание остается недостаточно изучен, что определяет актуальность исследования. Статья является вкладом в изучение различных аспектов помощи личности, испытывающей синдром эмоционального выгорания.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, специалист, эмоциональное истощение, карьерные ориентации, смысложизненные ориентации, профессиональное выгорание, стресс.

В настоящее время современное общество отличает нарастающий психологический стресс. Проблема стресса, совладания с ним зачастую связана с профессиональной деятельностью человека. На фоне затяжного стресса формируется синдром профессионального выгорания, накопление негативных эмоций в отсутствии соответствующей «разрядки», «освобождения» ведет к истощению ресурсов личности [9]. Термин «эмоциональное выгорание» чаще всего используется в контексте профессиональной деятельности и определяется как «профессиональное выгорание».

Симптомы «эмоционального выгорания» являются одними из самых распространённых явлений особенно среди представителей соционических профессий (педагогов, врачей, психологов). Специалисты данных профессий подвержены выгоранию из-за постоянных психологических перегрузок, недостатка времени, трудностей, возникающих во время профессиональных ситуаций, социальной оценки, осуществления частых контактов и взаимодействия с разными социальными группами т.п. В тоже время, современный специалист должен постоянно осуществлять повышение квалификации, овладевать постоянно развивающимися инновационными технологиями [3, 5].

Согласно В. В. Бойко эмоциональное выгорание является механизмом психологической защиты, в результате которого полностью или частично исчезают эмоции в ответ на избранные психотравматические воздействия [1]. Исследователи отмечают, что синдром эмоционального выгорания может проявляться постепенно, поэтапно, где каждый этап отличается особенными признаками. На определенных ступенях происходит снижение энергии, возникает эмоциональное, физическое, умственное истощение, снижается удовлетворение, получаемое от профессиональной деятельности, повышается стресс, вызванный сочетанием высокой нагрузки и низких ресурсов борьбы с трудностями [4, 14].

К. Масляч рассматривает синдром «психического выгорания», выделяя три его составляющие: эмоциональная истощенность, деперсонализация и редукция профессиональных достижений. Эмоциональное истощение связано с чувством эмоциональной усталости от собственной работы. Деперсонализация выражается в циничном отношении к деятельности, к объектам своего труда, проявляется в бесчувственном, формальном, обезличенном отношении к клиентам, ожидающим консультации, получения образования и т.д. Редукция профессиональных достижений проявляется в возникновении чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознании неуспеха в ней [6]. Автор считает выгорание негативным индивидуальным внутренним психологическим опытом, который содержит в себе чувства, отношения, мотивы и ожидания [12].

Одними из причин возникновения эмоционального выгорания являются:

- 1) индивидуально-психологические: высокие ожидания работника не соответствуют реальной действительности;
- 2) социально-психологические: наличие значительного количества контактов с разными людьми;
- 3) организационно-психологические: проблемы в организации, ролевые конфликты, отношение с руководством и т. д. [8].

Авторы также выделяют факторы, влияющие на эмоциональное выгорание. К ним относятся тип темперамента: «выгоранию» наиболее подвержены специалисты с меланхолическим типом темперамента. Обнаружена зависимость от возраста, стажа, семейного положения, количества детей в семье, жилищных условий. Выявлена зависимость от образования: лица с высшим образованием в большей мере подвержены профессиональному выгоранию [9]. Также выгорание отрицательно связано с лояльностью по отношению к организации: «выгоревшие» работники рассматривают организацию как противника. Выявлены отрицательные взаимосвязи способности к регулированию эмоций, эмоциональным интеллектом и выгоранием [15]. Более высокие показатели осмысленности жизни положительно связаны с удовлетворением от работы и снижают уровень выгорания [11]. Также снижает уровень выгорания повышение уровня саморегуляции и социальная поддержка [10, 13]. Обнаружены высокие корреляции выгорания с низкой моралью работников, прогулами и высокой текучестью кадров [7].

В обобщенном виде В. В. Бойко выделяет ряд внешних и внутренних факторов, способствующих развитию эмоционального выгорания. К внешним факторам автор относит организационные факторы: постоянная напряженная психоэмоциональная деятельность; дестабилизирующая организация деятельности: нечеткая организация и планирование труда, недостаток оборудования, плохо структурированная информация,

повышенная ответственность за выполняемые профессиональные обязанности. К внешним факторам относится и неблагоприятная психологическая атмосфера профессиональной деятельности: конфликтность в коллективе на разных уровнях, психологически сложный контингент, с которым работает специалист [2].

Внутренние факторы заключаются в склонности к эмоциональной ригидности, интенсивной интериоризации обстоятельств профессиональной деятельности: высоком уровне сочувствия к другому, в низкой мотивации эмоциональной отдачи в профессиональной деятельности, в нравственных дефектах и дезориентации личности: неспособности ориентироваться на совесть, добродетель, добропорядочность, честность, уважение прав другого человека. Для возникновения эмоционального выгорания необходимо включение всех факторов: внешних, внутренних, а также социально-культурных условий общества [2].

Влияние на выгорание направленности личности, ее установок, смысложизненных, карьерных ориентаций представляет особый интерес и нуждается в углубленном изучении, так как в формировании синдрома эмоционального выгорания немаловажную роль играет система смыслов и ценностей. Специалист, у которого выражена осмысленность жизни и ценностные ориентации, стремящийся к познанию, достижению целей в меньшей степени подвержен эмоциональному выгоранию. В тоже время, если карьерные ориентации человека нацелены на альтруизм, заботу о других, служение, помощь ближнему, это может способствовать повышению уровня эмоционального выгорания, так как требует высокой самоотдачи, повышенных психоэмоциональных затрат.

Таким образом, особенный интерес, в свете вышесказанного, представляет исследование взаимосвязи эмоционального выгорания и ориентаций личности представителей помогающих профессий. На изучение этого вопроса направлено наше исследование.

В рамках проведения эмпирического исследования, было выдвинуто предположение о том, что на синдром эмоционального выгорания у представителей помогающих профессий могут оказывать влияние карьерные и смысложизненные ориентации личности. В результате чего, предметом исследования явилась взаимосвязь карьерных, а также смысложизненных ориентаций и симптомов эмоционального выгорания. В исследовании приняли участие педагоги-психологи школ в количестве 15 человек, 93% из них женщины, средний возраст составил 43 года.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что ведущим симптомом выгорания в фазе «Напряжение» является «Переживание психотравмирующих обстоятельств». Симптом является складывающимся. Респонденты осознают психотравмирующие факторы своей деятельности, считают, что их трудно устранить, накапливается отчаяние и негодование. Возникает мнение, что все профессиональные неудачи от собственных промахов и неумений. Возможен кризис веры в себя, неудовлетворённости собой. Необходимо отметить симптом «Тревога и депрессия», и, хотя по методике В. В. Бойко он считается не сформировавшимся симптомом на него следует обратить внимание, так как его значение достаточно высоко. Респонденты могут переживать ситуативную и личностную тревогу, разочарование как в себе, так и выбранной профессии. И в целом фазу «Напряжение» можно считать не сформированной

Складывающимися симптомами в фазе «Резистенция» являются «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», «Эмоционально-нравственная дезориентация», «Расширение сферы экономии эмоций», «Редукция профессиональных обязанностей», то есть все симптомы данной фазы являются складывающимися. Респонденты сопротивляются нарастающему стрессу, стремятся снизить давление внешних обстоятельств. Человек может не выразительно проявлять чувства, экономить на них, подключать эмоции умеренной интенсивности: легкая улыбка, скупые взаимодействия, сдержанные реакции, краткие формы выражения несогласия, без категоричности и грубости. Неадекватное реагирование в отношениях с людьми подтверждает

складывающийся симптом «Эмоционально-нравственной дезориентации». Человек не осознает своего эмоционального отчуждения по отношению к собеседнику, возможны оправдания в свой адрес: «Почему я должен за всех волноваться?». Симптом «Расширения сферы экономии эмоций» свидетельствует об усталости от контактов, разговоров, иногда человеку не хочется общаться даже с близкими. Симптом «Редукция профессиональных обязанностей» выражается в стремлении уменьшить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат. В целом можно отметить, что фаза «Резистенция» находится в стадии формирования. И свидетельствует о том, что возможности для работы в существующем режиме исчерпываются, психика человека неосознанно меняет порядок, устраняя стрессогенные факторы: сочувствие, эмпатию, сопереживание и т.д., чтобы было спокойнее.

Обратим внимание, что в фазе «Истощение» нет складывающихся симптомов и таким образом данная фаза является не сформированной.

В результате анализа эмпирических данных было установлено, что смысложизненные ориентации у респондентов находятся преимущественно на высоком уровне от средних норм [составлено автором по материалам исследования].

Обнаружены высокие баллы по шкале «цели в жизни», «процесс жизни», «локус контроля-жизнь» «локус контроля-Я». Данные показатели говорят о том, респонденты – это целеустремленные люди, воспринимают процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный, наполненный смыслом. Несколько снижены значения по показателю «результативность жизни», что свидетельствует о не полном удовлетворении прожитой частью жизни. Общий показатель «осмысленности жизни» также находится на высоком уровне свидетельствуя о заинтересованности в будущем, наличие адекватных целей саморазвития и самореализации, об убежденности большинства в том, что человек может контролировать жизнь, принимать и воплощать в жизнь свои решения.

Анализ карьерных ориентаций позволил выявить ведущую карьерную ориентацию – «профессиональная компетентность». Следующие позиции занимают ориентация на «стабильность работы», «служение», «интеграцию стилей жизни». Респонденты в первую очередь ориентированы на то, чтобы быть хорошими профессионалами своего дела. В тоже время они предпочитают иметь надёжную, стабильную работу на долгие годы, ориентированы на работу «с людьми», «помощь людям», и в тоже время стремятся гармонично совмещать личные интересы и профессиональные. [составлено автором по материалам исследования]

Возможно, это связано с тем, что в данной выборке присутствуют практикующие специалисты, стремящиеся развиваться в своей профессиональной деятельности, Низкую позицию занимает ориентация на менеджмент, что свидетельствует об отсутствии желания у респондентов занимать руководящие должности, стремится к управленческой деятельности.

В результате проведенного корреляционного анализа выявлены взаимосвязи показателей эмоционального выгорания, смысложизненных и карьерных ориентаций личности. Интегральным показателем является карьерная ориентация «служение» (8 значимых взаимосвязей). Установлена взаимосвязь данного показателя с симптомами эмоционального выгорания: переживанием психотравмирующих обстоятельств, «загнанности в клетку», тревогой и депрессией, напряжением, расширением сферы экономии эмоций, редукцией профессиональных обязанностей, резистенцией, психосоматическими и психовегетативными нарушениями.

Таким образом, между показателями эмоционального выгорания и карьерной ориентацией «служение» существуют отношения прямой взаимозависимости. Поскольку 4 из 8-ми значимых корреляционных связей касаются фазы эмоционального выгорания «Напряжение», можно предположить, что чем больше человек стремится быть полезным обществу, желает видеть конкретные плоды своей работы, чаще духовной, реализовывать общественно значимые цели, тем большее количество событий и ситуаций воспринимается

им как психотравмирующие, тем выше тревога, подавленность, сильнее проявляется состояние «загнанности в клетку» - некий интеллектуально - эмоциональный тупик, когда при возрастании внутренней энергии нет для нее адекватного выхода, возникает ощущение безысходности (и наоборот). Рост тревожного напряжения в первую очередь способствует развитию эмоционального выгорания.

Положительная взаимосвязь с симптомами фазы «Резистенция» говорит о возрастании экономии эмоций, об увеличении усилий сократить обязанности, требующие эмоциональных затрат (и наоборот).

При усилении ориентации в карьере на «работу с людьми», «служение человечеству», усиливаются психосоматические и психовегетативные симптомы: возможны головная боль, гипертония, обострение хронических заболеваний и т.п. (и наоборот).

Кроме того, ориентация на «интеграцию стилей жизни» усиливает эмоциональную отстраненность, эмоционально-нравственную дезориентацию, неадекватное избирательное эмоциональное реагирование и резистенцию. Чем больше человек стремится создать гармонию между личной жизнью и карьерой, тем в большей степени он проявляет эмоциональную ригидность, не выражает надлежащего эмоционального отношения к другому, ограничивает эмоциональную ответную реакцию во время профессиональных контактов, уделяет внимание партнеру в зависимости от настроения (и наоборот).

Симптом «неудовлетворенности собой» имеет положительные взаимосвязи с профессиональной компетентностью, стабильностью места жительства и отрицательную с предпринимательством. Недовольство собой может возникать в результате понимания отсутствия возможности влияния на психотравмирующие обстоятельства. Энергия эмоций направляется не на внешние объекты, а во внутрь и, как следствие, специалист стремится еще в большей степени овладеть совокупностью профессиональных знаний, умений и навыков. При этом возрастает желание оставаться на прежнем месте жительства, так как переезд может способствовать эмоциональному истощению. Чем больше степень неудовлетворенности собой, тем менее выражена ориентация в карьере на предпринимательство: человек не готов преодолевать препятствия, не готов рисковать; возможно у него нет личностных ресурсов для построения свое дела (и наоборот).

Положительная взаимосвязь карьерной ориентации «вызов» и симптома эмоционального выгорания «эмоционально-нравственная дезориентация» говорит об увеличении неадекватных эмоциональных реакций в отношениях с партнером при усилении ориентации на конкуренцию, победу над другими, решение сложных задач (и наоборот).

Также установлены взаимосвязи симптомов эмоционального выгорания и смысложизненных ориентаций личности. Показатель СЖО «результат» имеет отрицательные взаимосвязи с показателями «Тревога и депрессия», неадекватное избирательное эмоциональное реагирование. Расширение сферы экономии эмоций. То есть, чем сильнее человек ощущает, что прожитая часть его жизни продуктивна и осмысленна, тем в меньшей степени он переживает ситуативную или личностную тревогу, разочарование в жизни, ограничивает эмоциональную отдачу, тем в меньшей степени экономия эмоций распространяется на его ближайшее окружение (и наоборот). Фаза эмоционального выгорания «Резистенция» имеет отрицательные взаимосвязи с показателями СЖО «результат» и локус контроля-жизнь. Чем большее количество симптомов фазы «Резистенция» сформировано у человека, тем в меньшей степени он оценивает свою жизнь как результативную и считает, что не может самостоятельно и свободно принимать важные решения (и наоборот).

В целом можно отметить, что результаты исследования могут быть использованы в ходе скрининговой диагностики, сосредоточенной на выявлении симптомов эмоционального выгорания, а также при планировании профилактической, коррекционной работы, прогнозирования и преодоления синдрома эмоционального выгорания с учетом периодов профессиональной социализации личности.

Библиографический список

1. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб.: Сударыня, 1999. – 29 с. ISBN 5-87499-048-8.
2. Бойко, В.В. Энергия эмоций Текст. / В. В. Бойко. – 2-е изд., доп. и перераб. – СПб.: Питер, 2004. – 474 с. – ISBN 5-947238-88-8.
3. Бутенко, В.С., Кукуляр, А.М., Колонова, А.С., Пеньков, Д.В. Психологические особенности проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов начальных и старших классов средних общеобразовательных учреждений [Электронный ресурс] / В. С. Бутенко // «Мир науки»: электрон. науч. журн. – 2018. № 6. – Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/117PSMN618.pdf> (дата обращения: 14.10.2019).
4. Водопьянова, Н.Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях [Текст]: Психология здоровья / Н. Е. Водопьянова; под ред. Г. С. Никифорова. – СПб.: Издательство СПб ГУ, 2016. – С. 443 – 463.
5. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика Текст. / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. СПб.: Питер, 2008. – 336 с. ISBN 978-5-91180-891-4.
6. Габрелян, Э.Ю. Представление о синдроме эмоционального выгорания в педагогической деятельности / Э.Ю. Габрелян // журнал «Профессиональные представления» изд-во: южный федеральный университет (Ростов-на-дону) . – 2014. – № 1 (6). – С. 238 – 242.
7. Коновалова, В.А. «Огнеопасная» работа: Организационные симптомы и факторы профессионального выгорания / В.А. Коновалова // Кадровик. Кадровый менеджмент. Из-во: «Панорама» . – 2010. – № 5-1. – С. 58 – 63.
8. Ларенцова, Л.И., Терехина, Н.В. Феномен эмоционального выгорания: механизм формирования, симптомы и способы преодоления с точки зрения различных психологических подходов / Л.И. Ларенцова, Н.В. Терехина // Прикладная юридическая психология. Из-во: Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний. Рязань. – 2009. – №2. – С. 37-48.
9. Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) [Текст]: сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А. Подсадного; Курск. гос. ун-т. – Курск: КГУ, 2007. – 168 с. ISBN 978-5-88313-573-5.
10. Скоробогатова, Ю.В. Особенности эмоционального выгорания студентов педагогического вуза и его профилактика с помощью тайм-менеджмента // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 2 (38). – С. 284 – 294. doi: 10.32744/pse.2019.2.21
11. Bonebright, C.A., Clay, D.L., & Ankenmann, R. D. (2000). The Relationship of Workaholism with Work-Life Conflict, Life Satisfaction, and Purpose in Life. *Journal of Counseling Psychology*. – №47. – P. 469 – 477.
12. Maslach, C., Leiter, M.P. Early Predictors of Job Burnout and Engagement // *Journal of Applied Psychology*. 2008. – № 3. – P. 498 – 512.
13. Rzeszutek, M., Schier, K. (2014). Temperament traits, social support, and burnout symptoms in a sample of therapists. *Psychotherapy*. – № 51(4). – P. 574 – 579.
14. Winstanley S., Whittington R. Anxiety, burnout and coping styles in general hospital staff exposed to workplace aggression: A cyclical model of burnout and vulnerability to aggression // *Work and Stress*. 2002. – № 4. – P. 302 – 315.
15. Zhao, J.-L., Li, X.-H., Shields, J. Managing job burnout: The effects of emotion-regulation ability, emotional labor, and positive and negative affect at work. *International Journal of Stress Management*. 2019. – № 26 (3). – P. 315 – 320.

О некоторых педагогических приемах эффективного образования в рамках профильного обучения

Попова Т.Г., ГБОУ школа № 644
Приморского района Санкт-Петербурга

*«Я не могу без сердечной боли думать о том,
что во многих школах сидят за партами где-то сзади,
как отверженные, угрюмые, раздражительные, отстающие, второгодники.
Нельзя допускать, чтобы они ушли из школы ожесточившимися
или равнодушными к знаниям.
Если нормальный человек ни в одном предмете не достиг успехов,
если у него нет любимого предмета, значит, школа не настоящая» [5].
В.А. Сухомлинский*

Современная школа, безусловно, во многом изменилась, но осталась прежней ее конечная цель – выпускник школы. Каким он будет в условиях рыночной экономики? Как быстро ему удастся адаптироваться? От этого зависит во многом цель образования, а именно приобретение компетентностей в той или иной сфере.

Образование на профильном уровне расширяет возможности школы в подготовке выпускника, наиболее готового к продолжению коррективы своего индивидуального образовательного маршрута, так как профильное обучение направлено на личностно-ориентированный учебный процесс. При этом существенно расширяются возможности выстраивания учеником индивидуальной образовательной траектории.

Оценивая возможность и целесообразность введения различных педагогических идей, следует помнить и о формировании умений и способов деятельности для решения практических задач, профориентационной работы, осознания способов реализации выбранного жизненного пути.

И, конечно же, в данном направлении огромную роль может сыграть грамотно выстроенная система по формированию и развитию комбинаторно-логического мышления.

Под развитием комбинаторно-логического мышления будем понимать мышление, направленное на развитие логических законов, операций при конечной вариативности рассматриваемых явлений, понятий [4].

Рассмотрим некоторые педагогические приемы, которые отражают в полном объеме идеи профильного изучения предмета, в частности, математики, развитие личностных компетенций ученика, таких как обоснованный выбор, вариативность разрешения проблемных ситуаций, креативность мышления и т.д.

Большое значение в работе с классом, изучающим математику на профильном уровне, имеет педагогический прием, направленный на организацию исследовательской деятельности. Работа учащихся в режиме исследования у нас организуется через использование проектного метода. Напомним, что «метод проектов - способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технология), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом». [3]

Результатом проекта может стать, как в нашем случае, исследовательская работа одного или группы учащихся. Сначала нами была выбрана тема «Комбинация сферы и многогранника». Ее актуальность обоснована углубленным изучением геометрии и в то же время минимальным представлением материала в школьных учебниках, а также в целях качественной подготовки к единому государственному экзамену. Вхождение в проект учащихся физико-математического класса добровольное. Работа на первоначальном этапе проектной деятельности проводится в группах в форме обсуждения проблем, возникающих при рассмотрении данной темы: взаимное расположение сферы и многогранника, виды многогранников в комбинации со сферой, взаимосвязь элементов сферы и многогранника и т.д. Были определены темы соответствующих исследований: «Многогранник и вписанная сфера», «Многогранник и описанная сфера», «Многогранник и каркасно-вписанная сфера»,

«Многогранник и вложенные в неё сферы равного радиуса». Каждый из участников проекта выбрал наиболее интересную для себя тему исследования, разработал план и проектные шаги.

На протяжении всей работы шло обсуждение тем исследования, возникающих трудностей. Для начала был выбран путь исследования. Для изучения комбинаций сфер и пирамиды использовали метод, описанный у Д. Пойа. Смысл метода заключается в том, что перед тем, как рассматривать трудную задачу (комбинации сфер и пирамиды), мы рассмотрим более легкую аналогичную задачу (комбинации треугольника и окружности), а затем более легкую задачу будем использовать как модель при решении более сложной задачи, т.е. «при решении более трудной задачи мы будем следовать образцу решения более легкой задачи» [2].

Таким образом, в рамках одной общей темы можно организовать разработку более шести индивидуальных исследовательских работ, что еще раз демонстрирует вариативность подходов в логике обобщенного представления изучаемого явления.

Формирование комбинаторно-логического мышления предполагает процесс получения субъективно новых знаний. Он может быть осуществлен различными путями организации учебной деятельности, связанной с изучением профильного материала.

Обратимся к внеурочной деятельности, на занятиях которой рассматриваются основные типы задач, направленные на развитие комбинаторно-логического мышления.

Данное направление также можно отнести как к одному из педагогических приемов, направленных на профиль, профориентации, пробы.

Целью данной деятельности является формирование комбинаторно-логического мышления через усвоение основной типологии задач.

Задачи ВД:

✓ дать представление учащимся об основных методах решения типовых задач, направленных на формирование комбинаторно-логического мышления;

✓ сформировать у учащихся умение анализировать, находить различные способы решения одной и той же задачи, делать выводы;

✓ выработать умение переходить от идеи задачи к аналогичной, более простой задаче, т.е. «при решении более трудной задачи мы будем следовать образцу решения более легкой задачи», «от основной постановки вопроса к схеме».

✓ выработать умение ясного выражения разработанной идеи, проекта.

Разрабатывая новое содержание во взаимопереплетении логики и комбинаторики, предлагается рассмотреть четыре варианта учебных задач:

✓ логические задачи, которые предполагают несколько вариантов решения; поиск способов решения и разработка аналогичных задач на данном этапе для ученика будет ведущей учебной деятельностью;

✓ комбинаторные задачи практической направленности (комбинаторные сюжетные задачи), рассматривающие ситуации выбора, с которыми предстоит ученику столкнуться в ближайшем будущем;

✓ задачи математического содержания, при решении которых используются комбинаторные, логические методы решения;

✓ выбор индивидуальных проектов в рамках темы внеурочной деятельности;

✓ задачи комбинаторно-логического содержания, для решения которых необходимо будет пройти все этапы творческого процесса (В.П. Зинченко):

«На стадии «Возникновение темы» возникает чувство необходимости начать работу, чувство направленной напряженности, которая мобилизует творческие силы.

На стадии «Восприятие темы, анализ ситуации, осознание проблемы» создаётся интегральный целостный образ проблемной ситуации, образ того, что есть и предощущение будущего целого.

На третьей стадии осуществляется часто мучительная работа над решением проблемы. Возникает ощущение, что проблема во мне, а я в проблеме.

Далее – стадия возникновения идеи (равно образ-эйдос) решения (инсайт). На наличие и решающее значение этой стадии имеется бесчисленное множество указаний, но сколько-нибудь содержательные описания отсутствуют, и её природа остаётся неясной.

На последнем шаге - исполнительная, по сути, техническая стадия» [1].

Рассматриваемые в задачах ситуации помогут ученику правильно осуществить свой выбор, с которым предстоит ему столкнуться в ближайшем будущем.

Представим решение одной из задач.

Выпускник средней общеобразовательной школы по результатам сдачи ЕГЭ мечтает поступить на бюджетной основе в один из вузов России на специальность «Мировая экономика». Для этого необходимо предоставить сертификаты сдачи ЕГЭ по трём предметам: математика, русский язык и один из специальных предметов (на юридическую специальность - история или обществознание; на мировую экономику - иностранный язык или обществознание; на технические специальности - физика или химия).

Максимальный проходной балл по трем предметам на юридические специальности составляет 270 баллов, на мировую экономику - 240, на одну из технических специальностей - 180.

а) Сможет ли он (учащийся) осуществить свою мечту, если наименьшее количество проходных баллов составляет 75% от наибольшего количества?

б) На какую из представленных специальностей сможет поступить ученик?

в) Постройте примерную модель ближайшего будущего данного ученика, если результаты сдачи ЕГЭ выпускника школы следующие:

1) русский язык - 78 баллов; математика - 74; история - 82; обществознание - 78; иностранный язык - 56; химия - 68.

2) русский язык - 74 баллов; математика - 56; история - 64; обществознание - 68; физика - 50; химия - 58.

3) русский язык - 82 баллов; математика - 62; история - 59; обществознание - 64; иностранный язык - 48; физика - 40.

Для начала проанализируем текст задачи. Он состоит из информации, которая необходима только для ответа на первый вопрос задачи: максимальный балл на специальности: юриспруденция, мировая экономика; процент наименьшего проходного балла по сравнению с наибольшим по каждой из специальностей; результаты сдачи ЕГЭ по интересующим нас предметам.

Кроме этого, в тексте задачи имеется дополнительная информация (проходной балл по техническим специальностям и результаты сдачи ЕГЭ по химии и физике), которая поможет ответить на второй вопрос задачи.

Третье задание можно отнести к творческим заданиям, не имеющим однозначного ответа. От ученика требуется смоделировать ситуацию по результатам ответов на первые два вопроса. Ученик может смоделировать:

✓ ситуацию ближайшего будущего для виртуального выпускника школы, представив себя, свои возможности или знакомого, родственника;

✓ проанализировать похожие истории из практической жизни и сделать среднестатистические выводы.

Решение задачи к первому из предложенных вариантов:

Первый блок действий - подсчёт общего числа баллов по трём предметам.

✓ $78+74=152$ - общее число баллов по русскому языку и литературе.

✓ $152+82=234$ - общее число баллов по трём предметам (с учётом истории) для поступления на юридическую специальность.

✓ $152+78=230$ - общее число баллов по трём предметам (с учётом обществознания) для поступления на специальность «Юриспруденция» или «Мировая экономика».

✓ $152+56=212$ - общее число баллов по трём предметам (с учётом иностранного языка) для поступления на специальность «Мировая экономика».

✓ $152+68=120$ - общее число баллов по трём предметам (с учётом химии) для поступления на одну из технических специальностей.

✓ *Второй блок действий* - подсчёт наименьшего проходного балла по каждой из представленных специальностей.

✓ $270*0,75=202,5 \approx 203$ - наименьший проходной балл на юридическую специальность.

✓ $240*0,75=180$ - наименьший проходной балл на мировую экономику.

✓ $180*0,75=135$ - наименьший проходной балл на одну из технических специальностей.

Третий блок действий - сравнение результатов, полученных в первом и втором блоках действий.

✓ $234 > 203$, так как $234 - 203 = 31 > 0$, значит, выпускник школы может поступить на бюджетной основе на специальность «Юриспруденция».

✓ $230 > 203$, так как $230 - 203 = 27 > 0$, значит, выпускник школы также может поступить на бюджетной основе на специальность «Юриспруденция».

✓ $212 > 180$, так как $212 - 180 = 32 > 0$, значит, выпускник школы может поступить на бюджетной основе на специальность «Мировая экономика».

✓ $120 < 135$, так как $120 - 135 = -15 < 0$, значит, выпускник школы не сможет поступить на бюджетной основе на одну из технических специальностей.

Ответ на первые два вопроса задачи.

- да, выпускник сможет осуществить свою мечту - поступить на бюджетной основе на одну из интересующих его специальностей - «Юриспруденция» или «Мировая экономика».

- выпускник сможет поступить только на две из представленных специальностей - «Юриспруденция», «Мировая экономика».

Анализ решения задачи на заключительном этапе.

Учащиеся по ходу решения задачи или по его окончании приходят к выводу, что одно из действий (3 или 4) первого блока было лишним, так как результаты 2 и 3 действий или 2 и 4 уже давали возможность получить ответ на поставленный вопрос с учётом второго блока действий.

На последнем этапе обучающиеся представляют примерные модели прогнозирования ситуации ближайшего будущего для выполнения третьего задания задачи.

Реализация вышеописанных педагогических приемов отражена через теоретические и практические выводы, полученные на основе наблюдений, математической статистики.

1. Показатели развития комбинаторно-логического мышления старшеклассников неравномерны, в них отражены особенности индивидуального развития каждого ребёнка, обусловленные выбором профильного направления.

2. Ярко выражена способность к комбинаторно - логическому рассуждению у учащихся, склонных к точным наукам.

3. Более половины учащихся старшей школы, а в классах физико - математического и информационно - технологического направлений более 70% демонстрируют нормативно ожидаемый уровень.

4. Необходимым условием для формирования и развития комбинаторно - логического мышления выступает представленная система педагогических приемов.

5. Экспериментально доказано положительное влияние на общее развитие старшеклассника предложенной методики формирования комбинаторно - логического мышления: интеллектуальному тесту Р. Амтхауэра, задачам Дж. Гилфорда для оценки дивергентного мышления.

6. Благодаря усвоению комбинаторно - логических действий учащиеся свободно осуществляли перенос различных интеллектуальных, практических, «жизненных» заданий в аналогичные и даже нестандартные ситуации.

Литература

1. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова): Учеб. Пособие. - М.: Гардарики, 2002. - 431с.).

2. Пойа Д. Математика и правдоподобные рассуждения. – М.: Издательство «Наука», главная редакция физико-математической литературы, 1975. - 464с.

3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. Пособие для студентов. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров. – М.: издательский центр «Академия», 2001. - 272 с.

4. Попова Т.Г. О развитии комбинаторно-логического мышления старшеклассников // Российский фестиваль педагогических идей «Открытый урок» - 2008.

5. <https://iknigi.net/> Ш. Амонашвили «Основы гуманной педагогики».

Организация профессиональных проб для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с использованием потенциала взаимодействия учреждений основного и профессионального образования

**Огановская Е.Ю., к.п.н.,
Щёголева С.В., к.психол.н.,**

ГБОУ школа № 663
Московского района Санкт-Петербурга

В настоящее время в Российской Федерации сформирован и реализуется комплекс задач, направленных на развитие образования. В проекте «Успех каждого ребенка», входящем в Национальный проект «Образование», ставится задача: формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей у детей и молодежи, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся. В условиях быстроразвивающихся технологий в современном мире, профессиональная ориентация обучающихся становится одним из важнейших направлений в деятельности любой образовательной организации.

Профессиональная ориентация в современных условиях рассматривается как формирование у обучающихся определенных компетенций, способствующих эффективному построению профессионального образовательного маршрута и составляющих профориентационную компетентность.

Профориентационную компетентность можно обозначить совокупностью следующих признаков:

- сформированность системы ценностей, специфика мотивации субъекта, адекватная самооценка личности, готовность к принятию решений;
- владение информацией об успешном самоопределении, полнота и дифференцированность знаний о профессиях, специфике будущей профессии, знание своих индивидуальных особенностей и путей развития профессионально значимых качеств;
- активность субъекта в процессе профессионального самоопределения, под которой понимается знакомство с миром профессий, с профессиональными образовательными учреждениями, осуществление профессионального выбора, наличие обоснованного профессионального плана, осознание предстоящих трудностей и наличие тактики их преодоления.

Отметим, что формирование ценностно-смыслового отношения учащихся к собственному профессиональному образованию необходимо начинать на ступени основного общего образования задолго до того, как ученик встанет перед выбором направления будущего профессионального образования или учреждения профессионального образования. Особое значение такая деятельность имеет для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Ведь далеко не все учреждения СПО принимают на обучение учащихся с ОВЗ (задержка психического развития, тяжелые нарушения речи). Поэтому обязательным условием эффективности реализации профориентационной работы будет сбор информации о том, какие учреждения СПО и на какие специальности принимают на обучение таких школьников.

Формирование профориентационной компетентности наиболее эффективно осуществляется на этапе обучения в 7-9 классах и происходит, в первую очередь, через знакомство с разными видами профессиональной деятельности. «Скажи мне - и я забуду, покажи мне - и я запомню, дай мне сделать - и я пойму». Известные слова Конфуция замечательно подходят для характеристики принципов обучения в целом и принципов современного подхода к профориентационной работе, в частности. Кроме использования профориентационных игр и упражнений большое внимание в последние годы стали уделять профессиональным пробам. По исследованиям специалистов отделения профессионального образования Российской академии образования под руководством заведующего центром самоопределения и профессиональной ориентации ИСМО (Институт содержания и методов обучения) РАО д.п.н. профессора Чистяковой Светланы Николаевны - опыт профессиональных проб в разных направлениях деятельности наиболее эффективно способствует осознанному выбору школьниками области будущей профессиональной деятельности. Организация профессиональных проб имеет особое значение для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, так как коренным образом влияет на их социализацию. В образовательных учреждениях, реализующих адаптированные общеобразовательные программы, где школьники обучаются до 9 класса, нет профильного обучения. В работе с такими обучающимися крайне важен деятельностный подход. Профессиональные пробы, специально организованные в рамках профориентационной работы, часто чуть ли не единственная возможность для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на практике познакомиться с элементами профессиональной деятельности.

В течение трех лет, начиная с 2018 года, в ГБОУ школе № 663 Московского района реализуется проект, направленный на обеспечение осознанного выбора обучающимися с ОВЗ направления будущей профессиональной деятельности и построения индивидуального профессионального маршрута с учетом личностных особенностей и требований рынка труда. Под индивидуальным профессиональным маршрутом мы понимаем путь получения профессии, последовательный выбор учреждений профессионального образования и/или предприятий (организаций) для получения профессии. Например: колледж – ВУЗ – организация/производство; колледж – производство.

Задачи проекта:

- изучить опыт профориентационной работы с обучающимися с ОВЗ;
- разработать программу профориентационной работы для различных групп обучающихся с учетом их познавательных интересов;
- сформировать банк диагностических материалов для выявления проблем, возникающих в процессе профессионального самоопределения обучающихся с ОВЗ, слабоуспевающих учеников и обучающихся, нацеленных на получение профессий в системе среднего профессионального образования;
- разработать модель социального партнерства и/или сетевого взаимодействия с различными учреждениями, в том числе и учреждениями среднего профессионального образования в рамках реализации профориентационной деятельности для формирования у обучающихся профориентационной компетентности;
- создать условия для дистанционного взаимодействия всех участников образовательных отношений, в том числе, в рамках дистанционного образования;
- создать систему психолого-педагогического сопровождения профориентационной деятельности, включающую циклы тренингов по формированию психологической готовности обучающихся к принятию решений для выбора профессиональной деятельности, формирование позитивной самооценки и позитивного социального опыта;
- обеспечить постдиагностическое консультирование обучающихся и их родителей (законных представителей) в процессе формирования профориентационной компетентности;
- разработать индивидуальные профессиональные маршруты обучающихся с ОВЗ в соответствии с их образовательными потребностями и интересами.

Анализ публикаций и опыта различных организаций показывает, что понятие «профессиональная проба» трактуется различными специалистами по-разному. Профпробой называют и мастер-классы, и общее знакомство с элементами профессиональной деятельности, когда обучающимся показывают орудия труда или рассказывают об особенностях профессий (специальностей). Мы полагаем, что, практикоориентированная полноценная профпроба, которая наиболее эффективно будет способствовать формированию профориентационной компетентности ученика, не может быть реализована без использования потенциала соответствующих специалистов и материальной базы. Поэтому в нашей работе возникла необходимость разработки Положения об организации и проведении профессиональных проб, в котором закреплено понимание того, какую деятельность можно считать полноценной профессиональной пробой.

В настоящий момент во многих школах отсутствуют оборудованные мастерские не только для проведения профессиональных проб, но и для реализации содержания образовательной области «Технология». Использование ресурсов учреждений СПО могло бы послужить базой для организации профпроб обучающихся с целью осознанного выбора будущей профессиональной деятельности и эффективного перехода от школьного образования к профессиональному. В процессе реализации проекта разработан договор с учреждениями СПО для проведения цикла профессиональных проб, позволяющий решить проблему несогласованности в профориентационной деятельности образовательных учреждений: школа - учреждения профобразования.

Профессиональные пробы могут проводиться и на базе других общеобразовательных учреждений, имеющих хорошо оборудованные мастерские. Такая форма работы реализуется в рамках проекта в текущем учебном году на уровне социального партнерства.

Специалистами школы составлены программы для учащихся 8 и 9 классов под единым названием «Я выбираю профессию», реализующиеся за счет часов коррекционной работы и включающие в себя цикл профессиональных проб. Такие программы могут быть реализованы в общеобразовательных школах как программы внеурочной деятельности.

Сопровождение профессионального самоопределения детей с ограниченными возможностями здоровья - это целенаправленная, организованная система деятельности психологов, учителей-логопедов, педагогов по обеспечению оптимальных условий для развития обучающихся в соответствии с их возрастными, индивидуальными особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья; осознания обучающимися своих особенностей и интересов; знакомства с миром профессий и выбора профессии в соответствии со своими возможностями и интересами. Программа психолого-педагогического сопровождения процесса профессионального самоопределения обучающихся с ОВЗ позволяет скоординировать действия различных специалистов школы.

Пакет диагностических методов, применяющихся в системе профориентационной работы с обучающимися, был проанализирован и скорректирован с учетом того, что многие психологические методики трудны для восприятия учащимися с ОВЗ. Применяемые методики должны быть не слишком объемными, доступными по содержанию, лучше, чтобы в них не было обратных вопросов с двойным отрицанием. В анкетах как для обучающихся, так и для родителей не должно быть большого количества открытых вопросов, желательно предлагать возможные варианты ответов. Методики, основанные на самооценке обучающихся с ОВЗ, могут давать недостоверные результаты в силу ее недостаточной сформированности. Поэтому такие методики должны дополняться методами наблюдения и беседы.

Еще один принцип при планировании нами психологической диагностики - необходимый минимум. Диагностика в системе профориентационной работы с обучающимися проводится как силами специалистов школы, так и внешними организациями. Периодически от школы требуется, принять участие в компьютерном тестировании. При избыточной, слишком частой диагностике учащиеся утрачивают интерес к процессу и получаемые данные становятся недостоверными.

В рамках научно-методической деятельности школы разработан пакет диагностических материалов для сопровождения профессиональных проб, включающий «Карту наблюдения за учащимися в ходе реализации профессиональных проб» и «Анкету участника профессиональной пробы». Документы позволяют оценивать удовлетворенность обучающихся участием в профессиональных пробах и их успешность в данном виде деятельности. Полученные с помощью указанных диагностических методик результаты дают возможность внесения корректировок в организацию системы профпроб и предоставляют информацию для индивидуального профориентационного консультирования обучающихся.

По итогам всей диагностики проводятся консультации для учащихся, родителей, педагогов. В обобщенном виде полученные с помощью методик данные могут быть представлены на педсоветах и семинарах. Сравнение диагностических показателей 8 и 9 классов отражает не только возрастную динамику, но и результативность системы профориентационной работы в школе.

Критерии эффективности профориентационной работы разработаны нами в соответствии с рекомендациями Г.В.Резапкиной и включены в «Анкету профессионального самоопределения» (модификация анкеты Г.В.Резапкиной). Продумана система оценивания ответов обучающихся в баллах.

Анкета профессионального самоопределения

1. Я хочу быть (напишите профессию) _____
2. Какое образование требуется для получения этой профессии:
 - обучение на рабочем месте
 - краткосрочные курсы
 - среднее профессиональное образование (колледж, лицей)
 - высшее профессиональное образование (институт, университет)
3. Что повлияло на ваш выбор (не более 3-х вариантов):
 - высокая зарплата
 - престиж профессии
 - будет легко найти работу
 - посоветовали родители и друзья
 - мне это интересно
 - соответствует моим способностям
 - соответствует состоянию моего здоровья
4. Что вы знаете о своей будущей профессии? Напишите.
 - условия труда _____
 - профессионально важные качества _____
 - где можно получить эту профессию _____
 - спрос на профессию на рынке труда _____
5. С кем вы беседовали о выборе профессии:
 - с учителями, психологами
 - с родителями, родственниками
 - с товарищами, сверстниками
 - с людьми, которые знают эту профессию
 - ни с кем
6. Выберите самые привлекательные для вас объекты труда (1-3 варианта):
 - человек (дети и взрослые, ученики, клиенты, пациенты, покупатели, пассажиры, зрители, читатели)
 - информация (тексты, схемы, иностранные языки, языки программирования)
 - финансы (деньги, кредиты)
 - техника (механизмы, станки, здания, приборы, машины)
 - искусство (литература, музыка, театр, кино, живопись)
 - животные и растения (дикие, домашние, декоративные)
 - изделия и продукты (металл, ткани, мех, кожа, дерево, камень, хлеб, мясо, молочные продукты, овощи, фрукты)
 - природные ресурсы (леса, водоемы, полезные ископаемые)
7. Выберите самые привлекательные для вас условия труда (1-3 варианта):
 - специально оборудованное помещение (мастерская, парикмахерская, лаборатория)
 - разъезды и командировки
 - открытый воздух
 - экстремальные условия (работа с риском для здоровья и жизни)
 - работа на дому
8. Важно ли вам сейчас прилагать усилия для хорошей учебы, чтобы поступить туда, куда хочешь?
 - да, важно
 - нет, и так поступлю
9. Чем вы любите заниматься в свободное время? Какие кружки и секции посещаете?

10. Помогают ли вам школьные мероприятия (экскурсии в учебные заведения, уроки по профориентации, часы психокоррекции и др.) с выбором профессии?

Критерии эффективности профориентационной работы (готовность подростков к выбору профессии), заложенные в анкету:

1. Своевременность профессионального выбора (0-2 балла).

Определяется на основании ответа на первый вопрос анкеты («Я хочу быть...»).

0 баллов – профессиональный выбор еще не сделан (отсутствие ответа, ответ «не знаю»);

1 балл – обучающийся сомневается, выбирает между несколькими профессиями;

2 балла – профессиональный выбор сделан, обучающийся называет выбранную профессию.

2. Осознанность выбора (0-4 балла).

Определяется при ответе на четвертый вопрос анкеты («Что вы знаете о своей будущей профессии: 1) условия труда, 2) профессионально важные качества, 3) где можно получить эту профессию, 4) спрос на профессию на рынке труда»).

0 баллов – отсутствие ответов, ответ не знаю;

1 балл – ответ в одной из категорий (обучающийся может назвать условия труда или профессионально важные качества, или где можно получить эту профессию, или спрос на профессию на рынке труда);

2 балла – ответы в 2 категориях;

3 балла – ответы в 3 категориях;

4 балла – ответы в 4 категориях.

3. Реалистичность выбора (соответствие своим возможностям) (0-2 балла).

Оценивается на основании экспертной оценки (мнение педагога-психолога, классного руководителя, социального педагога).

0 баллов – профессиональный выбор нереалистичен (не соответствует способностям, возможностям, состоянию здоровья обучающегося);

1 балл – профессиональный выбор недостаточно соответствует способностям, возможностям, состоянию здоровья обучающегося;

2 балла – профессиональный выбор реалистичен (соответствует способностям, возможностям, состоянию здоровья обучающегося).

4. Согласованность или непротиворечивость профессионального выбора (0-2 балла).

0 баллов – ответы обучающегося на вопросы анкеты не согласованы друг с другом, противоречивы;

1 балл – ответы обучающегося на вопросы анкеты недостаточно согласованы друг с другом;

2 балла – ответы обучающегося на вопросы анкеты согласованы друг с другом, непротиворечивы.

Баллы по четырем критериям суммируются.

0-3 балла – низкая степень готовности обучающегося к выбору профессии.

4-9 баллов – средняя степень готовности к выбору профессии.

10 баллов – высокая степень готовности к выбору профессии.

Сопоставление результатов, полученных при первичной и повторной диагностике, показывает эффективность профориентационной работы.

Заметим, что профориентационная работа в школе не сводится только к проведению профессиональных проб. Это и профориентационные блоки (разделы) в урочной деятельности, курсы внеурочной деятельности, подготовка и участие обучающихся в профориентационных мероприятиях, посещение мастер-классов, ярмарок профессий, экскурсии на производство и в учреждения профессионального образования, встречи с профессионалами разных направлений профессиональной деятельности и со специалистами центров занятости. Организовать полноценные профессиональные пробы по

различным направлениям непросто: не все колледжи идут на продуктивный контакт. Поэтому организацию профессиональных проб мы рассматриваем как значимую, но далеко не единственную форму профориентационной работы.

Перечень литературных источников

1. Лучшие практики профориентационной работы: сборник методических материалов / Е.Ю. Огановская, С.И. Юрак, Е.А. Орлова и др. – СПб.: СПб АППО, 2018. – 138 с.
2. Огановская Е.Ю. Организация профориентационной работы в школе в условиях перехода на ФГОС ООО / Е.Ю. Огановская, // Методические рекомендации. – СПб.: АППО, 2016. – 74 с.
3. Огановская Е.Ю. Школьный этап профориентации в системе непрерывного образования как фактор социализации учащихся / Е.Ю. Огановская // Непрерывное образование. – 2015. – №14 (4). – С.58-65.
4. Огановская Е.Ю., Федорова Е.В. Профориентационная компетентность учащихся как образовательный результат в свете реализации ФГОС / ДУМский вестник: теория и практика дополнительного образования. – 2017. – №2 (10). – С.74-78
5. Профориентационный тренинг для старшеклассников "Твой выбор"/ под ред. Н. В. Афанасьевой. - Санкт-Петербург: Речь, 2007. – 365 с.
6. Пряжников Н.С. Активизирующая профконсультация. Теория, методы, программы. Методическое пособие. - Издательский дом "Академия" М, 2014. - 416 с.
7. Резапкина Г.В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков: Учебно-методическое пособие для школьных психологов и педагогов. - М.: Генезис, 2007. – 128 с.
8. Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение самоопределения школьников. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. - 159 с.
9. Чистякова, С.Н. Профессиональные пробы: технология и методика проведения методическое пособие для учителей 5 - 11классов / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев, П.С. Лернер, А.В. Гапоненко; под ред. С.Н. Чистяковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. - 192 с.

Образование вне урока: конструктор возможностей

Роль отделения дополнительного образования детей в формировании культуры безопасного поведения учащихся на дорогах

Ковригина Н.А.,
ГБОУ СОШ № 539 с углубленным изучением иностранных языков
Кировского района Санкт-Петербурга

*У всех должна быть одна ценность -
умение ценить жизнь...*

Мировое сообщество серьезно озабочено гибелью и травматизмом людей, в том числе и детей. Каждый день в результате ДТП погибает 3,5 тысячи людей. В год это 1 миллион 300 тысяч человек и 50 миллионов получают серьезные травмы, становятся инвалидами. Наша страна входит в тройку лидеров по ДТП среди стран Европы. Никто и никогда не заменит погибших на дорогах, и наша общая задача сделать так, чтобы автомобиль был в надежных руках человека, уважающего себя и окружающих.

Каждое государство ищет пути сохранения жизни и здоровья своих граждан. В России наблюдается тенденция снижения числа аварий, а также погибших и пострадавших в них людей. Этого удалось достичь благодаря реализации Федеральных целевых программ «Повышение безопасности дорожного движения в 2006-2012 годах» и ныне действующей Федеральной программы «Повышение безопасного дорожного движения в 2013-2020 годах» (ФЦП). Основные задачи действующей программы:

- сокращение смертности от дорожно-транспортных происшествий в 2020 году на 8 тысяч человек (28,8%) по сравнению с 2012 годом;
- создание системы пропаганды с целью формирования негативного отношения к правонарушениям в сфере дорожного движения;
- формирование у детей навыков безопасного поведения на дорогах.

Что же обеспечивает реализацию этой программы? Это целый комплекс мер, проводимых одновременно: социально-экономических, организационно-технических и учебно-воспитательных. В учебно-воспитательной работе важная роль отводится не только непосредственно образовательному учреждению, родителям и ГИБДД, но и отделению дополнительного образования.

Данная статья представляет опыт работы отделения дополнительного образования детей «Вдохновение» по решению проблемы снижения детского дорожно-транспортного травматизма и повышения культуры поведения на дорогах учащихся в ГБОУ СОШ № 539 Кировского района Санкт-Петербурга.

В 2006-2007 учебном году меня, учителя технологии, назначили ответственной за профилактику детского дорожно-транспортного травматизма. Моя работа заключалась тогда в обеспечении классных руководителей 1-9 классов разработанной в СПб АППО программным модулем «Дорожная безопасность». Классные руководители в течение учебного года распределяли темы бесед этой программы по ПДД и проводили их на классных часах. Также, я проводила воспитательную работу с учениками-нарушителями на дорогах, задержанных сотрудниками дорожно-патрульной службы. Посещая районное методическое объединение, я получала соответствующую информацию и помещала в школе на стенды по ПДД.

В 2009-2010 учебном году администрация школы предложила мне взять классное руководство в 5 классе. Класс оказался сложным: плохая дисциплина, очень недружный, ученики часто проявляли друг к другу агрессию. Я была в раздумьях: как сплотить ребят.

В это время в нашем Кировском районе в школах начали создаваться отряды юных инспекторов дорожного движения – ЮИД. Я решила попробовать организовать такой отряд со своими пятиклашками. Из районного опорного центра детского (юношеского) технического творчества (ГБОУДОД ЦДЮТТ) пригласила методиста на классный час. Она рассказала о работе отрядов ЮИД, их роли. Она приходила еще несколько раз: тестировала ребят, проводила различные игры, викторины.

Мы решили создать свой отряд ЮИД. Назвали – «Огонек», придумали девиз. Сначала в него вошли только 10 человек. Это были самые активные и творческие ребята. Я сшила им жилеты, ребята изготовили эмблемы и другие атрибуты формы. В такой форме мои юидовцы начали свою пропагандистскую деятельность: это «живые» газеты, радиогазеты, передающие информацию о положениях на дорогах нашей страны, города, района, мира; проводили игры с учениками начальных классов на переменах; участвовали в районных мероприятиях, конкурсах, за которые получали грамоты, подарки, иногда занимали призовые места. Наблюдая за работой отряда, за тем, как серьезно воспринимают ученики других классов их деятельность, «Огонек» пополнился. Теперь их уже 18 человек, а в 10-11 классах присоединились остальные ученики нашего класса.

Чем старше становились мои юидовцы, тем активнее они брались за дела. Их дела стали более разнообразными, интересными: со старшеклассниками проводили КВН, квесты, брей-ринги, готовили атрибуты для проведения всероссийских и городских акций по ПДД и проводили их во всех классах. Однажды они принимали участие с сотрудниками ГИБДД в рейде по задержанию нарушителей ПДД. Они самостоятельно создали листовки, в которых предупреждали о самых актуальных и часто встречающихся опасностях на дорогах. Эти листовки они вручали нарушителям во время рейда. Еще одно мероприятие, ставшее традиционным – это театрализованный праздник-экзамен для первоклассников «Принимаем в пешеходы». Во время подготовки и проведения этого мероприятия очень ярко проявились такие качества ребят, уже дружного класса, в котором все уважают друг друга: это самостоятельность, ответственность, организованность, авторитетность и доброжелательность, и даже артистичность. Доброжелательное и справедливое жюри, помогающие первоклассникам координаторы, регулировщики и даже, клоунесса-разиня, постоянно отвечающая не впопад, – эти роли доставляют удовольствие как экзаменуемым, так и самим юидовцам. И, конечно, и юидовцы и первоклассники не только закрепляют, но и пополняют свои знания ПДД.

Три года назад мои любимые юидовцы окончили нашу школу, и мы трогательно провели прощальный бал. Иногда они приходят в школу, и мы вспоминаем нашу школьную жизнь. Но что меня особенно радует: это продолжение их дружбы и серьезное отношение к своему будущему.

А что же с отрядом «Огонек»? Теперь ежегодно в отряде появляются новые члены отряда из старших классов по 4-5 человек. Тот арсенал мероприятий, что оставил первый состав «Огонька», почти полностью реализуют новые юидовцы. В этом учебном году на праздник-экзамен «Прием в пешеходы» мы пригласили инспектора ГИБДД Кировского района Конюхову Ю.Б., осуществляющую контроль за работой образовательных учреждений нашего района по вопросам профилактики детского дорожного травматизма. Она высоко оценила работу наших юидовцев. Старшим членам отряда она предложила написать статью, пропагандирующую работу отрядов ЮИД. Инспектор передала статью и сделанные ею фотографии в районный опорный центр по ПДДТТ и БДД. Заведующая опорным центром Хавренкова Е.Б. разместила эти фотографии и статью в социальных сетях (wk) в качестве акции, пропагандирующей работу отряда ЮИД. Трижды наши юидовцы давали интервью для телевидения 5-го канала, высказывая свое позитивное отношение к работе в отряде. Не раз местная газета муниципального округа «Княжево» отмечала участие отряда «Огонек» в районных мероприятиях. Это, конечно, поднимает осознание у ребят значимости их работы. Многие ребята нашей школы хотели бы работать в отряде.

Сейчас благосостояние людей возросло. Возраст молодых водителей снижается. Необходимость в изучении правил дорожного движения возрастает. Я решила создать для юиовцев программу на 72 часа для более глубокого изучения ПДД. Программа содержит историю появления как самих правил дорожного движения, так и появления средств, обеспечивающих более безопасный путь на дорогах. Занятия проходят в виде игр, бесед, тестов. Вот уже 3 года я работаю по этой программе, ежегодно корректируя, внося новые данные, игры, тесты.

Подводя итоги всему сказанному, вспомним задачи Федеральной целевой программы «Повышение безопасного дорожного движения в 2013-2020 годах».

- На уроках ОБЖ в 5-9 классах и на уроках «Окружающий мир» в начальной школе реализуется программа «Дорожная безопасность». Дополнительно, классным руководителям предлагается список бесед по ПДД, проводимых на классных часах.

- Анализируя количество учащихся-нарушителей нашей школы, задержанных сотрудниками дорожно-постовой службы – оно резко сократилось. Последние 7 лет число их не превышает трех-пяти человек. В 2018 году нарушителей было всего двое. Раньше было по 10, 15 учеников, а в 20011 году – 46 учащихся нашей школы были задержаны за нарушения ПДД.

- Отделение дополнительного образования дает не ограниченные возможности для реализации ФЦП. Используя различные формы подачи информации, доступные детям, возможность проявлять и развивать творческие способности учащихся, имея возможность быть относительно свободным во времени – это все способствует формированию у ребят нашей школы культуры поведения на дорогах.

В этом году юиовское движение Кировского района отмечает 10-летний юбилей. Отряды ЮИД были приглашены участвовать в районном конкурсе «Творческая открытка «С юбилеем, ЮИД района!». Необходимо было подготовить творческое приветствие-поздравление и юбилейный выпуск газеты. Я попросила девочек нашего первого отряда ЮИД написать статью о том, чем для них был «Огонек». Я не буду пересказывать всю статью. Об этом уже сказано выше. А в заключение я хочу просто процитировать последний абзац их статьи:

«...К 5-му классу мы не были подругами и даже иногда испытывали неприязнь по отношению друг к дружке, часто ссорились. Вот уже 3 года прошло, как мы закончили школу. Мы уверены: - наш «Огонек» сыграл не малую роль в установлении дружеских отношений между учениками нашего класса».

Изобретая велосипед.

Эмоционально-сенсорное воздействие в учебной, познавательной, игровой деятельности

Александрова Е.В.,

ГБУ ДО ЦДЮТТ Кировского района Санкт-Петербурга

«Игра — высшая форма исследования»

Альберт Эйнштейн

В центре дополнительного образования, где я работаю уже много лет, мы предлагаем детям разных возрастов множество программ различного направления. Образовательные, досуговые и прочая, и прочая. В последнее время я стала всё чаще наблюдать одно удивительное явление. Возможно, уважаемые коллеги так же столкнулись с ним в том или ином виде. Причём, явление это касается детей разной возрастной категории - от 1-го до 11-го класса.

Во время программы, какой бы интересной она ни была, руки, ноги и всё тело ребёнка живут своей отдельной, совершенно непостижимой жизнью. В результате этой «жизнедеятельности» после программ мы наблюдаем: раскрученные крепежи мебели,

оторванные жалюзи, обгрызанные колпачки ручек, измятые листы бумаги, царапины на столе. Замечу, что от уровня культуры класса степень разрушений почти не меняется. Большинство подобных действий дети совершают автоматически. У многих ребят я так же неоднократно видела изгрызенные ремешки часов, мокрые от «зажёвывания» рукава. Я считаю важным в создании программ идти от потребностей ребёнка больше, чем от «заказа» школы. Поэтому хочу поделиться с коллегами - педагогами, методистами, учителями, данной статьёй, в которой, рассматривая теоретическую составляющую современных проблем сенсорной интеграции школьников, я предлагаю практические аспекты работы с актуальными образовательными дефицитами.

Сенсорная интеграция — это врожденная реакция организма на сигналы, полученные от рецепторов. Осязание, обоняние, слух, зрение, вестибулярный аппарат, вкус информируют человека о происходящем вокруг и подсказывают, как нужно поступить. Например, вестибулярный аппарат требует занять определенное положение тела, неприятный вкус предупреждает о несвежести продуктов, поглаживания и объятия расслабляют нервную систему. Процесс происходит автоматически и обеспечивает ребенку правильное сенсомоторное развитие.

Сенсорная интеграция:

- Неосознаваемый процесс;
- Организует информацию, полученную с помощью органов чувств;
- Наделяет значением испытываемые нами ощущения, фильтруя информацию;
- Позволяет действовать осмысленно.

«Осмысление ребенком устройства своего телесного «Я» абсолютно необходимо для нормального умственного и личностного развития. Если среда, в которой растет ребенок, не способна удовлетворить его стремление двигаться, играть, исследовать окружающее пространство, активно проявлять себя, общаться со сверстниками и т. д., то он будет становиться все более злым, агрессивным, эмоционально и телесно неразвитым, неспособным вступать в интимно-личные отношения со средой обитания» (Мария Осорина. «Секретный мир детей в пространстве мира взрослых»).

«Следует отметить, что ощущения являются не только источником наших знаний о мире, но и наших чувств и эмоций. Простейшая форма эмоционального переживания — это так называемый чувственный, или эмоциональный, тон ощущения, т. е. чувство, непосредственно связанное с ощущением. Например, хорошо известно, что некоторые цвета, звуки, запахи могут сами по себе, независимо от их значения, от воспоминаний и мыслей, связанных с ними, вызвать у нас приятное или неприятное чувство. Звук красивого голоса, вкус апельсина, запах розы — приятны, имеют положительный эмоциональный тон. Скрип ножа по стеклу, запах сероводорода, вкус хины — неприятны, имеют отрицательный эмоциональный тон. Такого рода простейшие эмоциональные переживания играют сравнительно незначительную роль в жизни взрослого человека, но с точки зрения происхождения и развития эмоций значение их очень велико» (Аткинсон Р. Л., Аткинсон Р. С., Смит Э. Е. и др. «Введение в психологию»)

Вся педагогическая наука твердит нам о том, как важны сенсорные ощущения в жизни каждого человека - но фокусируется на этом вопросе, в основном, педагогика дошкольного возраста. Дальнейшее развитие тела, ощущений, сенсорно-эмоционального комплекса затрагивает разве что интересы учителей ИЗО и физкультуры. При том, что количество выявленных нарушений сенсорного развития у детей школьного возраста растёт с каждым днём. Вкратце опишу наиболее распространённые из них:

- Эмоциональная дисфункция: импульсивность, впадение в фрустрацию, в группе отмалчивается, отвлекается, эмоционально нестабилен.

- Дисфункция саморегуляции: раздражительность, суетливость, необходимость дополнительных стимулов для успокоения (сосание пальца, поглаживания), паттерн.

- Проприоцептивная дисфункция: неправильная оценка положения тела в пространстве, весе, давлении, движении мышц и суставов.

Я уверена, коллеги могут наблюдать перечисленные выше признаки дисфункций довольно часто. Вам может показаться, что я несколько драматизирую ситуацию. Ну, сидят дети на уроках, и на дополнительных программах посидят, послушают. Чтобы дать вам представление о важности изменений, попрошу вас, читающих это, прямо сейчас, в данный момент обратиться мысленно к своим телесным ощущениям. Комфортно ли вы сидите? Воздух в помещении достаточно чист и прохладен? Как ваши глаза реагируют на освещение, удобно ли вам читать? Какие мышцы напряжены у вас чрезмерно, больше, чем требуется для поддержания устойчивого положения? Придерживаете ли вы лицо или голову рукой, когда читаете эти строки? Глубина вашего дыхания полноценна? Устойчиво ли поставлены стопы? Наверняка вы сейчас что-то поменяли в сторону удобства. И прямо с этой минуты вся информация будет восприниматься вами иначе, ведь мозгу уже не нужно так настойчиво подавлять сенсорные сигналы о неудобстве. Такое вот маленькое чудо.

Некоторые педагоги, знакомые с понятием «модальность», вводят в занятия особые элементы действия, ориентированные на детей с кинестетическим каналом восприятия. Это замечательно и очень плодотворно. Но всё чаще мне приходится слышать мнение, что все современные дети - кинестетики. Такое утверждение противоречит научным данным - по ним основные модальности распределяются в процентном отношении по поколениям практически неизменно. Откуда же взялось такое мнение? Из наблюдений, схожих с моими. Очевидно, что стандартная школьная методика преподавания наиболее благоприятна для аудиалов (с преобладающим каналом слухового восприятия) и дигиталов (малочисленных мыслителей, предпочитающих логику всему остальному). Так что кинестетики на образовательных программах часто «выпадают» из процесса. Современный темп образования, объём данных, которые буквально «запихивают» в голову учеников, не оставляют времени на удовлетворение базовых телесных нужд ребёнка. Даже взрослый человек испытывает необходимость в разнообразии ощущений, которое можно удовлетворить только задействуя сенсорные каналы. Ещё раз повторюсь - вне зависимости от природной модальности восприятия. Для примера приведу перечень приёмов подачи информации людям с разной модальностью восприятия, выделив жирным шрифтом те, которые задействуют сенсорные каналы восприятия.

Кинестетику нужно шупать, делать, двигаться. Он тут же начнет выяснять, а как конкретно что-то сделать, и на что нужно нажать, чтобы эта штука бренькнула, и желательно в его руках. Визуал же скорее попросит показать, как это делается, ему важно рассмотреть процесс, предпочтительны яркие цвета, чёткие крупные объекты. Аудиалу запомнится музыка, интонация, даже фоновые звуки будут иметь значение. Дигитал в первую очередь попросит показать инструкцию, при этом всё-таки предпочтёт взять в руки схему, таблицу, диаграммы, выполненные на плотной бумаге или вложенные в папку, напечатанные чётко, в ярких цветовых решениях.

Таким образом, можно увидеть, что сенсорная система человека нуждается в стимуляции независимо от модальности восприятия. Поэтому ошибочно было бы предполагать, что одного типа стимулов - яркой диаграммы или музыкального сопровождения - достаточно для полноценного сенсорного воздействия. Если пристально изучить «пространство урока», то можно отметить следующие сенсорные стимулы, которые окружают детей: вид из окна и поток воздуха из форточки, или закрытые жалюзи и духота. Текстура учебного стола и сиденья стула, его спинки. Цвет, материал и звук напольного покрытия. Звук, издаваемый при письме ручкой, мелом, фломастером. Голос преподавателя и другие голоса. Цветовая гамма стен. Вкус резинки на кончике карандаша, колпачка ручки, всего прочего, что нечаянно попадает в зону орального восприятия. Наверно, читая это, даже взрослый человек невольно попадает в картинку из школьного детства, наполненную знакомыми ощущениями. Почему это запоминается так отчетливо и полно? Потому, что сенсорный голод знаком каждому человеку, прошедшему через систему уроков, лекций, семинаров. Позволю себе упомянуть свойства восприятия, о которых, возможно, вы уже знаете.

Предметность. Характеризуется направленностью на внешний мир. Человек всегда сосредоточивает свое внимание на таких вещах, которые находят отражение в окружающем пространстве. Это не обязательно могут быть предметы и явления, но также абстрактные понятия. В любом случае происходит глубокое умственное сосредоточение на том или ином предмете: обыденном, художественном или научном.

Целостность. В отличие от ощущения, которое отражает отдельные свойства предметов и явлений окружающего мира, восприятие составляет его общий образ. Он складывается из совокупности различных ощущений и формирует целостное представление о том или ином предмете.

Структурность. Необходимо отметить, что восприятие человека устроено таким образом, что обладает способностью систематизировать материал в определенном порядке, то есть, из общего потока поступающей информации выделять только ту, что окажется полезна в данном случае.

Константность. Под этим свойством понимается относительная постоянность воспринимаемой информации при различных условиях. Так, например, формы предметов, их величина, цвет представляются человеку одинаковыми при разных жизненных условиях.

Осмысленность. Человек не просто воспринимает предметы и явления, он делает это осмысленно, целенаправленно, предвидя определенный результат и стремясь к нему. Так, например, студенты слушают лекцию для того, чтобы успешнее сдать зачет или экзамен, посещают занятия по художественной культуре для самообразования. Во всяком своем действии личность стремится поступать осмысленно, потому что иначе и не может совершаться никакая деятельность.

Опираясь на вышеперечисленные формы восприятия, мы можем, используя сенсорную нагрузку определённого типа и интенсивности, сделать подачу информации и усвоение её более глубокой, целостной и продуктивной.

Дополнительное образование, предлагая формат образовательной игровой программы, чуть более свободно в выборе форм и методов. Но, тем не менее, не всегда грамотно пользуется этой свободой. Действительно, само удобное, на первый взгляд, в формате фронтального занятия выдать детям некий спрессованный массив информации.

При этом крайне желательно, чтобы школьники тихо и почтительно внимали говорящему, крепко запоминая все изложенные выступающим факты. Но, как говорит народная мудрость, дети - существа газообразные и занимают весь предоставленный объём. Сами школьники испытывают на прочность сенсорные каналы педагога всеми доступными им методами. Шуршат, скрипят, роняют предметы, даже падают с устойчивых стульев, ухитрившись запутаться в собственных портфелях. Поэтому приходится учитывать специфику аудитории, а не только образовательную задачу. Хотя, с прискорбием хочу отметить, что в моей практике попадаются изредка особые, гимназические дети. Их особенность заключается не в диагнозе, но в том, каким образом они позиционируют себя на программе. Их трудно заподозрить в том, что это обычные дети - скорее, маленькие старички, глядящие на ведущего усталым, покорным взглядом. Такой класс заходит очень тихо, рассказывает быстро, звучит и шевелится только вследствие специальных указаний. Игровые задачи они выполняют так же тихо и старательно, в конце встречи дружным хором говорят «спасибо». Вот только всё, что связано с творчеством, игрой ума, импровизацией или просто шалостью, ставит их в тупик. Уровень нервозности в таких классах очень высок, атмосфера напряжена настолько, что ребёнок плачет, уронив ручку или дав неправильный ответ на вопрос. После встречи с такими школьниками лично у меня возникает тягостное чувство. Как если бы из детства этих ребят кто-то вынул весь цвет, звук и чувства. Не знаю, какие показатели успеваемости у этих классов. И мне кажется это не самым важным. Но длинные скучные уроки они точно «отсиживают», не мешая учителю вести образовательный процесс. Приносит ли им это пользу в перспективе человеческой жизни, в которой детство является уникальным и неповторимым периодом? Очевидно, педагогический фокус внимания в этом классе направлен на дисциплину, а главным

показателем успеха является способность выдерживать (или «высидеть») длительные интеллектуальные нагрузки. «Длительная умственная работа сопровождается значительными изменениями в организме, часто неблагоприятного характера» (В. Г. Крыжановский, В. П. Соловьева, С. А. Косилов, О. В. Обоницкая, Ю. М. Пратусевич, 1964; А. И. Киколов и др.). Наблюдения за студентами и научными сотрудниками, проведенные В. Г. Крыжановским, свидетельствуют о резком снижении мышечной деятельности при напряженной умственной работе, приводящем к нарушению кровообращения, ухудшению функционального состояния сердечно-сосудистой системы. Монотонная работа, когда почти полностью отсутствует физическая нагрузка и напряжена вторая сигнальная система, характеризуется появлением тормозного процесса в центральной нервной системе. Недостаточная двигательная активность вызывает ослабление защитных, холинергических и симпатингибиторных механизмов и приводит к относительному преобладанию симпатического тонуса (В. В. Рааб). В качестве лечебных мероприятий, по мнению Крыжановского, следует применять «антисимпатические» воздействия и такие естественные методы восстановления равновесия симпатического и парасимпатического отделов вегетативной нервной системы, как физическая работа и эмоциональная нагрузка.

У сенсорного голода очень много общего с пищевым голодом, причем не только в биологическом, а и в психологическом и социальном плане. В подростковом периоде (средняя, старшая школа) сенсорный «голод» компенсируется интенсивным прослушиванием музыки с большим диапазоном частот, спортивными играми, трюковым экстремальным спортом. Но с увеличением интеллектуальной нагрузки в школе увеличивается время занятий и приоритет отдаётся опять же интеллектуальной составляющей - логика, память, внимание. Без сенсорного подкрепления, которое комплексно обеспечивает стабильность мозговых процессов, результат таких усилий меньше, чем мог бы быть при разумном, рациональном распределении нагрузки и обеспечении школьника различными видами деятельности.

Учитывая всё вышеизложенное, мне представляется логичным использовать в проведении и создании программ различной направленности элементы сенсорного воздействия. Эти элементы: стабилизируют и улучшают эмоциональное состояние участников; частично восполняют сенсорные дефициты; способствуют глубокому усвоению и «присвоению» информации; закрепляют положительный опыт успешного сотрудничества в коллективе; способствуют гармоничному развитию ребёнка.

Переходя к практике, приведу примеры из своей работы, которые подтверждают ценность сенсорно-ориентированных элементов в программе. Познавательная игра «Памяти блокадных дней» сложна по теме, непроста по объёму информации, но опросы показывают, что усваивается эта информация хорошо и достаточно полно. В процессе занятия использованы следующие «воздействия»: прослушивание отрывка из «Ленинградской симфонии» Шостаковича, обсуждение образов, возникших при прослушивании музыки. Ребята много работают с карточками, фотографиями, делают записи. В игровой встрече «Stop-дизлайк» школьникам предлагается построить дом из своей команды, не используя в процессе речь, применяя только жесты и мимику. Практически во всех программах используются эстафеты, причём предпочтение отдаётся многокомпонентным заданиям с различным реквизитом - матерчатыми «тоннелями», тяжёлыми металлическими обручами, мячами, магнитами, самокатами. В программах для младшего школьного возраста нередко используются танцевальные элементы. Как только сенсорные системы детей получают насыщенную информацию, улучшается дисциплина, вовлеченность в действие возрастает. Радость, которую при этом испытывают школьники, трудно не заметить. После нескольких часов статичной нагрузки, неподвижности, однообразных движений, испытанных детьми в школе, такие игровые моменты - настоящий праздник. Страдает ли при этом образовательный элемент? Нисколько, так как по моим наблюдениям, объём усвоения информации при таком подходе выше, чем при ориентации на стандартные формы подачи материала. Стоит увеличить стандартную

информационную нагрузку программы в ущерб деятельности, как сразу в оценочных листах судей баллы за задания неуклонно ползут вниз. При этом в эстафете, на бегу, в суете, вдруг в память детей «укладываются» достаточно большие информационные пакеты, что становится очевидным при обсуждении результатов. Комплексное задействование сенсорных каналов помогает мозгу выстроить цепочки ассоциаций и через чувственный опыт запомнить практически любую информацию.

Иногда коллеги сознательно уменьшают себе нагрузку по подготовке программы, используя цифровизацию процесса. Это и правда очень удобно. Презентация вместо картонных карточек. Картинка на экране вместо жетона. Ответ с места в микрофон вместо письменных неразборчивых каракулей. Удобно, красочно, быстро - и минимально задействует сенсорные каналы. Аудио - визуальные каналы задействованы, но вот тело, как всегда, используется лишь как «подставка для мозга». Да и что касается звуков - речь педагога иногда является основным звуком занятия. (Уточню - так думает лишь сам педагог. Неосознанно мы воспринимаем гораздо больше звуков, и если они не запланированы в ходе программы, то будут сильным отвлекающим фактором.) Скрип мебели, звуки улицы, шорохи, дыхание. Исключить это невозможно. Дисциплинированное сознание школьника пропускает этот поток мимо осознания, но при этом мы можем создать такой звуковой фон, который станет комплексно работать через сенсорные каналы на создание единого впечатления от происходящего на занятии. Такое погружение запоминается и усваивается очень прочно. Чтобы представить - насколько, попрошу вас вспомнить посещение яркой театральной или музыкальной постановки, на которой вы были. Бархат и позолота кресел, музыка, настройка оркестра, свет софитов, цветные блики, наряды публики, особый вкус пирожных в буфете. Вспомнили? Чем гармоничнее и сознательнее было подготовлено впечатление, тем большую полноту и ценность оно несёт.

Как и во всякой технологии, в активном задействовании сенсорных каналов есть свой риск. Нередко в школе приходится замечать, что предметы отвлекают детей. Педагоги предпочитают минимизировать количество сенсорных впечатлений, чтобы максимально загрузить дигитальные, логические функции учеников. А с красивой ручкой и яркой тетрадкой, со спиннером на столе и мигающей на телефоне заставкой ребёнок, естественно, теряет концентрацию. Хотя, уточню - не теряет концентрацию, а переносит её на другие объекты. И если педагог управляет этим сенсорным набором, сознательно подключая все каналы восприятия ученика в сторону фиксации урока, идеи, понятия - то успех, по моему мнению, гарантирован. Тем более, что тут имитация внимания, которой виртуозно овладевают школьники уже к классу третьему - четвёртому - не сработает. Просто замереть и смотреть на учителя, не видя, не слыша и не воспринимая, возможно. Активно писать на доске, стоя, проговаривая свои действия, и при этом отключиться от процесса - немисливо, при всём желании такой «финт» не пройдёт.

Конечно, эстафеты и предметные конкурсы давно знакомы каждому игротехнику. Но часто педагоги склонны рассматривать их лишь как элемент развлечения и отвлечения. Поэтому мне представляется важным расширить спектр задач педагога, обратив внимание на исключительную важность сенсорной нагрузки в наш век цифровизации. Имитация действия, такая, например, как работа с интерактивным экраном с целью построения фигуры, не равна действию физическому. Стереометрия, изучаемая при помощи конструктора из ягод рябины и зубочисток, воспринимается глубже и органичнее, чем наилучшая из научных статей. По моему мнению, каждый урок, занятие, программа, должна содержать максимально возможное количество разнообразных сенсорных стимулов. При этом так же важно избегать риска перегрузки сенсорных каналов - свет, звук, физическое воздействие не должно быть чрезмерным и подбирается с учётом возраста участников. Избыток стимулов может привести к «оглушению», отключению участника от процесса. Недостаток стимулов сделает занятие скучным, тяжёлым, что опять же не поспособствует вовлеченности ученика. Сенсорные элементы - звук, запах, вкус, цвет, ощущение, равновесие в движении - на мой взгляд, являются обязательным и неизменным

атрибутом любой сферы деятельности, особенно если речь идёт о школьниках. И лучше, если они будут продуманные и внесены в ход занятия преднамеренно. Природа ребёнка не терпит пустоты, и его беспокойный ум и тело обязательно отыщут себе занятие, компенсирующее сенсорный голод - качаться на стуле, разбирать авторучку, толкаться, жевать жвачку и т.д. Как известно, если бунт нельзя предотвратить, его надо возглавить, что я и предлагаю коллегам. Гармоничное развитие ребёнка задействует сенсорные компоненты, и в поиске новых форм педагогической практики можно и нужно обращаться к этой аксиоме. В заключение приведу слова, сказанные американским психотерапевтом Александром Лоуэном: «Жизнь тела — жизнь ощущений и эмоций. Тело чувствует истинный голод, истинную жажду, истинную радость на солнце или в снегу, истинное наслаждение от запаха роз или взгляда на сиреневый куст; истинный гнев, истинную печаль, истинную нежность, истинную теплоту, истинную страсть, истинную ненависть, истинное горе. Все эмоции принадлежат телу, ум их только признает». Пусть ваши ученики испытывают радость в процессе учёбы, во всей её полноте.

Список использованной литературы:

1. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э. Дж. Айрес; [пер. с англ. Юлии Даре]. – 5-е изд. – М.: Теревинф, 2017.
2. Лейтес Н.С. Легко ли быть одаренным // Семья и школа. — 1990, №6. — С. 34-36.
3. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых /www.litmir.me/
4. Рубцов В.В. Психолого-педагогическая подготовка учителя для «Новой школы» // Психологическая наука и образование. — 2010, №1. — С. 5-12.
5. Теплов Б.М. Избранные труды: в 2 т. — Т. 2. — М.: Педагогика, 1989. — 359 с.
6. Яковлев Б.П. Психическая нагрузка в современном образовательном процессе // Психологическая наука и образование. — 2007, №4. — С. 72-80.
7. Яковлев Б.П., Краснобаева Л.В. Особенности проявления познавательной активности школьников. — Великие Луки: Великолукская городская типография, 2000. — 140 с.

Организация внеурочной образовательной деятельности в школах в рамках гражданско-патриотического воспитания, экологического образования и работы по приобщению школьников к здоровому образу жизни

**Клименкова И.А., Риц В.И.,
ГБОУ СОШ №208**

Внеурочная образовательная деятельность в школах является важной составляющей всего учебного процесса. Этот вид деятельности должен способствовать более успешному усвоению учащимися основной образовательной программы, расширению их кругозора, социализации. Сегодня рассмотрение вопроса образования вне урока становится все более актуальным в связи с внедрением ФГОС, в котором организация внеурочной образовательной деятельности в школах закрепляется в качестве обязательной.

Одним из направлений внеурочной образовательной деятельности выступает гражданско-патриотическое воспитание школьников.

Патриотизм является нравственным и политическим принципом, частью общественного сознания, а также неким социальным чувством, связанным с любовью к родине и готовностью пожертвовать своими собственными интересами ради блага родины. Патриотизм предполагает, что человек гордится достижениями своей родины в различных

сферах, чтит и стремится сохранять культуру, традиции, испытывает эмоциональную привязанность к родной стране, идентифицирует себя со своей родиной, народом.

Однако в крайних проявлениях патриотизм может приводить к таким негативным проявлениям, как шовинизм (вера в национальное превосходство и «право» на угнетение других народов) и ксенофобия (агрессия и неприязнь по отношению к представителям других народов).

Патриотизм не является слепой верой в исключительность своей родины. На сегодняшний день это, скорее, уважение к историческому культурному наследию родной страны, людям, проживающим на её территории, традициям и обычаям и т.д.

Гражданственность представляет собой нравственную позицию, которая заключается в наличии у человека чувства долга и ответственности перед обществом, к которому он принадлежит, а также в осознании собственной причастности к родной стране, народу, культуре, корням. Гражданственность подразумевает способность пользоваться своими правами и исполнять свои обязанности в личных интересах и на благо общества, мыслить и действовать государственно.

Процесс формирования патриотизма осложняется тем, что в современном мире происходит стирание границ между культурами разных народов, что является частью процесса глобализации. Происходит утрата некоторых национальных особенностей и заимствование культурных норм и ориентиров из других культур (например, влияние запада), а также размывается идентичность. В целом можно сказать, что этот процесс неизбежен в условиях глобальной информатизации и компьютеризации [6].

В рамках гражданско-патриотического направления школы могут организовывать интегрированные занятия в форме экскурсионных программ в сочетании с интерактивными методами. В Санкт-Петербурге существует множество музеев данной направленности, готовых проводить экскурсии и занятия для групп школьников (Музей политической истории России, Мемориальный музей обороны и блокады Ленинграда, Музей истории религии и др.)

Рассмотрим варианты организации гражданско-патриотической внеурочной образовательной деятельности на примере мероприятий, проводимых Музеем политической истории России специально для учащихся 8-11 классов:

- Интерактивное занятие по истории и основам конституции «Человек имеет право, но при этом он обязан...», которое включает в себя познавательные игры, викторины, задания с элементами квестов.

- Мультимедийная экспозиция «Человек и власть в России в XIX-XXI столетиях», которая представляет школьникам основные значимые события из российской политической истории и способствует формированию отношения к ним.

- Ролевая игра «Мы выбираем, нас выбирают», в ходе которой воспроизводится организация избирательной кампании и моделируются действия кандидатов в депутаты и избирателей.

- Выездное интерактивное занятие «Ты видишь город Петроград в 1917-м году...», которое проводится сотрудниками музея в школах и включает в себя рассмотрение главных этапов, произошедших в 1917 году революционных событий, демонстрацию уникальной фотохроники, фотосессию с элементами театрализации и проведение командной настольной игры, во время которой учащиеся оказываются в смоделированной ситуации выбора – нравственного или политического.

- Интерактивное занятие «Сталинизм. Рабочая тетрадь», на котором учащиеся проводят научное исследование, изучая в командах (малых группах) исторические документы сталинской эпохи, а затем участвуют в коллективной дискуссии (круглом столе), где каждый участник имеет возможность выразить свою гражданскую позицию по отношению к событиям того времени. По окончании занятия у школьников остается заполненная рабочая тетрадь, материалы которой они могут использовать для подготовки к экзаменам [4].

Кроме того, на сегодняшний день в России действуют различные политические организации и движения, которые занимаются пропагандой патриотизма и гражданственности в подростковой и молодёжной среде («Наши», «Демократический выбор», «Яблоко», «Молодая гвардия Единой России», «Молодёжный центр ЛДПР» и пр.). Данные организации привлекают в свои ряды старшеклассников, предоставляя им различные возможности для дополнительного образования и внеурочной деятельности (лекции, обучающие курсы, экскурсии и пр.). Такая деятельность имеет большое значение, т.к. прививает учащимся общечеловеческие ценности, принадлежность к определённой культуре и народу, способствует формированию гражданской позиции, личной ответственности каждого за настоящее и будущее страны. В рамках реализации внеурочной образовательной деятельности по гражданско-патриотическому направлению школы могут осуществлять сотрудничество с подобными организациями [2, с. 18-25].

Так, среди форм внеурочной образовательной работы с учащимися в рамках гражданско-патриотического направления можно обозначить следующие:

- посещение исторических и политических музеев (экскурсии, постоянные и временные экспозиции, лекции);
- интерактивные занятия на базе музеев и выездные занятия в школе (ролевые игры, настольные игры, интерактивные занятия, фотосессии, дебаты, дискуссии, круглые столы);
- участие в межмузейном проекте «Вахта памяти» со специальными выставками и тематическими программами;
- участие в районных и городских мероприятиях и праздниках (например, День Победы, День всенародного единства, День России, День военно-морского флота и пр.);
- встречи с ветеранами ВОВ и труда;
- сотрудничество с политическими организациями и движениями, которые организуют для учащихся старших классов различные обучающие занятия, тренинги, массовые мероприятия.

Также в последнее время все более популярными становятся течения, занимающиеся возрождением русской культуры, нравственности, традиционных ценностей, обычаев, праздников, реконструкцией исторических событий (например, фестивали «Дитя природы» на берегу Ладожского озера, «Люди леса», «Старина», «Восхождение», «Folk Summer Fest» и др.). У таких движений достаточно много последователей, в том числе среди старших школьников, а также их родителей.

Для пропаганды ведения здорового образа жизни среди учащихся школа может организовывать коллективные выезды учеников на подобные фестивали, например, во время каникул. Благодаря этим течениям подрастающее поколение начинает интересоваться историей страны, обращать внимание на экологичность своей жизнедеятельности, становиться последователями здорового образа жизни, объединяться в группы по интересам, понимать важность сохранения народной культуры, возрождения ремесел и пр. Данная тенденция является позитивной и созидательной, поскольку способствует сплочению молодых людей, осознанию своей ответственности за собственную жизнь, возрождению и сохранению культуры, народного творчества и др. [3, с. 63-76].

Кроме того, рассматривая такое направление внеурочной образовательной деятельности как приобщение учащихся к здоровому образу жизни, можно предложить следующие мероприятия и формы организации этой работы:

- Интерактивные занятия на базе специализированных музеев (Музей гигиены, Музей-выставка «Тело человека», Анатомический Эрмитаж и т.п.), которые, помимо формирования ЗОЖ, также способствуют профессиональному определению старшеклассников и помогают подготовиться к экзаменам по анатомии.

- Конференции с врачами Боткинской больницы, которые в доступной форме разъясняют старшеклассникам информацию об особенностях и рисках наиболее опасных заболеваний на сегодняшний день (ВИЧ, СПИД, онкология и пр.).

- Организация внутришкольного проекта на тему «Здоровое питание», разработка кейсов и презентаций по заданной тематике с последующим участием в круглом столе.

- Проведение внутришкольной программы профилактики курения для старшеклассников (включая видео-презентации о вреде курения и дискуссию, на которой школьники смогут задать и обсудить любые относящиеся к данной теме вопросы, ознакомиться с процессом формирования вредной привычки и способами избавления от нее).

- Коллективные выезды школьников на фестивали, посвященные здоровому образу жизни.

- Участие в городских и районных спортивных праздниках и мероприятиях (марафоны, соревнования, турниры, спортивные игры и пр.).

- Организация внутришкольных мероприятий, посвященных здоровью и спорту (например, «День здоровья», «Веселые старты»).

- Сотрудничество с проектом «Generation yoga», который занимается подготовкой преподавателей, в том числе по детской йоге, популяризацией йоги в Санкт-Петербурге и проведением открытых занятий на различных площадках города. Предложение состоит в том, чтобы привлечь молодых преподавателей к проведению для школьников занятий, которые способствовали бы улучшению их здоровья и повышению успеваемости. Например, суставная гимнастика, упражнения для концентрации внимания, дыхательные упражнения для релаксации и др.

Описанные мероприятия внеурочной образовательной деятельности в области ЗОЖ служат для:

- формирования у школьников ответственного и осознанного отношения к собственному здоровью;

- расширения и углубления знаний о своем теле;

- понимания причинно-следственных связей между ЗОЖ и состоянием здоровья;

- формирования навыков самостоятельной организации ЗОЖ и коррекции собственного поведения в рамках этой проблематики.

И, наконец, в качестве форм внеурочной образовательной деятельности с экологической направленностью можно предложить такие формы работы со школьниками, как:

- Организация внутришкольного проекта «Раздельный сбор мусора», в рамках которого школьники разрабатывают предложения и совершенствуют способы сбора и последующей утилизации твердых коммунальных отходов. На основании проделанной работы учащиеся создают презентации и представляют их на внутришкольной экологической конференции – конкурсе экологических проектов.

- Проведение внутришкольных мероприятий, посвященных экологическим проблемам и экологической безопасности (например, «День без пластика», «Чистый город», «День защиты животных», «Международный день Земли»).

- Беседы и дискуссии по основным экологическим вопросам, самостоятельное исследование школьниками природоохранных технологий по кейсам и выступление с докладами [5, с. 54-60].

- Подготовка и участие в конкурсах различного масштаба, связанных с экологией (например, «Природа и экология», «Зеленая Россия», «Экология – забота каждого», «Первый шаг», «Соседи по планете»).

- Посещение и участие в разнообразных городских и межрайонных экологических мероприятиях для детей, подростков и молодежи (например, проекты экологического движения «Ulmus Protectus», воркшопы от Экологического Волонтерского Центра,

фестиваль «Красносельский ЭкоФест», экологическая игра «Знатоки природы», посещение экотеатра «Зеленые кулисы»).

- Интерактивные экскурсии и занятия на базе музейного комплекса «Мир воды» (например, программа «Водная Одиссея» знакомит учащихся 5-9 классов с особенностями Балтийского моря и предлагает в игровой форме изучить новые редкие факты о морском растительном и животном мире);

- Организация поездок на экотропы и в заказники Ленинградской области, во время которых школьники знакомятся с местными видами растений и животных («Комаровский берег», «Западный Котлин», «Колтушские высоты», «Сестрорецкое болото» и др.).

Целями данных мероприятий является:

- расширение и углубление знаний и представлений школьников в области экологии, экологической безопасности и рационального природопользования;

- формирование у учащихся экологической культуры и бережного отношения к окружающей среде;

- развитие навыков экологически безопасного поведения и жизнедеятельности;

- формирование эмоционально положительного отношения к окружающему миру и нравственных принципов природопользования;

- развитие представления о себе как части экосистемы;

- понимание ответственности за собственные действия и решения в отношении окружающей среды [1, с. 20-23].

В заключение можно отметить, что внеурочная образовательная и образовательно-воспитательная деятельность всегда являлась важной частью образовательного процесса. Однако содержание этой деятельности изменялось в зависимости от исторической эпохи, государственных приоритетов в области образования и принятых мировоззренческих установок в обществе. На сегодняшний день актуальными являются такие направления внеурочной образовательной деятельности, как приобщение учащихся к здоровому образу жизни, экологическое и гражданско-патриотическое образование и воспитание. Каждое направление представляет собой комплексную образовательную технологию, и для каждого направления могут использоваться свои методы и формы организации внеурочной образовательной деятельности, среди которых в современных условиях стоит уделять внимание интерактивным занятиям. Кроме того, учитывая, что речь идет об образовательном процессе в Санкт-Петербурге, то представляется целесообразным использовать при организации внеурочной образовательной деятельности школьников возможности города как культурно-исторического центра (музеи и образовательные программы на базе музеев, интерактивные выставки, фестивали и пр.).

Список использованных источников

1. Глазачев С.Н., Гагарин А.В. Экологическая культура как вершинное достижение личности: сущность, содержание, пути развития // Вестник междунар. академии наук. – 2015. – № 1(17). – С. 20-23.

2. Гревцева Г.Я. Гражданско-патриотическое воспитание учащейся молодежи как социокультурный процесс // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – Т. 11. – № 3. – С. 18-25.

3. Махов С.Ю. Формирование ценностных ориентаций здорового образа жизни старших школьников // Наука 2020. – 2019. – № 2(27). – С. 63-76.

4. Музей политической истории России: образовательные программы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.polithistory.ru/science/edu_programs/?museum=50 (дата обращения: 15.11.2019).

5. Софронов Р.П. Теоретические основы и практика дополнительного экологического образования в школе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 8. – С. 54-60.

6. Шульженко М.Э. Патриотическое воспитание современной молодежи // Молодой ученый. – 2017. – №47. – С. 240-243. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/181/46664/> (дата обращения: 12.11.2019).

Преемственность в работе детского сада и школы в контексте требований ФГОС

Князева М.Г., Лапина Е.Ю.,
ГБОУ СОШ №539 с углубленным изучением иностранных языков
Кировского района Санкт-Петербурга,
Лобова Н.Н., ГБДОУ детский сад №23
Кировского района Санкт-Петербурга

*«Школа не должна вносить резкого перелома в жизнь детей.
Пусть, став учеником, ребёнок продолжает делать сегодня то,
что делал вчера.*

*Пусть новое появляется в его жизни постепенно
и не ошеломляет лавиной впечатлений».*

В.А. Сухомлинский

Современные реформы образования ведутся в рамках осуществления идеи *непрерывности образования*, подготовленной всем развитием образовательной практики и педагогической науки. В основу концепции современного образования заложены гуманистические принципы воспитания, которые базируются на теории «детоцентризма». Отсюда особый статус уровней дошкольного образования и начального общего образования (далее - ДО и НОО). Одним из важнейших приоритетов развития образования в России является необходимость сохранения *преемственности* ДО и НОО.

Непрерывность и преемственность подразумевают принятие единой системы целей и содержания образования на всем протяжении обучения. Взаимодействие детского сада и школы помогает сделать образовательную среду единым целым. Очень важно, чтобы с первого дня ученика окружала комфортная развивающая среда, наличие возможности развивать свои индивидуальные личностные способности. Начальная школа должна быть готова не только принять первоклассников, но и создать условия для развития личности в физическом, социальном и психическом аспектах развития. Ведь поступление в школу — особый этап в жизни ребенка, связанный с изменением ведущей деятельности, с формированием *основ умения учиться*, изменением социального статуса.

Согласно Концепции содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) *общими целями* являются: воспитание нравственного человека; охрана и укрепление физического и психического здоровья детей; сохранение и поддержка индивидуальности ребенка, физического и психического развития детей [1].

Необходимость создания *модели* взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и школы (далее - ДОУ и ОУ) продиктована в первую очередь тенденциями самой образовательной системы. Принимая во внимание то, что основной целью современного общего образования является оснащение ученика различными видами компетенций, необходимо отметить тот факт, что *проблемы* комплексной адаптации к жизни решаются недостаточно полно.

Исходя из этого, нами разработан *механизм реализации модели* взаимодействия детского сада и школы посредством организации системы совместных мероприятий по направлениям: безопасность, здоровье, STEM-образование и досуговая деятельность.

Модель направлена на решение *актуальных задач*: реализацию государственной программы «Развитие образования» [3] в части создания условий, соответствующих требованиям федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования и начального общего образования (далее – ФГОС ДО и ФГОС НОО) [5, 6].

Проблема преемственности волновала великих русских педагогов. К.Д. Ушинский рассматривал преемственность не только как взаимодействие между типами учебных заведений, но и с позиции организации процесса обучения, методики обучения, развития самого ученика. Известный психолог Д.Б. Эльконин указывал, что дошкольники и младшие школьники “мало чем отличаются между собой”. Поэтому считается, что дети дошкольного и младшего школьного возраста принадлежат к единому периоду – детству. Исследуя особенности психического развития детей, Л.С. Выготский выделял стабильные и критические периоды, сопровождаемые возрастным кризисом. Особое внимание он уделял переходу к школьному обучению, считая, что ребёнок должен быть подготовлен к нему всем ходом предшествующего развития. Таким образом, преемственность заложена в самой природе обучения, воспитания детей, является их атрибутом. Вопросы преемственности, ее аспекты на различных уровнях образовательной системы рассмотрены в исследованиях Б.Г. Ананьева, М.Н. Скаткина и др.

Современный подход решения проблемы преемственности на уровне ДООУ и ОУ предлагает Т. В. Волосовец, профессор, директор ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования» с помощью STEM-образования (В переводе с английского: естественные науки, технология, инженерное искусство, математика) – парциальной модульной программы. Преимущества STEM-образования - адаптация детей, начиная с дошкольного возраста, к современной образовательной среде всех уровней образования. В основе программы лежит важнейший стратегический принцип современной российской системы образования — непрерывность, которая на этапах дошкольного и школьного детства обеспечивается взаимодействием [7].

Соблюдение психолого-педагогических условий является необходимым при создании образовательной среды, способствующей социальному, эмоциональному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности.

Нами был *проанализирован опыт других ДООУ и ОУ* по этому направлению. Использовались электронные ресурсы (сайты ДООУ и ОУ, образовательные порталы, печатные издания). В результате аналогового анализа стали очевидны *отличия модели взаимодействия*, предложенной нами:

- ✓ обеспечение преемственности по *важным направлениям работы*, которые входят в образовательные программы ДООУ и НОО, а также STEM-образования и досуговой деятельности в соответствии с актуальными запросами участников образовательных отношений;

- ✓ использование *созданного педагогами ДООУ и ОУ комплекса материалов*, включающего методическое пособие, электронное приложение и рабочий блокнот педагога;

- ✓ *возможность внесения изменений* в методическую базу и ее пополнение, в том числе за счет расширения направлений деятельности в соответствии с запросами участников образовательных отношений, современными требованиями, инновационными практиками.

В предложенной нами модели обеспечение преемственности *решается с помощью*:

- ✓ согласования целей и задач на различных этапах развития детей, задаваемых ФГОС ДО и НОО;

- ✓ обновления содержания образования, в том числе применение STEM-подхода;

✓ обновления педагогических технологий непрерывного (дошкольного - начального общего) образования, в обязательном порядке включающих в себя основания преемственности (развитие любознательности, способностей, творческого воображения, коммуникативности) [2];

✓ обновления методов и форм работы (интерактивные формы взаимодействия ДОО и ОУ) с учётом возрастных особенностей.

Главной *целью* нашей совместной деятельности является создание условий для личностно ориентированного обучения, успешная адаптация при переходе из одного социума в другой. Нами были определены три основных направления: методическая работа, работа с детьми и работа с родителями.

Методическая работа – это важнейшее звено системы непрерывного образования педагогического коллектива. Педагоги ДОО и ОУ, осуществляющие работу по преемственности, прошли курсы повышения квалификации по парциальной модульной программе «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста».

Авторским коллективом ГБОУ СОШ №539 и ГБДОУ детский сад №23 Кировского района Санкт-Петербурга разработан и оформлен **комплекс материалов** в виде интерактивного образовательного мультимедийного ресурса, созданного в среде AutoPlay Media Studio 8, доступного для работы на любом компьютере, имеющего офисный пакет программ. Для работы в программе не нужно обладать специализированными навыками, она проста и удобна в использовании. Эффективную работу пользователей с медиа-ресурсами обеспечивает структурированное оглавление, при помощи которого можно мгновенно перейти к просмотру требуемого фрагмента. Материалы носят практико-ориентированный характер. Данный комплекс не является окончательным стандартным набором методических материалов. В силу универсальности методологических подходов, использованных в процессе разработки, созданный и апробированный методический комплекс может быть использован в качестве примерного образца педагогами ДОО и ОУ района, как полностью, так и частично.

Методическое пособие содержит *теоретическую часть*, в которой рассматриваются вопросы ресурсного обеспечения модели, технологии реализации, предполагаемой эффективности, возможных рисков при реализации модели и путей их преодоления. Вторая часть пособия представляет собой материал для *методического сопровождения* образовательного процесса и включает проект «Мир вокруг тебя» в ДОО, программу внеурочной деятельности «Мир моих интересов» в ОУ, образцы нормативных документов для организации работы по преемственности в ДОО и ОУ: договор о сотрудничестве, примерный план совместной работы, положения о проведении мероприятий. Также в этом разделе представлена модель взаимодействия педагогов с семьей, приведены примеры памяток и рекомендаций для родителей, необходимые диагностические материалы.

Рабочий блокнот педагога содержит методические разработки мероприятий, созданные по основным направлениям совместной деятельности ДОО и ОУ в соответствии с современными требованиями и запросами родительской общественности и социума.

Все презентации, раздаточный материал к методическим разработкам, аудио- и видео-файлы к мероприятиям собраны на **компакт-диск**, который является неотъемлемым приложением данного комплекса.

Необходимо отметить, что все представленные в пособии разработки занятий были апробированы в реальной практике совместных мероприятий ДОО и ОУ и по мере необходимости скорректированы в соответствии с выявленными проблемами.

В работе с комплексом материалов педагоги ДОО и ОУ, осуществляющие работу по преемственности, используют разные формы *методической работы*: проводят совместные педсоветы, круглые столы, открытые занятия, анализ деятельности по осуществлению преемственности в ДОО и ОУ. В процессе анализа полученных результатов совместной деятельности достигнуты взаимные соглашения о наиболее плодотворных формах

сотрудничества. Психолого-педагогическое сопровождение преемственности развития детей ДОО и ОУ дает возможность включения педагогов в активное обсуждение проблем инновационного обучения на основе индивидуального подхода к каждому ребенку.

Работа с родителями ведётся на протяжении всего учебного года. Воспитатели совместно с учителями проводят родительские собрания, семинары, практикумы, индивидуальные беседы, консультируют родителей по подготовке детей к школе, дают рекомендации, в том числе учитывать индивидуальные особенности развития своего ребёнка.

Проведение открытых мероприятий способствует определению единых подходов обучения и воспитания, выбору оптимальных средств развития детей. С дошкольниками проводятся беседы о школе, организуются пресс-конференции с учителями в школе и с бывшими выпускниками в детском саду. Дошкольники организованно приходят на экскурсию в школу, посещают творческие выставки учеников. Яркие впечатления оставляют совместные спортивные игры, соревнования, викторины между обучающимися ДОО и ОУ.

Критериями эффективности реализации модели взаимодействия ДОО и ОУ являются: продуктивность деятельности - знания, умения, компетенции, сформированные у обучающихся в процессе занятий, их достижения; удовлетворенность всех участников образовательных отношений организацией непрерывного образования и результатами деятельности.

Представленный комплекс материалов может быть отнесен к категории реализованных инноваций, давших положительный эффект. Модель взаимодействия ДОО и ОУ апробируется в ГБОУ СОШ №539 и ГБДОУ детский сад №23 в течение 4 лет (2015-2019 гг.) и включает пошаговую, поэтапную рефлексию, ежегодно совершенствуя базу методических материалов. Как результат апробации: рост числа образовательных достижений обучающихся; накоплен серьёзный педагогический и организационно-методический опыт; деятельность педагогов ДОО и ОУ отмечена благодарственными письмами и грамотами различного уровня, педагоги стали победителями и лауреатами различных профессиональных конкурсов; методические разработки, входящие в *комплекс материалов*, опубликованы в печатных изданиях.

По мнению Л.С. Выготского школьное обучение никогда не начинается с пустого места, а всегда опирается на определенную стадию развития, проделанную ребенком.

В лонгитюдном исследовании познавательной сферы обучающихся, занимающихся по модульной программе STEM-образования, прослеживается положительная динамика развития уровня сформированности воображения, наглядно-образного и логического мышления, степени концентрации, устойчивости внимания и динамики работоспособности. Это подтверждается результатами диагностических исследований, проведенных с помощью комплекса методик: тест Бурдона, «шкала прогрессивных матриц» Д. Равена, методика «Дорисовывание фигур» О.М. Дьяченко и др. Анализ полученных данных также показал ожидаемое повышение у детей навыков социализации, умения работать в команде, применять критическое и креативное мышление.

Модель взаимодействия ДОО и ОУ позволяет ликвидировать разрыв между образовательными потребностями обучающихся и возможностями образовательных организаций удовлетворить данные потребности. Использование интерактивного режима, электронных средств обучения, современных ресурсов развивает познавательные интересы, повышает мотивацию к обучению. Реализуется компетентностный подход, расширяется самостоятельная и творческая деятельность обучающихся. Увеличивается эффективность коммуникативной деятельности в режиме on-line.

Мы уверены, что проблема преемственности может быть успешно решена при тесном взаимодействии ДООУ и ОУ. Качественно организованная педагогами работа в этом направлении обеспечивает наиболее безопасное вхождение ребёнка в школьную среду. Обучающиеся спокойно и уверенно ведут себя в школе, их не пугает общение со взрослыми и сверстниками. Выигрывают от этого все заинтересованные участники образовательных отношений, особенно дети.

Перечень литературных источников

1. Концепция содержания непрерывного образования: дошк. и нач. звено / М-во образования РФ; [подгот.: Ш. А. Амонашвили и др.]. - М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2004. - 32 с.
2. Методическое письмо Минобразования РФ от 25.03.1994 №35-М «Об организации взаимодействия образовательных учреждений и обеспечении преемственности дошкольного и начального общего образования».
3. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. №1642 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования".
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. — Киев: Радянська школа, 1974 г. - 288 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: [Электронный ресурс] / Министерство просвещения. Федеральные государственные образовательные стандарты [сайт]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 05.11.2019).
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / под ред. И.А. Сафроновой. – М.: Просвещение, 2011. – 33 с.
7. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста. Парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество: учебная программа / Т. В. Волосовец и др. — 2-е изд., стереотип. — М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. — 112 с.: ил.

Интеграция урочного и внеурочного образования для конструирования индивидуального образовательного маршрута учащегося

Петренко Н.В., Лабунская Н.А.,
ГБОУ гимназия № 41 имени Эриха Кестнера
Приморского района

В статье рассматривается проблема интеграции внеурочного и урочного образования для конструирования индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) учащегося. Актуальность проблемы обосновывается несколькими положениями. В последней редакции Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации" (глава 1, статья 3.7), раскрывающей основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования, подчеркивается необходимость: «свободы выбора получения образования, согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободного развития его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения...».

Федеральный проект «Современная школа», входящий в состав Указа Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204, подчеркивает возможность изучения отдельных предметов и образовательных модулей, основанных на принципах выбора ребенка. Такой вариант организации образовательного процесса способствует решению задач, сформулированных в Национальном проекте «Образование», связанных с созданием условий для обеспечения успеха каждого ребенка.

Один из подходов, стимулирующих успешность каждого обучающегося, разрабатывается в рамках индивидуализированного обучения. Целостной теории индивидуализированного обучения пока не создано в педагогической науке – проблема сложна и многоаспектна. Довольно подробно разработана проблема индивидуального подхода к обучающимся для оптимизации процесса обучения, обобщения достигнутого, например, в портфолио (6, 8, 10).

Иной подход к индивидуализации обучения связан с формированием индивидуального образовательного маршрута (траектории) учащегося. В педагогической литературе анализируются разные варианты построения индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) (1,3,4,5,9, 10, 11).

В статье описан принципиально иной вариант конструирования ИОМ через интеграцию внеурочного и урочного образования, разработанный в гимназии (2). Такой подход позволяет формировать ИОМ целостно и системно, исходя из образовательных целей, интересов, потребностей и ориентиров учащегося.

Поскольку общепринятого определения индивидуального образовательного маршрута пока не существует, в гимназии принято такое определение ИОМ. Индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как индивидуальный вариант продвижения учащегося в образовании. Маршрут формируется исходя из образовательных целей учащегося, разнообразных его взаимодействий и деятельности (игровой, проектной, исследовательской, творческой), в которой учащийся является активным субъектом, во многом определяющим свое продвижение в образовании и оценивающим его результаты.

В соответствии с выделенными в определении ориентирами, в гимназии разработана модель индивидуального маршрута учащегося, построенная на интеграции внеурочного и урочного образования, как взаимодействующих компонентов. Целостность и системность конструирования модели ИОМ определяется следующими основными положениями.

Эффективность и внеурочного, и урочного образования учащегося повышается, если эти компоненты рассматриваются не автономно, независимо друг от друга, а при их интегрировании.

Цели ИОМ формулируются при взаимодействии учителя и учащегося, при этом интересы, потребности, ориентации учащегося становятся ведущими и удовлетворяются в образовательной деятельности.

Содержание образовательного процесса, как результат интеграции внеурочного и урочного учебного материала, качественно меняется.

Реализация индивидуального образовательного маршрута предполагает организацию образовательной деятельности учащегося, требующей поисковой активности, самостоятельности, нередко нетрадиционного, оригинального подхода к осмыслению материала. Чаще всего результаты такого рода деятельности обобщаются в виде рефератов, проектов, исследований, творческих работ, принятия решения о выборе будущей профессии.

При конструировании индивидуального образовательного маршрута на основе интеграции внеурочного и урочного образования, учитывается специфика гимназии. Она связана с углубленным изучением немецкого языка, регулярным проведением обменов школьников, с возможностью получения ШПРАХ диплома. Подготовка диплома занимает довольно длительный период времени – 8-11 класс, заканчивается его защитой и получением сертификата международного уровня. Период работы над дипломом является одним из возможных вариантов ИОМ, связанным с интеграцией урочного и внеурочного образования.

Кроме того, гимназия имеет два сертифицированных музея. Один из них посвящен жизни и деятельности немецкого писателя и поэта Эриха Кестнера. Его именем названа гимназия. Тематика и название второго музея связаны с расположением гимназии – в районе бывшего комендантского аэродрома. Музей называется «От авиации к космосу».

Экспозиции музеев служат содержательным основанием для построения нескольких вариантов ИОМ при конструировании внеурочного и урочного компонент. Так по экспозиции музея «От авиации к космосу» учащиеся готовят экскурсии на немецком языке для учащихся младших классов, гостей города; иностранных делегаций. Кроме того, глубокое знакомство учащихся с историческим, краеведческим, социокультурным материалом на базе музея позволяет им успешно участвовать в различных творческих конкурсах.

Подготовка материалов по экспозиции музея Кестнера для кестнеровских чтений, ежегодно проходящих в гимназии, позволяет учащимся познакомиться не только с творчеством немецкого писателя, но и историей и культурой Германии.

Чтобы более подробно рассмотреть процесс конструирования ИОМ, необходимо обратиться к нескольким классификациям маршрутов. Каждая позиция в приведенных классификациях является своего рода элементом (кубиком) при «собрании» ИОМ.

Интеграция внеурочного и урочного содержания позволяет формировать индивидуальные образовательные маршруты на материале:

- углубляющем содержание образовательных программ;
- расширяющем содержание образовательных программ;
- опережающем содержание образовательных программ;
- внепрограммном;
- уникальном;

полученном через самообразование, неформальное, информальное образование.

Содержание индивидуального образовательного маршрута, построенного на интеграции внеурочного и урочного материала, может иметь направленность:

- предметную (углублённую, расширенную, опережающую), тематически связанную с программным материалом, одним или несколькими предметами;
- историко-культурную;
- лингво-культурную;
- историко-патриотическую;
- военно - историческую;
- биолого-психологическую.

Индивидуальные маршруты могут быть классифицированы по ведущей при осуществлении ИОМ деятельности:

- реферативной;
- проектной;
- исследовательской;
- творческой.

Вполне очевидно, что приведенными классификациями ИОМ их многообразие не исчерпывается. Отсюда, существует множество вариантов конструирования маршрутов на основе интеграции внеурочного и урочного материала открыта для дальнейшего развития. Сказанное позволяет подчеркнуть методическую сложность сопровождения процесса конструирования ИОМ на внеурочном и урочном материале.

Основным ориентиром при конструировании индивидуального образовательного маршрута является цель учащегося. Понятно, что определенно сформулировать цель своего ИОМ могут немногие учащиеся – преимущественно старшеклассники. Обычно цель формируется при взаимодействии учителя с учащимся и реализуется в разных видах деятельности (проектах, исследованиях, творческих работах и пр.).

Цели учащихся являются первым из ориентиров конструирования индивидуального образовательного маршрута. Следует дифференцировать цели учащихся старших классов и средних (конструирование ИОМ учащихся начальных классов в статье не рассматривается).

Обобщенные цели учащихся, связанные с построением ИОМ, соответствующее им содержание и виды работ, представлены в таблице 1. Таблица построена по нисходящей – от преимущественных целей учащегося, готовящегося к выпуску, к целям учащегося средних классов.

Цели учащихся является первым из ориентиров при конструировании индивидуального образовательного маршрута. Выявленная цель позволяет начать формирование ИОМ. Постепенное продвижение учащегося к цели через разные виды деятельности, формы работ, участие в творческих мероприятиях, конкурсах, олимпиадах позволяет конструировать его ИОМ.

Целенаправленно проблемой конструирования ИОМ гимназия занимается 3 года. Работа была начата с учащимися 8 классов в 2017/18 учебном году и продолжается по настоящее время. Некоторые из полученных результатов опубликованы (см.2 из списка литературы). Основная задача проводимой работы состоит в формировании того типа ИОМ, который в наибольшей мере отвечает целям и интересам учащихся.

Конструирование ИОМ, как отмечалось выше, происходит при соединении как минимум нескольких компонентов, составляющих маршрут – цели, содержания, видов деятельности, форм работы. Разнообразное сочетание названных компонентов позволяет «собрать» тот или иной маршрут.

Приведем некоторые количественные результаты работы гимназии по конструированию ИОМ на урочном и внеурочном материале. В 8 классах, с которыми была начала работа по формированию ИОМ, был 91 учащийся, 6 из них за это время перешли в другие ОУ. Кратко опишем варианты ИОМ, которые были сконструированы для 85 учащихся за время работы над проблемой формирования ИОМ.

Основанием для конструирования ИОМ является цель учащегося, сформулированная при взаимодействии его с учителем (учителями). Подчеркнем, что цели большинства учащихся меняются, отсюда в графе «количество учащихся» их больше, чем 85. Соответственно, перестраивается ИОМ (т.е. его конструирование является гибким, вариативным, ни в коем случае не жестким, что чрезвычайно важно).

Таблица 1

Цель ИОМ	Конструирование содержания (вариант)	Виды работ, которые позволяют достигнуть поставленной цели	Кол-во учащихся
1. Углубленное или расширенное изучение предмета для подготовки к сдаче ЕГЭ и поступлению в вуз	Интеграция внеурочного и урочного содержания, самообразование, неформальное, информальное образование	Рефераты, проекты, исследования, олимпиады, конкурсы	43
2. Подготовка к защите ШПРАХ диплома	Интеграция внеурочного и урочного содержания, самообразование, неформальное, информальное образование	Активная языковая практика, выступления, творческие работы, социокультурная работы	18
3. Углубленное или расширенное изучение предмета для получения профориентационной информации	Интеграция внеурочного и урочного содержания, самообразование, неформальное, информальное образование	Рефераты, проекты, исследования, получение консультаций специалистов	8

4. Углубленное или расширенное изучение предмета для удовлетворения своего интереса, потребности	Интеграция внеурочного и урочного содержания, самообразование, неформальное, информальное образование	Рефераты, проекты, исследования, творческие работы	26
5. Углубленное или расширенное изучение темы	Интеграция внеурочного и урочного содержания	Рефераты, проекты, исследования, творческие работы	15
6. Углубленное или расширенное изучение вопроса	Интеграция внеурочного и урочного содержания	Рефераты, проекты, исследования, творческие работы	7
7. Углубленное изучение немецкого языка для подготовки к обмену школьников	Интеграция внеурочного и урочного содержания, акцентированная историко-культурная лингво-культурную составляющая	Активная языковая практика, проекты, творческие работы	23
8. Подготовка к тематическим конкурсам, викторинам, квестам	Интеграция внеурочного и урочного содержания, усиленная тематическая составляющая	Реферирование тематически определенного материала, возможна проектная и исследовательская деятельность	24
8. Цель неопределенна			13

Процесс конструирования индивидуального образовательного маршрута учащегося и его реализации – процесс достаточно сложный для учителя, требующий методического сопровождения. Разработанная в гимназии система информационно-методического сопровождения включает: несколько содержательно связанных семинаров, групповых и индивидуальных консультаций для учителей. Отдельно организуются групповые и индивидуальные консультации для учащихся.

В основе проведенных для учителей семинаров - рассмотрение технологий конструирования содержания при формировании разных типов ИОМ, построенных на различных видах деятельности учащихся (примеры в таблице 2).

Так, выполнение учащимся творческой работы - «Рассказать, чтобы помнили» – как цели ИОМ, связано с относительно кратким по времени индивидуальным образовательным маршрутом. Конструирование содержания в этом случае происходит как «наслоение» и последующее творческое осмысление нескольких компонентов внеурочного и урочного образования. Ведущим (обычно) является предметный материал (история). Экспозиционный материал музея помогает наполнить конкретными данными исторические сведения. Материалы интервью и опросов помогают включить в работу человеческие истории.

Однако, и это методически очень важно, выполнение творческой работы и конструирование ее содержания может быть осуществлено принципиально по-другому – тема работы это позволяет. Именно на это обращается внимание на методических семинарах. Например, опросы - музейная экспозиция - исторический материал. Вполне понятно, что две первые позиции составляют внеурочный компонент (как ведущий), который поддерживается урочным (история).

Другой проект «Художники Возрождения - химический состав красок их произведений» предполагает иную технологию конструирования содержания. Ведущим компонентом становится внеурочное образование - достаточно глубокое знакомство с эпохой Возрождения, художниками – ее творцами, с одной стороны. С другой, для выполнения работы необходимы предметные знания по химии. При проведении семинаров обращается внимание: в этом случае внеурочное образование является ведущим.

«Немецкие страницы в истории СПб» - пример проекта, в котором реализуется ИОМ преимущественно на внеурочном содержании – истории СПб. Однако немецкий – как компонент урочного образования - является в проекте цементирующим, связующим материал воедино. В результате проект оказывается чрезвычайно эффективен в образовательном плане. Методически важно, и это подчеркивалось на семинарах, создать сбалансированное целое из двух компонентов – внеурочного и урочного, которые взаимно активизируются.

Приведенные примеры раскрывают основные принципы построения ИОМ при конструировании урочного и внеурочного образования (таблица 2).

Таблица 2

Тема работы	Содержание как результат интеграции
«Рассказать, чтобы помнили» – творческая работа к 75-летию Победы. Творческая работа	История, экспозиционный материал музея, материал интервью
Художники Возрождения - химический состав красок их произведений. Проект	Химия, история, изобразительное искусство
Круг чтения подростков 13-15 лет. Проект	Литература, социология, IT технологии
Двигатель внутреннего сгорания: развитие и совершенствование в 19-21 вв. Исследование	Физика, химия, история, промышленный дизайн
Эффективность бизнес-проекта Чичикова - Проект	Литература, маркетинг, социология
Немецкие страницы в истории СПб. Проект	История, литература, изобразительное искусство, архитектура, религия

Для учащихся в рамках рассматриваемой в статье темы были проведены консультации по выполнению творческих, проектных, исследовательских работ. На них основное внимание уделялось анализу структуры работ, последовательности и технологии представления материала; конструированию содержания; представлению результатов (продуктов) при защите.

Обобщая материал статьи, обратим внимание на результаты, достигаемые учителями при конструировании ИОМ через интегрирование внеурочного и урочного компонентов. Анализ работ, организованных учителями для учащихся, показал: темы, предлагаемые учителями, отличаются значительным разнообразием, оригинальностью, широким охватом содержания (см., например, темы «Эффективность бизнес-проекта Чичикова», «Круг чтения подростков 13-15 лет»). Такого рода темы привлекают учащихся и нетрадиционностью, и современностью, и необходимостью самостоятельно обобщать разный материал. Кроме того, было замечено, что учащиеся стали более осознанно формулировать свои образовательные цели, интересы, потребности, профессиональные ориентиры. Именно эти компоненты являются фундаментом для построения ИОМ на разном содержании, в том числе, связанном с конструированием маршрута на урочном и внеурочном материале. У учащихся улучшается умение понять суть темы, над которой они работают, совершенствуется умение выступать публично, корректно защищая представляемый материал. Конструирование ИОМ позволяет учащемуся сознательно планировать свое продвижение в образовании, расширять горизонт необходимых знаний, осознанно использовать образовательный материал из разных источников.

Литература

1. Байбородова Л.В. Индивидуализация образовательного процесса в школе: монография. Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2011. -281 с.
2. Взаимодействие школы и социальных партнеров для формирования индивидуального образовательного маршрута старшеклассника: методические рекомендации/под. ред. Лабунской Н.А. – СПб, 2018. – 33 с.
3. Горбунова С.В. Итоговый индивидуальный проект как форма итоговой оценки достижений учащихся 9 класса [Текст] / С. В. Горбунова, С. И. Купряшина // Методист. -2017. - N 9. – С. 15-22.

4. Жданова С.Н. Социально-педагогическое сопровождение процесса освоения мира [Текст] / С. Н. Жданова. - Оренбург, 2006. – 87 с.
5. Исакова О.А. Индивидуальная образовательная траектория школьника как средство достижения личностных результатов: СПб. 2015 - 224 с.
6. Игнатович В.К. и др. Проектирование индивидуального образовательного маршрута: проблема готовности субъекта. М. ООО "Издательство Ритм", 2015. - 144 с.
7. Лестева Е.В. Педагогическое сопровождение исследовательской деятельности учащихся в процессе преподавания гуманитарных дисциплин [Текст]: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Е. В. Лестева; Смоленский государственный университет. - Смоленск, 2009. – 202 с.
8. Оганнисян Л.А. Особенности использования технологии портфолио в общеобразовательной школе [Текст] / Л. А. Оганнисян // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - N 53-7. - С. 146-153
9. Проектирование индивидуальной образовательной траектории школьников. Метод. указания/Е.А. Алисов и др. М.: Книжная оптовая компания, 2013. – 56 с.
10. Пронькина Н.Н. Мониторинг индивидуальных достижений как инструмент повышения качества образовательной подготовки учащихся [Текст] / Н. Н. Пронькина // Научный поиск. - 2015. -N 3.6. – С. 14-15
11. Сизинцева Е.П. Возможности педагогического сопровождения проектной деятельности учащихся. // Научное мнение. - 2014. - N 6. - С. 220-226

Растёт маленький гражданин большой страны

Хабибуллина В.Н.,

ГБОУ начальная школа-детский сад № 682
Приморского района Санкт-Петербурга

Однажды Л.Н. Толстой заметил, что расстояние между новорожденным и пятилетним ребенком во много раз больше расстояния между пятилетним и им, семидесятилетним стариком. Великий мыслитель и педагог понимали значимость особой восприимчивости маленьких детей к воздействию окружающей среды. И, действительно, потенциальные возможности развития ребенка в дошкольном возрасте огромны. Следовательно, огромна и ответственность педагогов, воспитателей за создание условий для раннего выявления и развития задатков, и способностей детей и таланта, который заключен в каждом ребенке.

Накопленный советской системой образования потенциал, позволяет современному российскому образованию создать новую педагогическую практику - «дополнительное образование детей», которое соответствует природе детства и имеет в основании признание ребенка высшей ценностью педагогической деятельности. В настоящее время роль дополнительного образования существенно возрастает. Оно призвано решить важнейшую социальную проблему, связанную с выявлением и развитием тех задатков и способностей детей, которые обеспечат их устойчивое саморазвитие в жизни.

Следует заметить, что, какими бы замечательными ни были программы нового поколения, дошкольное образовательное учреждение ныне в силу изменившейся образовательной ситуации не может в полной мере удовлетворить возросшие запросы государства и непосредственных социальных заказчиков – родителей. Иначе не появилось бы по всей стране так много центров раннего развития детей в учреждениях дополнительного образования. Практика показывает: занимаются там не только дети, которые не посещают детский сад (так называемые неорганизованные).

Эта ситуация подсказывает одно из радикальных средств обновления – организацию социального партнерства дошкольных образовательных учреждений и системы учреждений дополнительного образования детей. Дополнительное образование с его сложившимися за 90 лет традициями и огромными возможностями для удовлетворения

вариативных образовательных запросов очень близко дошкольным образовательным учреждениям по целям, духу и принципам работы. И потому социальное партнерство, объединяющее интересы и ресурсы двух систем во имя единой и главной цели – развития ребенка, имеет большие потенциальные возможности для реализации идей обновления и перевода дошкольного образовательного учреждения в инновационный режим.

Рассмотрим варианты социального партнерства: реальные и потенциальные. Наиболее часто встречающийся вариант: педагоги дополнительного образования реализуют его программы на базе дошкольного образовательного учреждения. Такие программы не дублируют, а дополняют основные программы, реализуемые педагогическим коллективом дошкольного учреждения. Анализ опыта показывает, что запросы педагогов и родителей ограничиваются стандартным набором требований, где английский и хореография занимают главное место. Однако возможности учреждений дополнительного образования намного шире.

Второй вариант: единичные выездные концерты и спектакли творческих объединений учреждений дополнительного образования и детских музыкальных школ в детских садах города.

Третья форма партнерства получила широкое распространение в Санкт-Петербурге: некоторые основные образовательные программы реализуют педагогами ДОО не в детском саду, а на базе учреждений дополнительного образования детей. Зачастую это происходит в мастерских, театральных объединениях, лабораториях, музеях, компьютерных классах. Существует и такой опыт: на базе учреждения дополнительного образования в течение всего года проводятся различные календарные и тематические праздники, например, «День именинника».

Четвертое направление взаимодействия – реализация программ дополнительного образования педагогами ДОО, которые, работая по совместительству в учреждениях дополнительного образования, разрабатывают программы, реализуя свои хобби, увлечения, интерес к какому-либо виду деятельности (например, начальное техническое моделирование, бисероплетение, макраме и т. п.). Как правило, благодаря большому методическому опыту, хорошему знанию детей, их возможностей и особенностей реализация программы идет планомерно и целенаправленно и дает результаты.

Таким образом, для слаженного взаимодействия детского сада и учреждения дополнительного образования необходима прежде всего концепция развития. Она должна содержать два уровня: первый – решение задач, обозначенных в государственном заказе (Концепция модернизации) как инвариантный (т. е. обязательный), и второй – решение задач, которые отражают социальный заказ (вариативный) родителей как основных заказчиков. Такая модель должна рассматриваться педагогическим коллективом как целевая установка их деятельности.

Одной из актуальных проблем образовательных учреждений является создание условий, которые обеспечивали бы возможность развития и проявления творческой активности детей, позволяя им в полной мере реализовывать свои собственные возможности. Дополнительное образование становится такой образовательной средой, поскольку расширяет возможности детей по приобретению знаний и навыков, которые позволят им успешно адаптироваться к социальной среде, развивать и реализовывать свой творческий потенциал. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» дополнительное образование определяется как «вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и профессиональном развитии и не сопровождается повышением уровня образования».

Социальное партнерство дошкольной организации с дополнительными учреждениями имеет разнообразные формы и уровни:

— партнерство внутри системы ДО между социальными группами профессиональные общности (педагогические советы, объединения специалистов по

актуальным вопросам оказания помощи детям и их родителям, методические объединения педагогов из разных образовательных учреждений);

— партнерство работников образовательных учреждений с представителями других сфер образования и просвещения (учреждения здравоохранения, общественные организации, фонды, орган управления образованием на уровне района, города, края, служба социальной защиты семьи и детей);

— партнерство со спонсорами, благотворительными организациями (коммерческие структуры, СМИ и реклама деятельности ДОО, и УДОД).

Взаимодействие в виде социального партнерства дошкольной образовательной организации и учреждения дополнительного образования детей происходит по направлениям:

- 1) исследовательское (поиск и апробация интересных форм работы с детьми);
- 2) проектировочное (совместная разработка программ и методических пособий);
- 3) просветительское (информирование педагогов и родителей);
- 4) образовательное (создание единой образовательной среды).

Целью дополнительного образования является создание развивающей образовательной среды, которая обеспечила бы каждому дошкольнику проявить заложенное в нем от природы творческое начало. Такая форма образования в условиях дошкольного образовательного учреждения привлекательна для родителей тем, что обеспечивает ребенку возможность посещать в одном месте занятия по различным направлениям. По-прежнему, в основу дополнительного образования традиционно входит кружковая работа с детьми. Кружковая работа – это вариативная часть программы, которая формируется участниками образовательного процесса. Реализуя эту часть программы дошкольного образования, организуются кружки по интересам, направленные как на развитие одаренных детей, так и на развитие тех видов детской деятельности, которые не предусмотрены или недостаточно раскрыты примерной основной общеобразовательной программой. Кружковая работа не может и не должна дублировать основную образовательную программу учреждения.

Основанием для зачисления ребенка в кружок может служить желание дошкольника, возраст которого достиг четырех лет, рекомендации воспитателя или медицинского работника, наличие отклонений или недостатков в развитии, выбор родителей. Из предложенных дополнительных образовательных услуг ребенок имеет право посещать два кружка. Данное ограничение позволит педагогам соблюдать допустимую недельную образовательную нагрузку и даст возможность максимальному количеству детей участвовать в кружковой работе.

Использование потенциала дополнительного образования в детском саду – распространенное явление среди современных дошкольных учреждений.

Практика показывает, что дополнительное образование может стать фактором сплочения коллектива детского сада; вносить в жизнь учреждения дела, направленные на использование творческого потенциала его участников; способствовать содружеству поколений детского сада; укреплять взаимопонимание и взаимодействие детей и взрослых. Это происходит в том случае, если дополнительное образование становится органичной частью воспитательной системы детского сада.

Рассматривая систему дополнительного образования с ее сложившимися традициями и большими возможностями, можно говорить о том, что она позволяет реализовывать вариативные образовательные запросы и очень близка по целям, принципам работы учреждению дошкольного образования; это позволяет ДОО решать следующие задачи: создание условий для интенсивного индивидуального развития ребенка, которые не всегда обеспечивает ДОО и семья; включение дошкольника в новые условия в новом коллективе в условиях детского сада; появление новых направлений в учебно-воспитательной работе ДОО; расширение социальных связей дошкольника, знакомство с

новыми социальными институтами; использование нетрадиционных форм работы с детьми, привносимых системой дополнительного образования.

Формирование системы кружковой деятельности, детского сада, его традиций, опорных совместных дел не позволяет воспитательной системе оформиться полностью, если в ДОУ осуществляется только внутренняя интеграция дошкольного и дополнительного образования. Это замедляет процесс развития учреждения и не дает возможности расширения сферы влияния детского сада. Этап стабильного существования воспитательной системы подразумевает активное расширение пространства ДОУ для создания собственной среды в социуме. Новые связи детскому саду необходимы для сохранения эффекта новизны, формирования идей организации работы коллектива, предупреждения застоя деятельности и снижения интереса к совместной работе.

Существует различные технологии взаимодействия ДОО и УДОД как социальных партнеров. В случае принятия положительного решения ДОО и УДОД продолжают взаимодействие в виде социального партнерства и начинают осуществлять его со второго этапа.

В трудах Т.Н. Дороновой, Т.И. Даниловой, О.Д. Никольской и многих других исследователей были разработаны новые подходы к реализации социально-партнерских отношений дошкольной образовательной организации и учреждения дополнительного образования детей, формы направления их практической реализации. Авторы предлагают свои формы и методы активизации позиций родителей по вопросам воспитания детей, сотрудничества с ДОО и УДОД, описывают новые структурно-функциональные модели данного взаимодействия. Все ученые сходятся в одном: «Семья и детский сад выступают для ребенка своеобразной школой социального поведения одновременно. Но в этом случае семья остается для него главной опорой. Именно в семье ребенок всегда рассчитывает найти поддержку своим душевным и эмоциональным силам».

И.И. Солодухина выделяет следующие принципы социального партнерства:

- 1) уважение и учет интересов сторон договоров;
- 2) заинтересованность договаривающихся сторон в участии договорных отношениях;
- 3) соответствие партнеров законодательства Российской Федерации и иным нормативным актам;
- 4) наличие соответствующих полномочий социальных партнеров и их представителей;
- 5) равноправие и доверие сторон;
- 6) невмешательство во внутренние дела друг друга;
- 7) добровольность принятия обязательств социальными партнерами на основе взаимного соглашения;
- 8) регулярность консультаций и переговоров по вопросам в рамках социального партнерства;
- 9) обязательность исполнения достигнутых договоренностей;
- 10) систематичность контроля за выполнением принятых в рамках социального партнерства соглашений, договоров и решений;
- 11) ответственность сторон за невыполнение по их вине принятых обязательств, соглашения, договоров.

На сегодняшний день социальное партнерство является неотъемлемой частью образовательной системы. Благодаря ему, воспитанники имеют возможность расширить свой кругозор, раскрыть свои таланты, успешно адаптироваться и социализироваться в окружающей среде. Благодаря социальному партнерству улучшается качество образовательных услуг, уровень внедрения стандартов дошкольного и дополнительного образования.

Таким образом, социальное партнерство в системе дошкольного и дополнительного образования – это реальное взаимодействие двух или более сторон на основе подписанного договора или соглашения на определенный период времени, направленное на решение конкретных целей и задач для достижения желаемого результата.

Итак, современная система образования существует в эпоху активного социально-экономического развития, поэтому важной задачей является разработка современной модели образования через систему социального партнерства.

Список использованной литературы

1. Балалиева О.В. Социально-педагогическое партнерство как условие развития образовательной среды ДООУ: теоретическое обоснование. – 2016. – № 6. – С. 106–111.
2. Буева И. Социальное партнерство. Детский сад и дополнительное образование // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 7. – С. 30–31.
3. Гогоберидзе А.Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. Проект взаимодействия дошкольных образовательных учреждений с социальными партнерами / Солнцева О.В. – СПб., 2014. – 464 с.
4. Осяк С.А. Сетевое взаимодействие в педагогическом образовании [Электронный ресурс] / С.А. Осяк [и др.]// Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – Режим доступа: <http://scienceeducation.ru/ru/article/view?id=18081>
5. Федеральный государственный стандарт. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshkstandart-dok.html>
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

Современный урок как пространство открытий и достижений

Использование информационных технологий в практико-ориентированном проекте в межпредметных интегрированных учебных областях Технология и Искусство

Васильева Л.И.,

ГБОУ СОШ № 506 с углубленным изучением иностранных языков
Кировского района Санкт-Петербурга

Я преподаю в школе предметы Технология и Искусство. Как добиться активности учащихся при изучении этих предметов? Как эффективно использовать в работе новые методы и технологии для повышения качества образования? Эти вопросы мне необходимо было решить для себя, чтобы дать возможность учащимся применять полученные знания и повысить их мотивацию.

Согласно базисному учебному плану целью обучения предмету «Технология» является подготовка учащихся к самостоятельной трудовой деятельности, развитие и воспитание широко образованной, культурной, творческой, инициативной и предприимчивой личности. По идее, обучение «Технологии» должно проводиться в специализированных классах. Но как организовать обучение, если в учебном заведении их нет? В данной статье предлагается описание метода обучения технологиям, который используется мной на уроках по данному предмету.

Обучение предмету «Технология» опирается на нормативно-правовую базу. Для данной темы наиболее значимыми документами являются:

- Федеральный Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1];
- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 (Далее - ФГОС) [2];
- Программа по учебному предмету «Технология», разработанная Институтом общего образования, Кафедрой естественнонаучного образования, Кафедрой инновационных образовательных технологий АППО (Далее - Программа), составленная в соответствии с требованиями ФГОС, на основе примерной программы по технологии, в соответствии с базисным учебным планом общеобразовательных учреждений Российской Федерации, федеральным компонентом государственного образовательного стандарта.

Один из модулей данной Программы предусматривает осуществления учебного процесса на основе проектной деятельности. Проектная деятельность предлагает более гибкую структуру учебного процесса по всей проектно-технологической цепочке – от формулировки идеи до ее реализации. Например, изготовление объекта труда – модели, макета изделия. Было решено организовать обучение «Технологии», опираясь на этот модуль, и как можно шире использовать наличие в школе материально-технической базы Компьютерного класса.

Задачами уроков «Технологии», основанных на методе учебных проектов, являются выявление и развитие творческих способностей и возможностей учащихся по воплощению в жизнь своих идей, развитию их коммуникативных навыков и деловых качеств, а также помощь в их профессиональном самоопределении.

В своей работе я руководствуюсь определением учебного проекта, которое дано в работе «Современная городская школьная медиатека. Модель технического оснащения и возможные формы организации работы: Методические рекомендации»: «Применительно к школе образовательный проект рассматривается как совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности» [3].

Я предложила моим ученикам 7 классов участие в проекте под названием «Мой будущий дом».

Кто из нас не мечтал о том, как однажды он построит своими руками дом, который будет воплощением своих идей, вкусов, дизайнерских решений? Расчет был, что такая тема заинтересует учащихся, и повысит мотивацию работы по предмету «Технология» в целом.

Во-вторых, данная тема позволяет интегрировать в один проект:

изучение различных предметных областей, таких как:

- конструктивные материалы,
- конструирование и моделирование,
- информационные технологии,
- цветоведение,
- графика,
- культура дома,
- эстетика жилья,
- техника в быту,
- строительные ремонтно-отделочные работы,
- техническое или художественно-декоративное творчество,
- производство и окружающая среда.

а. Реализацию метапредметных связей с другими дисциплинами (искусство, черчение, физика, химия, биология, математика, геометрия, история и др.).

б. Применение различных технологий и методик (работа с информацией, работа в группах и прочие).

Кроме того, данная тема дает возможность не ограничивать учащихся строгими рамками поставленных перед ними задач. У проектантов есть право выбора, возможность творить и фантазировать.

И в-третьих, приобретенные знания по изучаемым предметным областям, полученные коммуникативные навыки, опыт проектной работы, все это - поможет в социализации учащегося, повысит его самооценку, вселит уверенность в возможность реализовать свои цели и решать интеллектуальные и творческие задачи, тем самым, поможет занять ему активную созидательную позицию в реальной жизни.

Учебный проект с точки зрения учащегося — это возможность делать что-то интересное самостоятельно или в группе, максимально используя свои возможности. Эта деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, и представить другим проектантам достигнутый результат.

Учебный проект с точки зрения учителя — это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию.

Я преподаю в школе, кроме предмета Технология, Искусство. Для меня очевидно, что мои предметные области во многом взаимосвязаны. В программе предмета Искусство есть темы «Декоративно прикладное искусство», «Развитие дизайна и его значение в жизни современного общества». По этим темам учащиеся изучают различные стили (классицизм, модерн, арт-деко, минимализм, хай-тек и т.д.) и их применение в дизайне помещений и предметов быта. На уроках рассматривались работы классиков дизайна, таких как Пауль Клее, Пит Мондриан и Вальтер Кандинский, Анри Ван де Вельде, Чарльз Макинтош. Рассматриваются примеры их дизайнерских решений интерьера, мебели, предметов быта.

В стандартах второго поколения, на основе которого создана программа интегрированного курса «Искусства», под компетенцией понимается общая способность и готовность использовать в реальной деятельности знания и умения, усвоенные в процессе обучения. Для развития компетенций, в результате изучения этих тем, учащиеся должны уметь разрабатывать проект элемента интерьера в заданном стиле.

Предметными результатами в трудовой сфере по данным темам является умение применять различные художественные материалы, использовать выразительные средства искусства в своем творчестве с помощью как традиционных, так и инновационных, информационных технологий. В этом прослеживаются прямые связи с темами предмета Технология.

В программе предмета Технология есть темы «Материаловедение», «Использование материалов при оформлении жилого помещения», «Материалы для оформления интерьера», «Стилевые решения в интерьере». По этим темам учащиеся изучают различные материалы, в том числе, используемые при строительстве и в быту; рассматриваются их свойства, назначение, технологии их изготовления, способы их применения, примеры их использования. Темой предусмотрено знакомство с историей стилей в интерьере. Кроме того, в программе предмета Технология изучается тема «Моделирование и макетирование». Учащиеся учатся делать чертежи и на их основе создавать макеты.

Проект состоит из трех этапов: получение задания, выполнения и защиты. Проект может выполняться индивидуально и в группах.

Задание на проект включает в себя технические требования, которые должны быть выполнены учащимися:

- Проект должен содержать ссылки на использованные источники дизайнерских решений – литературу, фотографии, сайты, телепередачи, фильмы и т.п. с указанием, как они использованы в проекте;

- Проект должен содержать список использованных в проекте материалов с их кратким описанием;

- Проект должен содержать чертеж помещения и расстановки мебели;

- Проект должен иметь 3D вид проектируемого помещения;

- Проект должен иметь макет помещения, выполненный в масштабе;

- Проект должен иметь пояснительную записку в виде книги в электронном виде, которая должна содержать следующие разделы:

- Содержание книги;

- Краткое описание проектируемого помещения;

- Скриншот 3D вида;

- 3 фотографии макета;

- Чертеж проектируемого помещения;

- Список проектной команды;

- Список используемых источников информации.

- Чертеж помещения должен быть выполнен с помощью ПО MS Visio или Sweet Home 3D;

- 3D вид должен быть выполнен в программе Sweet Home 3D;

- Пояснительная записка должна быть выполнена с помощью онлайн приложения StoryJumper.

Этапы реализованного проекта «Мой будущий дом»:

а. Обсуждение темы проекта.

б. Создание проектных групп. С помощью учителя, учащиеся объединялись в группы и распределяли роли. На этапе работы некоторые группы переформировывались. Это был хороший опыт для учащихся: есть общая цель, но способы ее достижения каждый видит по-своему. На этом этапе были проведены уроки по коммуникативности: ребята

учились умению общаться, слушать друг - друга, формулировать и доносить свою мысль до окружающих, находить консенсус.

с. Изучение необходимых технологий. Учащиеся подбирали материал по своей теме используя: поиск в Интернете, чтение книг, общение с учителем. Приятно и ценно было то, что учащиеся обращались к родителям для обсуждения темы. На этом этапе учащиеся приобретали знание о материалах, их свойствах, способах применения. Была проведена игра «Эволюция назначения бумаги», обучающая методу исследования вещи, созданию описаний предмета, его характеристик и свойств.

д. Создание эскизов, чертежей и компьютерное моделирование. На этом этапе учащиеся знакомились с основами черчения и конструирования, осваивали компьютерные программы: Word, Visio, SweetHome и другие.

е. Результатами работы проектной группы явились эскизы, чертежи, компьютерные модели домов и интерьеров. По окончании проектанты защищали свои работы перед другими командами, обсуждали, отвечали на вопросы. Учащиеся получали опыт подготовки, оформления и проведения презентаций перед аудиторией. Этот этап важен еще тем, что процесс обучения должен быть обеспечен не только внешней мотивацией к учению, но и внутренней, основанной на самооценке, которая формируется по результатам защиты проекта.

Выполненный проект должен быть защищен проектной командой перед классом. В процессе защиты должны быть продемонстрированы макет и пояснительная записка, обоснован выбор своего дизайнерского решения, рассказано, как использовались источники дизайнерских решений, и рассказано об используемых материалах.

Предлагаемый метод обучения, основанный на проекте «Мой будущий дом», позволяет решить задачи, поставленные базисным учебным планом перед учителем технологии в условиях отсутствия специализированных классов.

Практико-ориентированный проект «Мой будущий дом» оказался интересен учащимся тем, что дает возможность развивать их фантазию применительно к окружающей его обстановке и применять на практике себе во благо полученные знания и опыт, и тем самым повышает мотивацию изучения целого ряда тем предметов Технология и Искусство.

Использованные источники:

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования.

3. Современная городская школьная медиатека. Модель технического оснащения и возможные формы организации работы): Методические рекомендации/ Ястребцева В.Н. (общ. ред.) — М., 1992. — С. 9..

4. Федеральный базисный учебный план для образовательных учреждений Российской Федерации.

5. Авторская программа «Технология. 5-8 классы» И.А. Сасова - член-корр. РАО, проф., доктор пед. Наук ИСМО РАО, Москва, А.В. Марченко, М.: Вентана-Граф, 2008.

6. Ибрагимов Г. Новые возможности урока: модульное обучение /Г. Ибрагимов // Народное образование. - 2008. -№7. -С.211-216.

7. Коллингс Э. Опыт работы американской школы по методу проектов. – М., 1926.

8. Ксензова Г.Ю. Школьные технологии: Учебно-методическое пособие /. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

9. Ларина В.П., Ходырева Е.А., Окунев А.А. Лекции на занятиях творческой лаборатории «Современные педагогические технологии». - Киров: 1999 – 2002.

10.Максимова В.Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. - М.: Просвещение, 1987.

11.Манвелов С.Г. Конструирование современного урока. - М.: Просвещение, 2002.

12.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.

13. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М.: АРКТИ, 2003.

14. Семенков Д. И. От традиционного к современному личностно-ориентированному уроку // Современный урок. – 2008. – № 8. – С.2 – 7.

15. Бузецкая Т.В. Современные педагогические технологии в общеобразовательной технологии: <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/79-genera-didactic%20techniques/4899>.

Мультисредовый урок как феномен инновационной образовательной практики

Елистратова К.А., ГБОУ Лицей №101
Выборгского района Санкт-Петербурга

Школьное образование, при всей его традиционности, незыблемости столетних канонов и укладов, вместе с тем, не может не развиваться, изменяться в логике глобальных процессов, оно, в том числе, изменяется концептуально, технологически, организационно.

Существенным явлением современной школы является усложнение ее внутренней и внешней среды. Это во многом является результатом, следствием многочисленных пересечений и взаимодействия факторов не только образовательной, но и других сред, пространств.

Требуется выработка, апробация и реализация с участием широкой научной, педагогической общественности концепции кросс-многомерной организации образовательного процесса в современной школе, определения векторов развития образовательного процесса в логике кросс-многомерных пространств и сред.

Совершенно очевидно, что построение учебного процесса вообще и мультисредового урока, в частности, в кросс-многомерной среде образовательной деятельности открывает новые перспективы и дает новые возможности с точки зрения получения педагогических и социальных эффектов. В отличие от классического построения урока, организация мультисредового урока позволяет на принципиально ином качественном уровне системно отрабатывать важнейшие предметные и метапредметные учебные действия с каждым отдельным учеником, создавать и моделировать многообразие видов учебной деятельности и социальных практик. Одновременное обращение к нескольким пространствам, средам позволяет получать мощный мотивационный эффект. Увеличивается число заинтересованных / замотивированных обучающихся, что особенно важно в условиях высокой наполняемости класса (25 человек и более).

В целом реализация такого мультисредового подхода приводит к появлению у школьников устойчивого интереса к учебе и познавательных мотивов. У них формируются важные с точки зрения последующей учебно-познавательной деятельности, успешной социализации, профессионального самоопределения навыки, мотивы, установки: потребность в самообразовании, саморазвитии; умение самоопределяться в учебной деятельности с осознанием личной ответственности в ней; потребности в коллективной работе, нацеленной на получение единого результата; и т.д.

Учитель на мультисредовом уроке одновременно выполняет несколько ролей, разрабатывая тематику образовательных проектов, участвуя в проектной деятельности обучающихся, проектируя учебные курсы, проводя экспертизу учебной деятельности обучающихся, организуя их педагогическую поддержку в ходе процесса обучения, реализуя функции тьютора.

Таким образом, профессиональная деятельность педагога, применительно к мультисредовому уроку, претерпевает изменения по целому ряду компонентов - гностическому, организационному, проектировочному, экспертному, рефлексивному и др. Причем ключевая роль принадлежит умению проектировать учебный процесс в кросс-многомерной среде образовательной деятельности.

По нашему мнению, проектирование учебного процесса в кросс-многомерной среде образовательной деятельности, организация мультисредового урока есть реализация определенной последовательности этапов, в числе которых: определение и анализ планируемых образовательных результатов; подбор видов учебной деятельности, соответствующих запланированным образовательным результатам; конструирование учебных ситуаций; отбор средств обучения для реализации видов учебной деятельности в различных средах и пространствах.

Важно понимать, что вся учебная деятельность в рамках мультисредовых уроков должна быть представлена как система неких учебных задач. Они формулируются применительно к конкретным учебным ситуациям и предполагают выполнение определенных учебных действий - предметных, контрольных, вспомогательных и т.д.

По мнению К.Н. Поливановой, учебная ситуация - это такая организация, клеточка деятельности, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая с ним разнообразные учебные действия, переформулируют, частично запоминают [4]. В дополнение отметим, что учебная ситуация рассматривается нами как организация мультисредовой учебной деятельности, в которой обучаемые (возможно, при помощи учителя) не только обнаруживают предмет своего действия, но и решают конкретные задачи, направленные на выработку ключевых компетенций (сравнение, установление взаимосвязей, определение причин и следствий, решение противоречий).

В ходе отбора видов учебной деятельности учителю следуют владеть классификацией типов учебных ситуаций для построения учебного процесса в кросс-многомерной среде образовательной деятельности: а) *ситуация - проблема* - прототип реальной проблемы, которая требует оперативного решения (вырабатывается умение находить оптимальное решение); б) *ситуация - оценка* - прототип реальной ситуации с готовым предполагаемым решением, которое следует оценить и предложить свое адекватное решение; в) *ситуация - иллюстрация* - прообраз жизненной ситуации, которая включается в качестве факта в лекционный материал (визуальная образная ситуация, представленная средствами электронных образовательных ресурсов, которая помогает вырабатывать умение визуализировать информацию для нахождения более простого способа ее решения); г) *ситуация - тренинг* - образец стандартной или другой ситуации (предлагается описать или решить ситуацию) [3].

Кроме того, на мультисредовых уроках возможны: а) *классическая ситуация* (дается четкое описание ситуации, взятой из практики или искусственно сконструированной; обучающиеся должны самостоятельно вычленив из ее контекста вопрос: по поводу чего им следует принять решение); б) *живая ситуация* (берется событие из жизни обучающихся, принятое решение неизвестно, его надо найти, а развитие действия описать в той последовательности, в которой оно происходило); в) *действия по алгоритму, по инструкции, по стандарту* (обучающимся предлагаются ситуация и нормативный документ, в соответствии с которым должно быть принято решение).

На этапе формирования у обучающихся целостного подхода к процессу решения мультисредовых учебных проблемных ситуаций особое внимание следует уделять отработке отдельных действий посредством специально подобранной системы упражнений. В нее могут быть включены упражнения, которые нацелены на установление смысловой связи между исходными данными, на поиск необходимых данных, разработку «сюжета» учебной ситуации, сравнение и выбор рационального решения из предложенного набора решений, на структурный анализ ситуации, установление факта ошибки, определение причины ошибки и т.п. [5].

Рассмотрим типологию заданий в рамках планируемых мультисредовых учебных ситуаций (на примере использования цифровых образовательных ресурсов, как одного из современных педагогических инструментов, используемых учителем в кросс-многомерной образовательной среде).

Тип заданий должен соответствовать тем задачам, которые решаются в учебной деятельности в данный момент, определять те действия, которые обучающиеся выполняют (или учатся выполнять). В зависимости от поставленных педагогом учебных целей необходимо планировать учебные задания, по-разному организовывать работу обучающихся с учебным материалом. Соответственно материал и задания должны быть разнообразными, подобранными с учетом использования и задействования различных пространств и сред.

Задание «*прочитать текст*» предполагает знакомство обучающихся с информацией. Чтение - пассивное восприятие информации, но для ее понимания этого недостаточно. Сведения, содержащиеся в разделах цифровых образовательных ресурсов, в дальнейшем должны стать частью той картины мира, которая формируется у ребенка в процессе обучения, в том числе аксиологической. В работе с ними полезны такие задания, в которых обучающимся предлагается самостоятельно разбить текст на разные по значимости и смысловой нагрузке фрагменты, подобрать иллюстрации, музыкальный и видеоряд, высказать свое отношение, дать ценностную оценку. В данном примере доминантными являются семантическая (литературная терминология), аксиологическая (понимание ценности текстовой информации), и информационная (использование цифровых ресурсов) составляющие учебной деятельности.

Весьма значимы задания *по моделированию на уроке различных коммуникативных ситуаций* (среда кросс-многомерного моделирования). Для их выполнения обучающимся предлагается набор так называемых условных обозначений либо определенных учебных инструментов. С их помощью ученик моделирует ситуацию - создает или воспроизводит объекты, передает их структуру, существенные свойства, связи и отношения, в финале приходя к конечному образовательному результату. Кроме того, он может создать интерактивные модели, содержащие в себе схемы, графики, таблицы, обобщающие визуальную демонстрацию.

Выполняя задание *по интерпретации исходных данных*, школьник может добавлять к ним собственные пояснения и располагать их рядом с исходным комментарием. Такой тип заданий позволяет формировать у детей сравнительно-аналитические навыки, собственный алгоритм решения познавательных (например, лингвистических) задач.

С учетом специфики предметного содержания в структуру учебных заданий на мультисредовых уроках можно включать задания *на обобщение характеристик событий, явлений, ситуаций*. На уроках литературы, а они, как правило, касаются наиболее значимых, поворотных (например, исторических) событий, в которых переплетались интересы, устремления многих людей, решались их судьбы, могут ставиться вопросы, актуализирующие современную ситуацию развития страны, общества. Такой тип заданий направлен на формирование у детей таких характеристик и свойств, как: системность и логичность мышления, умения давать оценку, формулировать с должной полнотой суждения и выводы.

Организация мультисредовых уроков на базе заданий, предполагающих использование потенциала различных пространств и сред (в том числе событийного пространства) позволяет получать результаты и в виде обобщения и систематизации уже имеющихся знаний, приобретения обучающимися коммуникативного опыта.

Также в содержание мультисредовых уроков можно рекомендовать включать *проектные задания*. Организация такой деятельности требует наличия простых и удобных инструментов творческой проектной деятельности. Для успешного выполнения творческой части проектного задания, подбора и анализа информации необходим доступ к массивам информационных источников, обращение к историко-культурному контексту, учет социальных, технологических, географических, экономических факторов.

Учителю в ходе подготовки учебных мультисредовых ситуаций необходимо пользоваться определенными требованиями к их конструированию. В этой связи, могут быть рекомендованы следующие требования: *а)* конструироваться должна не одна отдельная учебная мультисредовая ситуация, а набор логически взаимосвязанных мультисредовых ситуаций; *б)* при конструировании мультисредовых учебных ситуаций надо стремиться, чтобы они обеспечивали достижение не только ближайших планируемых образовательных результатов, но и отдаленных; *в)* ориентация при построении мультисредовой учебной ситуации на «аспектные проблемы» (И.Я. Лернер), сквозные для всех или части явлений, изучаемых в рамках конкретного учебного предмета [2]; *г)* ориентация мультисредовых учебных проблемных заданий на объяснение явления или поиск путей его практического применения; *д)* мультисредовые учебные ситуации должны быть связаны с набором средств обучения, необходимым и достаточным для успешного осуществления учебной деятельности и достижения планируемых образовательных результатов; *е)* подборка заданий на побуждение школьников к сопоставлению, сравнению, противопоставлению фактов и явлений; *ж)* организация таких предметных и межпредметных связей, которые бы способствовали формированию универсальных учебных действий; *з)* мультисредовые учебные ситуации должны быть направлены на осознание обучающимися своих действий, то есть рефлексию, а также на побуждение учеников к анализу фактов и явлений действительности.

В ходе проектирования учебного процесса в кросс-многомерной среде образовательной деятельности для эффективного подбора видов учебной деятельности, соответствующих запланированным образовательным результатам, учителю необходимо уметь проводить их классификацию. Перечень таких видов учебной деятельности может быть сформирован, например, на основе анализа наличных технических, технологических, программных возможностей работы с учебным контентом, информацией (мультимедийное оборудование, интерактивные доски, разнообразные ЭОР, а также образовательные ресурсы сети Интернет, образовательные, проектные платформы, сервисы для медиаторства, др.).

Следует отметить, что подбор видов учебной деятельности школьников в условиях мультисредового урока необходимо осуществлять в соответствии с уровнями их развития и образовательной подготовки. Соответственно, может использоваться трехуровневая таксономия: *I уровень* - воспроизводящий (репродуктивный); *II уровень* - воспроизводяще творческий (эвристический); *III уровень* - творческий.

В ходе проектирования мультисредового урока в современной кросс-многомерной образовательной среде учитель, наряду с определением содержания, отбирает методы обучения. Понятие методов обучения мы используем в значении упорядоченных способов взаимосвязанной деятельности учителя и обучающихся в условиях мультисредового урока, направленных на достижение планируемых образовательных результатов.

Процесс организации мультисредового урока в условиях кросс-многомерного пространства образовательной деятельности не всегда создает условия для оптимального отбора и четкой структуризации учебного материала, и как следствие, для его эффективного усвоения. Следовательно, нужны такие методы обучения, которые помогут ориентироваться школьникам в значительном (порой избыточном) потоке информации, облегчат работу с ней, предотвратят риск энтропии, сформируют критическое отношение к ней, и что самое важное - помогут получить планируемые образовательные мультисредовые результаты.

Совершенносправедливо полагает О.Е. Иванова, что метод обучения, используемый на уроке должен обладать специфическими характеристиками (полагаем, что это в полной мере относится и к мультисредовому уроку). Среди таких специфических характеристик исследователь называет: *1)* нацеленность на получение индивидуальных образовательных результатов, *2)* рефлексивность, *3)* коммуникативность, *4)* интерактивность. То есть методы обучения приобретают характер открытых

образовательных технологий, в которых прописаны этапы движения к цели, но сама цель, выбор конкретного содержания и приемов внутри этих этапов зависят от субъекта деятельности [1]. В нашем случае добавим, что они зависят и от особенностей тех пространств и сред, которые задействуются при организации мультисредового урока.

В этой связи мы предлагаем для использования на мультисредовом уроке следующий набор методов обучения: а) обучение на основе цифровых ресурсов, б) ассоциативный метод, в) метод вынужденного предположения, г) методы, основанные на использовании искусственного интеллекта (метод прецедента, учебное компьютерное моделирование, обучение посредством сетевых конференций, метод реификации и др.). Представленные выше методы усиливают межпредметную интеграцию, диверсифицируют учебную, учебно-исследовательскую и проектную деятельность на уроке.

При построении мультисредового урока в кросс-многомерной среде образовательной деятельности важно помнить, что эффективность достижения планируемых образовательных мультисредовых результатов зависит и от правильно подобранных средств обучения.

В новой мультисредовой среде обучения понятие «средство обучения» приобретает обновленный смысл. Превышенная система образования, использующиеся традиционные содержание и инструменты уже не способны обеспечить достижения новых образовательных мультисредовых результатов. Чтобы наполнить учебный процесс мультисредовым содержанием, необходимы новые средства и спроектированные на их основе современные технологии обучения. Необходимым потенциалом для этого обладают, в первую очередь, цифровые средства обучения, так как они могут обеспечить индивидуализацию, адаптивность, развитие самостоятельности и творческих способностей, доступ к новым источникам учебной информации, моделированию, включая проведение экспериментов с этими моделями.

Следует учитывать тот факт, что электронные образовательные ресурсы обладают такой важной дидактической характеристикой, как интерактивность, которая в условиях мультисредового урока, означает наличие условий для учебного диалога, обращение к таким пространствам и средам, как: аксиологическая, семантическая, семиотическая, историко - культурная, социо - культурная, географическая, технологическая и др.

Таким образом, подготовка мультисредового урока представляется как целенаправленное сочетание педагогических мультисредовых ситуаций, охватывающих обучающихся, учителя, а также содержание обучения, техническое оснащение, программное обеспечение информационных и коммуникационных технологий, организацию обучения в новой кросс-многомерной среде образовательной деятельности, направленное на достижение планируемых образовательных результатов. При этом каждый мультисредовый урок конструируется учителем с учетом как общих, так и индивидуальных особенностей школьников, исходя из условий и специфики данной образовательной организации и ее мультисредового окружения.

В качестве результатов мультисредовых уроков мы указываем перечень знаний различного уровня, умений, которые составляют компетенцию(-ии) и предъявляются к оцениванию. Помимо знаний и умений, результаты обучения в кросс-многомерной среде образовательной деятельности также выражаются в совокупности других характеристик личности обучающегося и выпускника (культурные новообразования, ценности, мотивация, потенциал здоровья, физические кондиции, др.). Обобщенно все это можно назвать образованностью, как интегрированным результатом мультисредового обучения.

Перечень литературных источников

1. Иванова О.Е. Теория обучения в информационном обществе. - М.: Просвещение, 2015. - 190 с.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 2015. – 186 с.

3. Михеева Т.Б. Школьный учитель: самообразование. - М.: Русское слово - РС, 2016. - 263 с.
4. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников. - М.: Просвещение, 2017. - 191 с.
5. Чошанов М.А. Инженерия обучающих технологий. - М.: Бином. Лаборатория знаний, 2017. - 239 с.

Формирование адаптивной и мотивационной среды на уроках английского языка через использование здоровьесберегающих технологий

Махалова Д.В., ГБОУ СОШ №551
Кировского района Санкт-Петербурга

Здоровье - это не только физическое здоровье, отсутствие болезни, но и психологическая гармония человека, доброжелательные, спокойные отношения с людьми, с самим собой и с окружающим миром.

В наше время проблема как физического, так и психологического здоровья учащихся приобрела социальное значение. Причинами этой проблемы является плохая экология, социальные и экономические условия, преобладание у детей вредных привычек, перенасыщение информацией, которую современные подростки получают из различных источников. Как следствие всего этого - низкий уровень мотивации и активности учащихся на уроках.

Под адаптивной средой будем понимать социально-педагогическую систему, которая стремится максимально адаптироваться к реальным внешним условиям, к личности с ее индивидуальными особенностями [1]. Другими словами, адаптивная развивающая среда - это образовательное пространство, содействующее развитию и совершенствованию личности учащегося на основе учёта его возрастных особенностей, внутренних ресурсов, интересов и потребностей, особенностей развития, пространство, содействующее сохранению и укреплению психологического здоровья.

Говоря о мотивирующей образовательной среде, мы имеем в виду совокупность условий, определяющих направленность и величину усилий, прилагаемых для достижения целей деятельности [2]. Проблема мотивации обучающихся является одной из самых сложных в педагогической деятельности, поэтому все, кто работает в системе образования задумываются над тем, как заинтересовать учебой, как сделать учебу мотивирующей.

Для формирования адаптивной среды, а также для более эффективного достижения общеобразовательных, развивающих целей и поддержания мотивации обучаемых на уроках английского языка я использую здоровьесберегающие игровые технологии и технологию дифференцированного обучения. Но одним из самых важных здоровьесберегающих действий я считаю создание у детей положительного эмоционального настроения на уроке, ведь положительные эмоции способны практически полностью снимать последствия отрицательных: снижают напряжение и усталость. Также доброжелательный тон педагога – это очень важный момент здоровьесберегающих технологий. Например, после звонка на урок, своих учеников я всегда лично встречаю перед входом в кабинет, дверь широко открыта, а на ней висит яркая табличка- аппликация, на которой написано по-английски "Дом, милый дом!" ("Home, sweet home!"), которую сделали мои ученики из второго класса. Я улыбаюсь ученикам и здороваюсь, приглашаю зайти в кабинет девочек, а затем и мальчиков (Hello, everyone! Come in, girls! Come in, boys!). Если вижу расстроенного чем-то ученика или наоборот в слишком хорошем настроении, спрашиваю, как дела ("Are you ok? How are you?"). В наше время дети часто страдают от дефицита внимания, поэтому я считаю своим долгом уделить его ребенку, если вижу, что он в этом нуждается, и после этого, я уверена, что ребенок зайдет в мой кабинет уже в более приподнятом настроении, что

отразится на качестве моего урока и качестве = количестве полученных им новых знаний. А когда учащиеся приготовились к уроку, я уже более организованно, повторно здороваюсь уже со всеми, говорю, что рада снова их видеть на своем уроке и предлагаю начать урок. Также, если вижу, что большинство учащихся чем-то расстроены или выглядят усталыми, я могу попросить ребят просто улыбнуться друг другу ("Let's smile each other!") и только после этого начинаю урок. Улыбки очень заразительны, особенно у детей, и мгновенно поднимают настроение. Также эта технология очень полезна самому учителю, она помогает при эмоциональном и физическом перегорании на последних уроках или в конце учебной четверти, в конце учебного года, ведь, видя перед собой улыбающихся и смеющихся детей, сложно оставаться в плохом расположении духа. А закрепить хорошее настроение ребят помогают песенки на английском языке в начальной школе, или интересные, смешные скороговорки в средней и старшей школе, - именно с них я и начинаю каждое свое занятие. С их помощью ученикам удается преодолеть психологический барьер и страх перед неизвестностью, перед возможностью совершения ошибки. Через песни и скороговорки учащиеся запоминают новую лексику, практикуют грамматические структуры, отрабатывают фонетику языка и т.д. Песни и скороговорки активизируют функции голосового и дыхательных аппаратов, развивают музыкальный слух и память, и, конечно, повышают интерес к предмету.

Наиболее высоких результатов можно достичь, используя в своей работе похвалу и одобрение действий учащихся, это поддерживает интерес к предмету, создает психологически комфортные условия для развития каждого ученика. Для похвалы ребенка на своих уроках я постоянно использую следующие слова и фразы: "Well done!" (Хорошо сделано!), "Good!" (Хорошо!), "Very good!" (Очень хорошо!), "Great!" (Великолепно!), "Not bad!" (Не плохо!) и др. Именно ободряющее слово учителя является устойчивой мотивацией к дальнейшему изучению материала, вселяет в ребенка уверенность в себя и в свои силы.

Также, для поощрения и мотивации учеников, я использую в своей практике "жетонный" метод. Он заключается в том, что за каждый свой ответ ученик получает один жетончик (маленькую карточку, примерно 2x2 см) с улыбающимся смайлом за правильный ответ и с не улыбающимся за не верный. В конце урока жетончики подсчитываются и выставляются оценки. Этот метод является одним из самых мотивирующих в моей практике и значительно повышает активность учащихся на уроке. Ведь если ребенок видит, что у него уже есть 3 жетончика, а на хорошую оценку за работу на уроке ему не хватает всего 1 жетона, он обязательно постарается поднять руку и ответить, чтобы его заработать. Используя этот метод, учителю очень важно следить за количеством жетонов у учеников, для этого все свои жетончики мои ученики складывают на край парты, чтобы я их видела и контролировала ситуацию.

Введение и закрепление новой лексики и лексических конструкций я провожу с помощью здоровьесберегающей игровой технологии с мячом. Вот только вместо твердого мяча, поймать который, как показала практика, еще сложно ученикам 2-3 года обучения, я использую мягкую игрушку из очень известной детской игры и мультфильма "Angry birds". Игрушка - голубая птичка практически круглой формы с антистресс наполнителем (вспененный полистирол- маленькие, приятные на ощупь гранулы), примерно 20-25 см. в диаметре. Подобные антистресс-игрушки помогают сосредоточиться на выполнении одной задачи, поднять настроение, справиться с волнением. Детям и в начальной школе, и в средней очень нравится ловить эту игрушку, сжимать ее ладонями, мять и перебирать пальцами. Такой акцент на ладони и пальцы был сделан мной не просто так. На подушечках пальцев человека находится много нервных окончаний. Кожа на пальцах и ладонях достаточно чувствительная. Кроме этого, на кистях рук сосредоточено много точек, стимуляция которых не только может позитивно отразиться на психическом состоянии, но и положительно повлиять на работу внутренних органов и систем ученика. Поэтому в тот момент, когда человек мнет, перебирает пальцами тактильно приятную

антистресс-игрушку, осуществляется воздействие на нервные окончания и точки. В итоге это приводит к улучшению общего самочувствия.

Примеры вариации игры с мячом (мягкой игрушкой) на уроках английского языка:

1. "And now... can you translate?" (А теперь... вы можете перевести?), или просто "Bird" (т.е. "Птичка", как называют эту игру мои ученики) Начиная эту игру я беру в руки игрушку и произношу: "And now... can you translate", - а затем называю слово из новой лексики и бросаю птичку ученику, он в свою очередь должен поймать игрушку и кинуть ее обратно, называя перевод слова. Когда вся новая лексика отработана таким образом, я усложняю задачу и прошу перевести уже не просто одно слово, а целую фразу. Например, в 3 классе новая лексическая единица - "Vegetables" ("овощи"),- с помощью первой части игры, ученики запомнили как оно произносится, запомнили что оно означает, а теперь должны перевести предложения с этим словом: Я (он, она, они, мы, вы) люблю овощи, я (он, она, они, мы, вы) не люблю овощи, у меня (у нее, у него) есть овощи, у меня (у нее, у него) нет овощей, красные овощи, зеленые овощи, 1,2,3..12 овощей, мои (его, ее) овощи и т.д. (конструкции с глаголом like, have/has got, притяжательные местоимения, также можно повторить цвета и числительные) В этой игре я советую использовать дифференцированный метод: более сильным ученикам давать более сложные конструкции, слабым - легкие. Если ребенок не может сразу вспомнить перевод слова, он может пару секунд подумать, сжать игрушку в руках, снимая стресс, и вернуть игрушку учителю, или кинуть ее другому ученику, который знает ответ и протягивает руки, чтобы словить.

2. "Chain" ("Цепь") - отработка лексики, перекидывая или передавая игрушку по цепочке друг другу. С помощью этой игры я отрабатываю количественные и порядковые числительные. Все встают на время игры и по цепочке передают друг другу игрушку, называя цифры по-порядку. Тот, кто ошибся или не может ответить, - выбывает и садится на место, пропуская один круг. Сначала можно считать по порядку, а затем, закрепляя новую лексику, через 5 цифр, через 2, или же в обратном направлении, например: 1,5,10,15,20,25... Лучшим игрокам, победителям, я обязательно раздаю жетончики.

3. "Very hot potatoes!" ("Очень горячая картошка!") Эту игру я тоже провожу стоя. В этой игре учитель называет общую тему, например: "Food" ("Еда"), - и кидает игрушку ученику. Ученики кидают игрушку друг другу, называя все слова и фразы, которые знают, на эту тему. В моей практике я использую самые популярные темы, которые отражают близкий для учеников мир, и соответствуют теме урока: еда, дом, мебель, школьные принадлежности, животные. Тот ученик, кто задумался или не может назвать свое слово, - выбывает из игры и садится на место. Победители награждаются жетончиками.

4. "Chit-chat!" - отработка произношения и запоминания мини-диалогов в парах. Сначала я предлагаю ученикам прочитать диалоги в парах (в учебнике или на раздаточном материале), разыграть диалоги в парах. После этого учащиеся разыгрывают свои диалоги перед классом, обмениваясь репликами и игрушкой одновременно: в то время, пока один ученик отвечает, у второго в руках мягкая игрушка, он ее держит, перебирает шарики пальцами, настраивается на свой ответ, и таким образом снимает стресс перед публичным выступлением. А когда приходит очередь для его реплики, он перекидывает игрушку своему партнеру.

Также я использую в своей практике преподавания танцевальные и музыкальные физкультминутки. Как в младшей, так и в средней школе, они делают урок насыщеннее и интереснее, повышают эмоциональное состояние обучающихся. Но, как показала практика, всем рифмовкам, стихотворениям, упражнениям под музыку, видео-физкультминуткам на английском языке (с youtube.com, к примеру), мои ученики предпочитают игру "Simon says..." (Саймон говорит...) — это очень популярная игра в англоговорящих странах. В игре участвует вся группа, где один участник становится ведущим т.е. Саймоном, который отдает команды, например: «Simon says: Jump!» (в начальной школе ведущий- учитель; в средней - ученик). Остальные игроки должны выполнить то, что говорит Саймон.. Ведущий отдает команды быстро, и участникам нужно не мешкать, и также быстро выполнять их,

иначе их ждет выбывание. К тому же, приказ должен обязательно начинаться со слов «Simon says ...», в противном случае его исполнять нельзя, и если кто-то из игроков сделает это, он выбывает. Это прекрасная игра на развитие внимательности и повышение скорости реакции у детей, улучшение координации движения. А в условиях урока, еще и на четкое понимание команд на английском языке, отработку понимания значений глаголов действия. Чем старше дети, тем игра может становиться сложнее. Ведущий может сказать команду с приставкой «Simon didn't say...» (Саймон не говорил...). Такую команду дети, конечно же, не должны выполнять. Те, кто начал выполнять команду, выбывают из игры.

На мой взгляд, здоровьесберегающие образовательные технологии – важнейшие среди всех известных технологий по степени влияния на школьников. Их использование способствует сохранению здоровья и улучшению психологического климата в коллективах.

Здоровьесберегающие технологии, а в особенности игровые технологии, предотвращают усталость и утомляемость, повышают мотивацию к изучению иностранного языка, создают условия для самовыражения учащихся и открывают простор для педагогического творчества.

Список литературы:

1. Адаптивное управление педагогическими системами / Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцева Н.Н. - М., 2003. С. 9
2. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров.— М.: Академия. 2005.

Урок-путешествие по литературному произведению

Лавриненкова Я.А., ГБОУ СОШ №377
Кировского района Санкт-Петербурга
Шумилова И.А., ГБОУ СОШ №585
Кировского района Санкт-Петербурга

*Книги – корабли мыслей, странствующие по волнам времени
и бережно несущие свой драгоценный груз
от поколения к поколению.
Фрэнсис Бэкон*

Для успешного освоения учебной программы общеобразовательной школы обучающемуся необходимо иметь достаточный уровень развития психических процессов: восприятия, внимания, памяти и мышления. Дети, приходящие в школу в настоящее время, имеют, на первый взгляд, большие возможности (которые от года к году возрастают) для развития мышления: доступность информации, обучение посредством виртуальной реальности. Но все это является псевдовозможностями, так как погружение даже в максимально приближенную к реальности виртуальную среду не заменит непосредственное восприятие ребенком окружающей действительности. Особенно это касается детей, проживающих в больших городах.

По результатам психологических исследований, дети приходят в школу подготовленными лучше, чем 10 – 20 - 30 лет назад, зачастую умеющими читать и писать; имеют уровень развития интеллекта не ниже, чем их родители; хорошо разбираются в технических новинках. Почему же опытные педагоги, проработавшие много лет в школе, замечают, что детей стало труднее учить? Одна из причин – снижение уровня общей осведомленности, практических знаний ребенка об окружающем мире, что влечет за собой уменьшение активного и пассивного словарного запаса. Многие дети никогда не видели курицу, корову, не ходили на рыбалку, не собирали грибы. Вторая причина, которую отмечают и педагоги («дети не читают») и психологи («низкий уровень литературно-

духовной осведомленности» [1]) – в том, что ни дети, ни родители не читают. Первокласники не знают стихов Агнии Барто, Сергея Михалкова, Корнея Чуковского.

Противоречие состоит в том, что многие выдающиеся педагоги, оставившие след в истории педагогики, отмечали необходимость базирования школьного обучения как раз на непосредственном чувственном опыте ребенка. Так, требования к организации обучения, сформулированные Я.А. Коменским, могут быть сведены к следующим: поскольку в школе нужно учить самим вещам, а не обозначающим их словам, обучение нужно начинать с наблюдения над этими вещами, лишь после этого можно обсуждать увиденное.

Актуальность данной статьи заключается в описании одного из способов преодоления этого противоречия, успешно используемого авторами в процессе обучения. – построении урока в форме путешествия по книге. Богатое разнообразие литературных произведений, при их использовании на уроке, дает возможность обучающимся опереться при усвоении знаний на практический опыт литературных героев. И в качестве цели урока для детей может быть поставлена цель помочь литературному герою в его приключениях.

Также актуальность позиции авторов связана с необходимостью включения в ход урока метапредметных моментов, показывающих связь изучаемого предмета с другими учебными предметами, неразрывную целостность познания в целом.

Урок-путешествие по литературному произведению позволяет как обратиться к практическому опыту героя, так и связать посредством эмоционально-чувственных переживаний опыт, переживаемый героем, с опытом ребенка, интегрируя их.

Л.С. Выготский, выступая против сведения функции искусства (в том числе литературы) к познавательной функции, в то же время признает эту функцию: «Первая и наиболее распространенная формула, с которой приходится встретиться психологу, когда он подходит к искусству, определяет искусство как познание» [2]. И именно в наше время, с учетом изменения смысловой наполненности понятия «познание», особенно актуальны идеи Выготского.

Известный лингвист И.Р. Гальперин в своих работах утверждает, что текст является «графическим отображением кусочка действительности» [3]. И этот мир (писателя) – приближенно отражает объективную действительность в ее реальном воплощении.

И даже если обратиться к казалось бы весьма далеким от реальности русским народным сказкам, то Владимир Яковлевич Пропп, филолог, в книге-исследовании «Исторические корни волшебной сказки» находит, что, например, «систематическое изучение обычая и сказочного мотива показывает их несомненную связь: совпадение получается полное, не только по внешним формам, но и по внутреннему содержанию, по смыслу этого мотива по ходу действия и по смыслу этого обряда в историческом прошлом» [4]. Сказка, как следует из выводов В.Я. Проппа, является хранилищем духовного опыта человека.

В аксиологии познания не оспаривается роль художественного произведения как средства передачи реального жизненного опыта. В то же время для получения данного опыта требуется приложить большие или меньшие усилия по его осмыслению.

Рассмотрим преимущество таких уроков, когда литературное произведение используется как структурная основа предметного урока.

- погружаясь в сюжет художественного произведения, у детей возникает эмоциональная вовлеченность;
- повышается познавательная активность как на этапе подготовки к уроку, так и на самом уроке, и в долговременной перспективе;
- учебный материал, полученный в ходе такого урока, глубже усваивается;
- дети лучше понимают связь своих знаний в разных предметных областях.

Чтение отрывков литературных произведений описано в научной литературе и используется на уроках истории для передачи атмосферы эпохи. Так, А.В. Шестаков составил хрестоматию для учителя под названием "История СССР в художественно-

исторических образах с древнейших времен до конца XVIII века", где указываются отрывки из произведений, которые можно применять по различным темам из курса Истории России.

Уроки в игровой форме по книгам для детей часто используются в начальной школе на уроках по литературному чтению в форме викторин, конкурсов, игр по станциям. На уроках литературы в средней и старшей школе данная методика так же используется, но уже реже. Литературное произведение может быть взято из школьной программы, или педагог дает задание прочитать его заранее, перед уроком. Или это может быть небольшой рассказ, который читается в начале урока целиком или по частям по ходу урока.

Нет такого предмета, при построении урока для которого не нашлось бы литературного произведения. Например:

- обществознание – «Приключения Чиполлино», «Незнайка на Луне»;
- ОБЖ – Красная шапочка, рассказы о выживании («Последний дюйм», «Васюткино озеро»),
- химия - «Гарри Поттер», «Шляпа волшебника»;
- география – «Робинзон Крузо», «Дети капитана Гранта»;
- технология (кулинария) – «Эмиль из Леннеберги», «Малыш и Карлсон»;
- и абсолютно универсальны (включая математику, физику и ОРКСЭ), на наш взгляд, русские народные сказки.

Пример из практического опыта авторов статьи.

«Урок-путешествие по книге Льюиса Кэрролла «Алиса в Стране чудес». Урок по физике. 7 класс», разработанный И.А. Шумиловой в соавторстве с учителем физики Е.В. Баглачевой (опубликован в электронном СМИ Nsportal.ru), занял в 2018-2019 учебном году первое место на районном этапе конкурса «Петербургский урок». Целью урока являлась систематизация и обобщение знаний обучающихся по темам «Равномерное движение» и «Плотность».

Дети вместе с Алисой догоняли кролика (и только после решения задачи узнавали, догонят ли), падали в кроличью нору, ели конфету (и, в зависимости от полученного при решении задачи значения плотности конфеты, увеличивались или уменьшались), решали проблему, как не утонуть в Море слез, попутно актуализируя информацию об известных физиках. Выдержка из текста методической разработки урока: «Мы возвращаемся к Алисе (слайд 5 презентации, Алиса ест пирожное). «Тут ее взгляд упал на маленькую стеклянную коробочку, которая лежала под столом. Она открыла ее и нашла крошечные пирожные, на которых слова " СЪЕШЬ МЕНЯ!" были красиво выложены смородинами...Она откусила кусочек и с тревогой спросила себя: "Больше или меньше" - ощупывая макушку, чтобы узнать в какую сторону она изменяется». Перед вами лежат индивидуальные задания в виде конфет разного цвета [3.3]. У вас 4 минуты на решение задачи.

У вас получилось 2 возможных ответа: если Алиса уменьшилась, пересядьте на ближний ряд (внутри своей колонки), если Алиса увеличилась – пересядьте на второй ряд столов. Правильно решившие задачу, получают еще один жетон (педагог проверяет правильность решения задачи по цвету конфеты).

А у Алисы новая проблема (слайд 6 презентации, Алиса плавает в море слез). «Все еще хуже, чем обычно, - подумал бедный ребенок, - ведь я никогда еще не была такой маленькой, никогда! Похоже, что хуже не бывает. Пока она это говорила, ее нога поскользнулась и в следующее мгновение она очутилась по шею в соленой воде. Первой мыслью, посетившей ее голову, было то, что она каким-то образом свалилась в море»

Пример задания 3.3: Задача №2.

Общее условие. Определите, увеличится или уменьшится Алиса Если ρ конфеты больше 5 гр/см^3 , то Алиса уменьшится. Если $3 < \rho < 5$, то Алиса увеличится. Если $\rho < 3$, то уменьшится.

Вариант 1. Масса конфеты 240 грамм. Длина 5 см, ширина – 3 см, высота – 2 см».

Это был пример, дающий возможность заглянуть «внутрь» такого рода урока. Ниже даны общие подходы к разработке предметного урока по литературному произведению.

Этапы построения литературного путешествия.

1. Выбор художественного произведения и темы урока-путешествия. Бывает, что произведение подбирается под тему, а бывает наоборот, - произведение определяет тему урока.

2. Разработка структуры урока, которая, в идеале, должна полностью соответствовать сюжетной линии произведения. Выбор ключевых моментов сюжета, которые укладываются в тему.

3. Подбор (разработка) предметных заданий, соответствующих сюжетной линии.

4. Написание плана-конспекта, включая способы организации работы обучающихся на уроке, домашнее задание, и формы рефлексии обучающихся.

Урок-путешествие дает много возможностей для развития универсальных учебных действий.

Коммуникативных – это и конструктивное взаимодействие в группах (постоянного или меняющегося после выполнения каждого задания состава, или группа меняет местоположение), и необходимость прийти к общему мнению в группе, и построение речевых высказываний.

Регулятивных – если литературное произведение хорошо знакомо детям, то обучающиеся знают «конечную цель» и могут отслеживать этапы ее достижения по сюжету произведения.

Познавательные – формируется понимание метапредметных связей и включенности изучаемого предмета в жизненный опыт. Развивается воображение и такие мыслительные операции как анализ, синтез, установление аналогии, обобщение, построение логических выводов.

Разработка урока-путешествия требует от педагога знакомства с классической и современной детской литературой, широкого кругозора, а также творческой фантазии. И достаточно высокого уровня развития межпредметных компетенций педагога.

Список литературы

1. Буслаева Е.Л. Особенности осведомленности детей младшего школьного возраста об окружающем мире// Серия: Человек в современном мире / Human in the modern world. Выпуск/Issue: 2015, №4, с. 63.

2. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Искусство, 1986. — с. 46.

3. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М. КомКнига, 2006, с 5.

4. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. – М. Лабиринт, 2014.

5. Дацерхова М.А., Ногерова М.Т, Сравнительное исследование уровня развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста//Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2015, №44, с. 43-46.

6. Поздняков А.Н. История педагогики и образования за рубежом и в России: Учебное пособие. – Саратов, Наука, 2009.

7. Саморукова П.Г. К.Д. Ушинский о природе в первоначальном обучении //Дошк. восп. – 1968, № 12.

8. Шестаков А.В. История СССР в художественно-исторических образах с древнейших времен до конца XVIII века. - М.: Просвещение, 1985.

Безотметочное обучение – да или нет?

Милейко Е.В., ГБОУ СОШ №249 им.М.В.Маневича
Кировского района Санкт-Петербурга

*«Понимание ребенком отметки, поставленной учителем,
требует достаточно высокого уровня самооценки...
Без этого диалог учителя с учеником посредством отметок
похож на разговор двух глухих»
Д. Б. Эльконин*

О безотметочном обучении написано огромное количество книг и статей. На запрете традиционной балльной отметки настаивают сторонники гуманной педагогики, такие как Д.Б.Эльконин и Ш.А.Амонашвили. Между тем, в XVI веке отметка появилась в массовых школах именно из гуманистических соображений - для уменьшения телесных наказаний. Почему же пять столетий спустя многие педагоги и психологи заговорили о вреде школьной отметки?

В литературных источниках по данному вопросу говорится следующее.

- Обобщённая отметка не учитывает индивидуальные особенности каждого ученика.
- Существующая система оценивания учащихся приводит детей к состоянию повышенной тревожности, страха, вызывает стрессовую ситуацию.
- Учитель, вынужденный находиться в роли безупречного судьи, также находится в стрессовой ситуации, что постепенно приводит к так называемому «профессиональному выгоранию».
- Отметка не позволяет ученику (то есть, тому, кто ещё только учится, так как многого не знает и не умеет) чувствовать себя успешным, ибо идеальный результат для большинства детей недостижим.
- Существующая оценочная система порождает такое явление как погоня за отметкой, а не за знаниями.
- К сожалению, очень часто отметка является не объективным показателем знаний и умений ученика, а отражением его взаимоотношений с педагогом.

Казалось бы, отсутствие отметок должно и облегчить труд учителя, и способствовать более успешной работе детей. Но на деле оказывается, что количество проблем, связанных с безотметочным обучением, далеко выходит за предполагаемые пределы. Каждый учитель начальной школы сталкивается с этими проблемами, взяв первый класс.

- Огорчены дети, настроившиеся ещё в детском садике на получение «пятёрок».
- Растеряны родители, которые не могут понять, насколько успешен их ребёнок в освоении школьной программы.
- В затруднении находится и учитель, которому журнал с привычными отметками помогал отслеживать успеваемость каждого обучающегося и планировать индивидуальную работу с успевающими и отстающими.

Главная же проблема состоит в том, что при всех минусах внешнего оценивания, отменить его невозможно, ведь стремление к познанию возникает у ребёнка именно после осознания недостаточности имеющихся у него знаний, то есть при оценке собственного незнания. Именно это побуждает ребёнка совершить действия, направленные на изменение ситуации. В то же время, после изучения необходимого материала требуется вновь произвести оценивание достигнутых результатов, чтобы понять, является ли объём полученной информации и приобретённых умений достаточным для продолжения работы. Таким образом, оценка является и отправной, и конечной точкой любой познавательной

деятельности. Без помощи учителя младшему школьнику со столь серьёзной задачей никак не справиться!

Учителя пытались решить проблему безотметочного обучения самыми разнообразными методами: придумывали значки-заменители отметок, вывешивали «экраны соревнований», выдавали детям разнообразные награды за успехи. Последнее время в школах стала активно применяться технология портфолио, которая, безусловно, позволяет слабоуспевающему ребёнку повысить уверенность в собственных силах. Сравнивая работы за прошедший и текущий периоды, ребёнок может видеть свой рост, и, несомненно, будет доволен результатом. Но ведь существуют и общепринятые нормы, которым этот результат не будет соответствовать. Учащийся, уверенный в своей успешности, может оказаться в недоумении при получении отметок, выставленных в соответствии с едиными нормами оценивания. Чтобы не оказаться в такой ситуации, ребёнок всё же должен видеть, к какому идеалу он должен стремиться, и понимать, насколько приближается к нему.

В то же время есть дети, которые изначально ориентированы на очень высокий результат и малейшую неудачу воспринимают как катастрофу. У таких детей отсутствие отметок постепенно приводит к формированию стойкой заниженной самооценки.

Таким образом, отсутствие отметки может способствовать формированию у ребёнка завышенной или заниженной самооценки, в то время как отметка позволит оценивать выполненную ребёнком работу объективно, в соответствии с нормативами, что крайне важно для достижения не только образовательных, но и воспитательных целей. Исследования Л.И. Божович показали, что учащиеся с высокой мерой завышения своих качеств отличаются низким уровнем нравственной воспитанности. Учащиеся с адекватной самооценкой чаще занимают общественно активную позицию, положительно относятся к делам коллектива, ответственно – к поручениям, проявляют инициативу и творчество. Учащиеся с заниженной самооценкой, как правило, занимают пассивную или негативную позицию. Совершенно очевидно, что детей необходимо обучить самоанализу и адекватной самооценке, базирующейся на общепринятых нормативах. Но вот как это сделать?

В течение четырёх лет мною велась исследовательская работа по теме «Формирование способности к самоанализу и самооценке у учащихся начальных классов в условиях безотметочного обучения». Изучив труды учёных специалистов, опираясь на результаты их исследований и заручившись поддержкой школьного психолога, я взялась за обучение самооценке своих первоклассников.

Работа строилась поэтапно. **Подготовительный** этап для ребят стартовал с началом первого школьного урока. На данном этапе дети познакомились с основными требованиями, предъявляемыми к качеству выполняемой ими работы. Оценка достижений проводилась исключительно устно: «Кто доволен своей работой в тетради?» «Кто считает, что мог бы выполнить работу лучше?».

За подготовительным последовал **«эмоциональный»** этап. Для оценивания собственных трудов ребятам предлагалась шкала с тремя позициями, представляющими собой три «смайлика»: довольный, равнодушный и огорчённый. Минус такой системы оценивания в её категоричности, невозможности выразить нюансы, как то: «почти получилось», «чуть-чуть неточно». Но зато это самый простой и понятный вариант оценивания для младшего школьника. Ввести его не составило никакого труда уже в сентябре месяце.

Одновременно мною было проведено статистическое исследование на соответствие самооценки детей и оценки учителя. Выяснилось, что 50% обучающихся уже хорошо понимают, какие требования к ним предъявляются, и оценивают свои достижения в соответствии с общепринятыми нормами. 11% относятся к себе слишком строго, а у 38% самооценка завышена. Поставив цель поработать именно с двумя последними категориями учащихся, я ввела систему поощрений за качественно выполненные работы. Таким образом я надеялась поддержать одних и стимулировать большее прилежание в обучении других, обращая внимание на то, что достижения детей пока далеки от идеала. Одновременно был

произведён переход на так называемый «цветовой» этап - шкалу самооценки с шестью позициями, соответствующими шести цветам: красный-жёлтый-зелёный-синий-коричневый-чёрный, где красный выражает абсолютную удовлетворённость результатами учебной деятельности, а чёрный – абсолютную неудовлетворённость. Такая система предоставляет больше возможностей для точного оценивания детьми собственной работы.

Результаты статистических исследований, проводимых в течение последующих четырёх месяцев, удивили и насторожили. Количество учащихся с завышенной самооценкой, действительно, стало уменьшаться - к концу декабря их было уже не 38%, а лишь 20%. Но и показатели по адекватной самооценке также снизились с 50% до 45%. А самое неприятное – показатели по заниженной самооценке выросли более чем в 2 раза и достигли уже 25%! В причинах такого явления мы с психологом разобрались достаточно быстро. Дело в том, что отсутствие поощрений за результаты работы формирует у детей стойкую уверенность в собственной неуспешности. Стало быть, участие учителя не может ограничиваться исключительно поощрением успешных детей и подбадриванием менее успешных. Необходимо дать понять всем обучающимся, что их труды заслуживают одобрения, а высокие результаты вполне достижимы.

Вывод очевиден: необходимо изменить систему поощрений. С января дети были переведены на оценивание по принципу «шкалирования». Самооценка работы на данном этапе складывается постепенно из трёх составляющих: быстрота, аккуратность и правильность выполнения задания. При этом ребёнок имеет право не ставить себе отметки по всем трём критериям, оставив только два или даже один. Уровень достижений отмечается засечкой на шкале («лесенке»). Чем лучше, по мнению ребенка, он справился с работой – тем выше ставится засечка. В свою очередь, учитель выражает согласие или несогласие с выбранным показателем, обводя засечку на шкале, либо ставя собственную засечку выше или ниже детской. Таким образом, каждый ребёнок получил возможность ежедневно соотносить собственную оценку достижений с общепринятой, то есть учительской оценкой. Одновременно дети имели возможность «похвалить» себя за аккуратность или сообразительность. Ежемесячно фиксировалось количество завышенных, заниженных и адекватных самооценок, выставленных учащимися.

Результаты проведённой работы не могли не радовать. К концу учебного года количество детей с завышенной самооценкой снизилось до 13% (напомню, что в сентябре таких наблюдалось 38%). Количество учащихся с заниженной самооценкой перестало расти и в мае уже не превышало 23%. Зато адекватная самооценка наблюдалась у 64% учащихся – существенно больше, чем в начале обучения.

Во втором классе было введено оценивание по традиционной пятибалльной шкале. К этому моменту количество учащихся с адекватной самооценкой составляло уже 73%, а учащихся с завышенной самооценкой было всего 7%. Заниженная самооценка снизилась до 20% - и эти показатели уже практически не изменялись на протяжении оставшегося периода обучения детей в начальной школе.

Анализируя результаты проведённой работы, возьму на себя смелость утверждать, что, несмотря на запрет использования отметки в первом классе, учитель может и должен использовать собственную отметку как поощрение и способ поддержки учащихся. Ограничения необходимы лишь при выставлении неудовлетворительных отметок. Дополнительными стимулами для детей могут стать красивые обложки для тетрадей, право писать не карандашом, а ручкой, право писать в тетради с широкой разлиновкой и т. п. При этом нельзя забывать, что атмосфера соревновательности не должна травмировать детей, поощрение в конце концов должен получить каждый – это убедит ребёнка в том, что любая учебная цель рано или поздно будет им достигнута. Главная задача учителя – научить ребёнка оценивать себя в соответствии с заданными критериями, способствовать формированию адекватной самооценки.

Возможно ли применение элементов данной системы самооценки в средней школе? Не только возможно, но и необходимо! При изучении нового материала можно ввести

самооценивание учащихся с помощью условных знаков, где «!» означает «всё понятно», «?» - «остались вопросы», «???» - «многое непонятно». Таким образом можно оценивать как отдельные задания, так и всю работу. Выполняя письменную работу в тетради, ребёнок может использовать одну или несколько **шкал** для самооценки по индивидуальным критериям. Накануне контрольных работ можно проводить тесты с последующей самооценкой или программированный (компьютерный) контроль – это поможет детям определить, какие вопросы требуют более тщательного изучения для успешного выполнения контрольной работы. При проведении устного опроса можно подключать всех учащихся класса к оцениванию, при этом предварительно изложив критерии оценки. Это позволит учителю снять с себя обязанности строгого судьи и одновременно даст возможность учащимся оценить собственные возможности и достижения.

У школьников среднего и старшего звена часто отсутствует внутренняя мотивация к обучению, поскольку ещё в начальной школе учащиеся были лишены возможности самостоятельно контролировать и оценивать результаты собственной учебной деятельности - эти функции выполнял исключительно педагог. Между тем, важнейшая задача учителя – развить в детях способность анализировать собственную деятельность и её результаты, соотносить с общепринятыми стандартами и в соответствии с этим корректировать и перенаправлять свои усилия для достижения собственного прогресса. Ведь от того, как оценивает ребёнок сам себя, зависит не только результативность его обучения, но и характер общения, отношений с другими людьми, успешность деятельности, дальнейшее развитие и совершенствование.

Перечень литературных источников

1. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. – М., Знание, 1980.
2. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функции оценки учения учеников. – М., 1994
3. Гладкая И.В. Оценка образовательных результатов школьника: под общ.ред.А.П. Тряпицыной. СПб.: КАРО, 2008.
4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008.
5. Оценка без отметки. Сборник. Составитель О. Варшавер – М., ЦГЛ 2005.
6. Планируемые результаты начального общего образования: под ред. Г.С.Ковалёвой, О.Б. Логиновой М., Просвещение 2010.
7. Формирование ключевых компетентностей учащихся через проектную деятельность Под ред. С.С. Татарченковой. – СПб.:КАРО, 2008.

Интернет-ресурсы

1. Кругляков К. Безотметочное обучение: «за» или «против».
<http://www.ug.ru/archive/68787>
2. Сеничева А. «Первоклассники без двоек»
<http://www.35media.ru/articles/2012/09/05/pervoklassniki-bez-dvoek/>
3. Эльконин Д.Б. "Психология обучения младшего школьника"
[http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2391.htm#\\$p239](http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-2391.htm#$p239)

На урок с новым арсеналом

Палубинская Ю.О., ГБОУ Гимназия № 261
Кировского района Санкт-Петербурга

Когда изменяется мир, изменяемся мы.

Как стремительно меняется мир, в результате технического и технологического преобразования, меняется мир профессий, требования к выпускнику школы. Уже в течение девяти лет каждое образовательное учреждение в нашей стране работает по федеральному государственному стандарту образования нового поколения, реализует новые государственные стратегии образования. Эти изменения потребовали и серьезной работы от учителя, повышения его компетентности в разных направлениях своей деятельности. Урок стал не только пространством достижений и открытий для учащихся, но и для учителя. Приходится изучать новые нормативные документы, пересматривать имеющийся педагогический опыт, правильно расставлять все аспекты на уроке, использовать весь багаж современных педагогических технологий, осваивать новые технические возможности при подготовке и реализации деятельности обучающихся на уроке и во внеурочной деятельности и многое другое. Можно констатировать, что введение новых стандартов существенно расширило, преобразовало и усложнило поле педагогической деятельности учителя, сделало процесс обучения более творческим и технологичным одновременно.

Можно думать, что изменилась деятельность учителя в связи с требованиями образовательных стандартов и введением профессионального стандарта педагога, но это будет глубоким заблуждением, ведь отправной точкой работы любого учителя является ученик, живущий в современном мире. А современный ребенок не такой, каким был его сверстник несколько лет назад. Детей двадцать первого века психологи называют поколением Z.

Во-первых, к нам на урок приходят учащиеся цифрового поколения, которые легко, быстро, а часто и лучше учителя разбираются в девайсах, компьютерных играх, гаджетах, поисковиках информации, активно общаются в соцсетях и в результате проблема мотивации ученика на уроке, отбора и подачи информации встает еще более остро. Приходится учитывать и преодолевать клиповое мышление, которое не позволяет глубоко осознавать и усваивать материала урока, формировать возможность системно мыслить и, соответственно, излагать свои мысли. Во-вторых, у учащихся все больше наблюдается проблема с коммуникацией, живое общение перестает быть ценностью для них, ведь все, что рассказываешь на уроке можно найти в поисковиках и без ее осознания ответить на любой вопрос. В-третьих, привыкнув к виртуальному пространству, компьютерным играм часто на уроке ребята оказываются в затруднении при создании ситуации, где им приходится действовать и взаимодействовать, ставить задачи и решать их, что приводит к состоянию повышенной тревожности, а иногда и агрессии. И это далеко не все особенности современного подростка.

Путем проб и ошибок, ведь учитель тоже на них имеет право, для того чтобы ученик мог добиваться успеха на уроке, активно вовлекаться в разнообразные виды деятельности, развивался в различных направлениях учителю при подготовке уроков и внеурочной деятельности необходимо опираться на следующее: как и в компьютерных программах, где все четко и логично, необходимо структурировать всю деятельность ученика и изучаемый материал; для каждого ребенка значимо его собственное высказывание, мнение значит необходимо создать ситуации на уроке для возможности высказаться, донести свою идею; на уроке и во внеурочной деятельности должно быть интересно, должны возникать яркие, зримые образы, при этом не забывать о смене деятельности, постановки конкретных задач.

Наиболее эффективными с точки зрения всего выше изложенного становятся следующие технологии организации деятельности учащихся. Интерактивные технологии на уроке помогают вовлечь учеников на уроке в активную деятельность, сделать образы

яркими, создавать многозадачность и из частного создавать общее. Игровые технологии позволяют устанавливать живое общение между всеми участниками игры, возникает атмосфера, позволяющая преодолевать застенчивость, устранять тревожность, повысить интерес как к конкретному предмету, так и к процессу взаимодействия. Проектная и исследовательская деятельность позволяет реализовать творческие способности учащихся, создает ситуацию сотрудничества, как учеников между собой, так и с учителем, позволяет осваивать универсальные алгоритмы. Проблемное обучение позволяет совершенствовать познавательную деятельность, использовать свой жизненный опыт, самостоятельно решать проблемные ситуации. Все вместе позволяет повысить функциональную грамотность учащихся.

Необходимо более подробно рассмотреть конкретные технологии на примере учебного предмета - география и внеурочной деятельности учащихся. На всех этапах учебного и внеурочного процесса используются мультимедийные технологии, которые позволяют использовать новые подходы в образовании.

Использование электронных учебников позволяет эффективно использовать видеофрагменты, анимационные схемы различных процессов при изучении нового материала и на основе этих фрагментов организовывать обсуждения и другие формы работы в малых группах.

7 класс. Видеофрагмент: «Движение литосферных плит» - время просмотра 3,56 (фрагмент можно найти в электронном учебнике по предмету, на портале Российское образование, в YouTube). В зависимости от уровня подготовки класса один и тот-же видеофрагмент может использоваться на разных этапах урока и в разных педагогических технологиях.

Вариант 1 – урок построения нового знания, технология работы в группах.

Задание для учащихся (на 20 минут):

1) сформулировать тему урока;

2) в группе (4 ученика) создать на листе формата А 3 графический конспект урока;

3) устно представить графический конспект урока;

Источники информации: видеофрагмент, карты атласа, текст учебника (обычного или электронного).

«Шпаргалка от учителя»

<i>Основные термины и понятия</i>	<i>Кто и когда?</i>	<i>Какие процессы и как происходят?</i>	<i>Где происходят основные процессы?</i>	<i>Внешний вид планеты прошлое и будущее</i>
-----------------------------------	---------------------	---	--	--

Данная организация урока позволяет, работая в группе усваивать новый сложный материал, реализовать творческий потенциал, совершенствовать УУД учащихся при этом учитель в классе только помощник, а его «шпаргалка» позволяет структурировать материал. В ходе обсуждения работы каждой группы многократно повторяются основные составляющие теории литосферных плит, к которым учитель готов добавить интересных «изюминок».

Вариант 2 – на этапе рефлексии первого урока по данной теме (7 минут).

Задание для учащихся:

1) посмотри видеофрагмент по теме урока;

2) любым знаком оцени свою работу на уроке

<i>Я все понял по данной теме</i>	<i>У меня остались вопросы, но я могу их решить с помощью источников информации</i>	<i>Мне требуется помощь</i>

3) сформулируй вопрос (вопросы) на который ты хотел бы получить ответ;

Данное задание позволяет, каждому ученику еще раз структурировать свои знания по теме, оценивать свои знания, формулировать вопросы.

Вариант 3 – на этапе проверки домашнего задания по данной теме.

Задание для учащихся (работа в парах):

1) вам предстоит в течение 3 минут рассказать соседу по парте теорию литосферных плит;

2) из ваших ответов составьте общий план по теме;

3) просмотрите видеофрагмент и сравните его со своим планом;

<i>Наш план отражает все ключевые моменты теории литосферных плит</i>	<i>Наш план требует незначительной коррекции</i>	<i>Наш план требует серьезной коррекции</i>

Вариант 4 – исследование в рамках учебного проекта результаты которого представляются в конце изучения темы «Литосфера».

Задание для учащихся (по теме обязательно несколько проблемных вопросов).

Ваш вопрос для исследования: связаны ли сильнейшие землетрясения и извержения вулканов за последние 50 лет на Земле с движением литосферных плит?

1) вам предстоит доказать или опровергнуть связь этих процессов;

2) результаты вашего исследования должны быть представлены: на стендовом докладе (формат А3) или в презентации Power point.

Данная организация деятельности учащихся на уроке позволяет развивать УУД учащихся, формировать критическое мышление, работу с поиском, отбором и обработкой информации, сопоставлять статистические материалы с картами и делать выводы.

На уроках, в зависимости от цели необходимо использовать индивидуальные задания (опережающие или домашние). Учащиеся представляют свою работу в презентации (программы Power point или Prezi) и здесь очень важно чтобы ученик создавал свой собственный продукт, а не взял готовый из интернета, который лишь должен стать иллюстрацией рассказа ученика и привести к хорошему результату и удовлетворению от собственной сделанной работы. Для этого задание для представления работы необходимо регламентировать.

Так в 8 классе, изучая природу России, учащиеся знакомятся с основными заповедниками (этот материал нужен и для подготовки к ГИА).

Вот как может быть сформулировано задание для учащихся: Вам необходимо собрать информацию о ... заповеднике на территории России, рассказать о его целях и задачах его создания, особенностях климата, растительного и животного мира и представить образ заповедника следующим образом: 1 слайд – название заповедника, фото природы заповедника и фрагмент карты-положения заповедника на территории России; 2 слайд – фото (рисунки) флоры с указанием природной зоны (типичные представители, эндемики); 3 слайд – фото (рисунки) фауны с указанием природной зоны (типичные представители, эндемики).

В 7 классе, когда необходимо познакомиться с крупнейшими государствами на материках ученикам предлагается следующее задание.

Задание для учащихся: Вам предстоит рассказать нам о государстве ... на материке ... и сопроводить свой рассказ презентацией: 1 слайд – фрагмент карты с положением государства, флаг, герб + ключевые слова или словосочетания (ФГП положение государства); 2 слайд–фото природы страны + ключевые слова или словосочетания (природа); 3 слайд–фото типичных представителей населения и основных традиционных видов хозяйственной деятельности; 4 слайд–фото нескольких достопримечательностей+ ключевые слова (всемирно известные ученые, писатели, композиторы и ...). Помни, что ключевых слов или словосочетаний не может быть больше 3-х.

Данные задания позволяют совершенствовать личностные, познавательные и регулятивные УУД. Ученику предстоит поиск информации, ее анализ и синтез, он развивает способность к саморазвитию и самообучению, творчеству, публичной защите своей работы, работе в компьютерно-информационной среде. В результате таких заданий по инициативе ребят появился творческий проект шестиклассников «Электронный терминологический словарь школьника по географии».

Конечно, в одной статье невозможно представить весь спектр применяемых компьютерных технологий для организации деятельности учащихся, а ведь все время появляется что-то новое. Так последние 5 лет, особенно для повышения мотивации выполнять домашние задания находкой для учителя является LearningApps, ведь с помощью этой русифицированной программы можно создавать такие задания как находить место на карте, заполнять тексты с пропусками, выстраивать логические или хронологические цепочки, создавать и решать кроссворды. Единственное препятствие, для того чтобы увидеть, как справился ученик им необходимо сделать скриншот, зато многие ребята считают это хорошей подготовкой к зачетным работам. За последние два года опять новинка в арсенал учителя - это программа Plickers, используя которую на сотовом телефоне учитель может провести экспресс-опрос учащихся (да-нет, правда-ложь, верю-неверю, всегда-никогда) и с помощью индивидуальных карточек - QR-кодов для учеников тут же получить статистику. А учащиеся с удовольствием выполняют задания такой диагностики.

Учебный проект еще один незаменимый инструмент в арсенал учителя. И здесь могут возникнуть сложности, чтобы учащиеся самостоятельно с ним справились, могли выполнить его в рамках одного урока необходимо время на обучение, а ведь времени на уроке на это не хватает. И здесь нас выручает уникальность внеурочной деятельности, которая позволяет решать учебные и классные задачи, синтезировать занятия учитывая интерес ребят, а зачастую и реализовывать их идеи. Главное грамотно составить программу. В 261 Гимназии Кировского района возник уникальный опыт, где все классные руководители с пятого по седьмой класс работают по единой программе «Проектная и исследовательская деятельность», рассчитанной на 102 часа, по 34 часа ежегодно. Курс пятого класса называется «Основы проектной деятельности», шестого – «Калейдоскоп проектов», а седьмого «Проектная и исследовательская деятельность». Программа одна, но ее внутреннее наполнение позволяет каждому учителю иметь свое видение и свой вектор в зависимости от тех целей и задач, которые ставит он перед собой как классный руководитель и учитель предметник, программа предусматривает также организовать деятельность, направленную на сохранение традиций гимназии. Выполняя эту программу учащиеся вовлекаются в активную игру по наполнению своей жизни в классе и гимназии интересными делами, а учитель не на оценку, ненавязчиво, учит формулировать цель, определять задачи, составлять план действий и главное реализовывать его с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося и всего коллектива вместе, а потом и анализировать полученный опыт. Эта программа позволяет организовать работу в разных образовательных пространствах: библиотека, спортивный зал, компьютерный класс, рекреация, музей, улицы и площади города, а также привлекать другие классы и проводить совместные мероприятия, учителей гимназии, родителей учащихся, преподавателей вузов,

представителей разнообразных профессий. Практикум, мозговой штурм, работа в парах сменного состава, работа в группах, индивидуальная работа, виртуальные экскурсии, технологии критического мышления, защита проекта в разных формах, тренинги, ролевые игры, создание конструктора. В результате реализации этой программы, учащиеся получают бесценный опыт, получают возможность открывать себя и своих одноклассников с разных сторон, и конечно, гордятся своими достижениями. А весь педагогический коллектив учащихся способен самостоятельно, креативно и в разных формах справляться с разнообразными задачами учебными, ситуационными, жизненными, активно взаимодействовать со всеми участниками образовательного процесса.

Организация самостоятельной деятельности обучающихся на уроках русского языка и литературы

Старец И.Н., ГБОУ Гимназия № 261
Кировского района Санкт-Петербурга

О самостоятельной деятельности учащихся много говорят и пишут. Самостоятельность... А как научить самостоятельности учащихся? Путь в педагогическом арсенале много. Рождены и проверены они опытом, учительским чутьем, творчеством. При всем их многообразии путь усвоения содержания учебного материала, изложенного в учебнике, основополагающий. Самостоятельное добывание знаний, усвоение учебного материала не только развивает познавательную сферу обучаемых, но и формирует у них навыки учебного труда, такие личностные свойства, как организованность, самостоятельность, усидчивость, трудолюбие, деловитость, требовательность к себе и другим, дисциплинированность.

Отправной точкой служит постулат, что ребенок по своей натуре является творцом и что наиболее полезные умения, которыми он должен обладать, - это **умение** решать проблемы и **самостоятельно добывать знания**. Согласно такому подходу, дети приобретают навыки решения проблем потому, что *они этого хотят*, а не потому, что кто-то решил, что им это необходимо.

Древняя поговорка	Усвоение информации учащимся:
Услышал – забыл	10% того, что слышит
Увидел – запомнил	50% того, что видит
Сделал - понял	90% того, что делает сам

И потому ставлю перед собой такую цель, как формирование навыков самостоятельной деятельности учащихся на уроках русского языка и литературы. Исходя из этого, ставлю перед собой следующие задачи:

- создать условия для самостоятельной работы;
- вооружить учащихся методами и приемами творческой работы;
- обеспечить школьникам основные условия для творческой деятельности;
- предоставить учащимся время для осуществления всех фаз творчества (подготовка идеи; созревание идеи; озарение; проверка своей идеи, воплощенной в действительность).

Самостоятельную работу учащихся можно использовать, практикуя самые разные формы обучения – фронтальную, групповую, индивидуальную. Задания для самостоятельной работы также могут быть для всех учащихся группы либо одинаковыми, либо вариативными, в зависимости от уровня подготовленности группы, задач и типа урока. В своей педагогической деятельности на уроках русского языка и литературы я использую самостоятельные задания для детей на разных этапах работы:

• **При проверке домашнего задания**

Примером может служить задание для учащихся 8 класса по пройденной теме «Вводные и вставные конструкции»:

1) Данные слова и словосочетания распределите в два столбика:

а) выступающие в роли вводных;

б) никогда не выступающие в роли вводных.

Конечно, очевидно, ведь, видимо, по-моему, вот, будто, помнится, следовательно, как будто, словно, значит, наоборот, именно, например, кстати, во-первых, как раз, едва ли, вряд ли, словом, вообще говоря, с одной стороны, почти, приблизительно, примерно, просто, как бы, даже.

2) Записать предложения, правильно расставляя знаки препинания. Найти вводные и вставные конструкции. Какие еще синтаксические конструкции встретились в предложениях? Обозначить их графически.

Однажды вечером это было в начале 1773 года сидел я дома один слушая вой осеннего ветра и смотря в окно на тучи бегущие мимо луны.

Он ехал теперь к Яузскому мосту где ему сказали был Кутузов.

Плотва брала как говорят рыболовы чуть ли не на голый крючок.

Правой рукой Иван Иванович так зовут директора растирает левую.

Задания, которые помогают сформировать у детей самостоятельное мышление, творческую активность.

Задание: исправить ошибки при постановке знаков препинания.

(5 класс «Прямая речь»)

А- «П».

«П» - А.

А: «п».

«П», а.

П: «А»

Задание: Данные слова и словосочетания распределите в два столбика:

(8 класс «Вводные слова и вставные конструкции»)

а) выступающие в роли вводных;

б) никогда не выступающие в роли вводных.

Конечно, очевидно, ведь, видимо, по-моему, вот, будто, помнится, следовательно, как будто, словно, значит, наоборот, именно, например, кстати, во-первых, как раз, едва ли, вряд ли, словом, вообще говоря, с одной стороны, почти, приблизительно, примерно, просто, как бы, даже.

Задание: Найдите предложения, в которых есть деепричастные обороты. (Знаки препинания не проставлены).

(7 класс «Деепричастный оборот»)

1. Выйдя из дома человек направился к машине.

2. Я открыл окно и залюбовался прекрасным видом.

3. Я забыл обо всем залюбовавшись необыкновенным зрелищем.

4. Лебеди плавали не замечая меня.

5. Изогнув длинные шеи птицы поднимаются вверх.

6. Гроза грохочущая вдали надвигалась.

7. Блеснула молния и раздался удар грома.

8. Мама сидела откинувшись в кресле.

9. Георгины почерневшие от мороза печально свешивали свои головы.

10. Снег падал на землю покрывая её пушистым ковром.

Задание: составить рассказ, с использование изученной на уроке орфограммы.

Задание: написать сочинение – миниатюру.

• **При изучении словарных слов**

✓ Список слов даётся на дом, необходимо определить их лексическое значение.

В процессе нахождения ЛЗ учащиеся запоминают написание.

✓ Составить кроссворд, включив в него словарные слова

✓ Словарные диктанты – по значению определить слово

Подобная работа способствует лучшему запоминанию этих слов, пополнению словарного запаса обучающихся, приобщению детей к работе со словарями, даёт возможность к творческому самовыражению, умению приобретать новые знания.

Та же работа может проводиться и с терминами, основными понятиями по той или иной теме

- **При изучении нового материала**

Например, в девятом классе при изучении темы «Придаточные места» предлагаю ребятам изучить параграф 14 и заполнить таблицу:

вопросы	союзы или союзные слова	указательные слова	место придаточного	примеры сложноподчиненных предложений с придаточными места

Кроме того, школьники участвуют в семинарских занятиях, готовят доклады, сообщения, рефераты, презентации по теме. Наглядные пособия – карты, схемы, опорные конспекты – также способствуют развитию умения делать самостоятельный анализ и выводы. Кроме того, сами учащиеся в ходе самостоятельной урочной/внеурочной деятельности могут создавать наглядные пособия к урокам русского языка и литературы. Наибольший интерес у учащихся 10-х классов вызывает приготовление презентации по биографии писателя. В этом учебном году учащиеся 8-10 классов создали компьютерные презентации по жизни и творчеству А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя, Н.С. Лескова, А.И. Гончарова, Ф.М. Достоевского. В дальнейшем эти материалы можно использовать при работе с другими классами.

Также на уроках использую различный раздаточный материал (карточки-задания, инструкционные карты), который помогает учащимся в ходе самостоятельной работы анализировать, делать выводы.

Приступая к изучению новой темы, можно предложить ряд заданий, в процессе выполнения которых, учащиеся сами придут к выводу, осознанно усвоят материал.

Задание: Прочитайте слова. Исключите из этого ряда по одному лишние слова так, чтобы в нём осталось одно слово. Причину исключения каждого слова обоснуйте. (5 класс «Правописание –тся, -ться в глаголах»)

упражняют (ь, -) ся
 обливает (ь, -) ся
 учат (ь, -) ся
 умоет (ь, -) ся

- здоровье – сущ., остальные глагол
- упражняться – глагол в Н.ф., остальные в 3 л.
- учатся – гл. в форме мн.ч., остальные в ед.ч.
- обливается – имеет проверяемую безударную гласную в корне и отвечает на вопрос что делает?

- умоется – нет орфограммы в корне и отвечает на вопрос что сделает?

Ещё раз посмотрите на глаголы, с которыми вы работали. Обратите внимание на их написание и сформулируйте **тему** сегодняшнего урока.

Формулирование **целей** урока.

Прочитайте глаголы и разделите их на две группы по нескольким признакам одновременно (обливаться, наклониться, смеётся, печалются, продвигаться, улыбнутся)

Н.ф.	гл. 3 лица
что делать?	что делает?
что сделать?	что сделают?
	что делают?
обливаться	смеётся
продвигаться	печалются
наклониться	улыбнутся

Сделайте вывод о написании -тся и -ться

Задание: рассмотреть слова, написанные на доске, сформулировать правило их написания. Оформить таблицу. (7 класс «Не с причастиями»)

трава не скошена	нескошенная трава
не скошенная крестьянами трава	недоумевающий взгляд
не скошенная, а зеленеющая трава	
вовсе не скошенная трава	

Задание: Рассмотрите таблицу. О чём она нам может рассказать? (В ходе работы с таблицей возникает схема, рисунки, которые помогают ребятам запомнить правило).

Собирательные числительные				
Образуются		Сочетаются		
Два	Двое	Друзей	Котят	Ножниц
Три				
Четыре				
Пять				
Шесть				
Семь				
Восемь				
Девять				
Десять				

Задание: прочитать материал оформить его в виде схемы или таблицы (Например, 8 класс «Тире между подлежащим и сказуемым»)

Задание: Групповая работа – изучить и переработать материал, представить в виде схемы, донести до одноклассников.

Предоставив возможность самим исследовать материал, я заметила, что не только сильные ученики справлялись с данным видом деятельности, но и к ним со своими идеями стали подключаться и остальные учащиеся.

Кроме того, школьники участвуют в семинарских занятиях, готовят доклады, сообщения, рефераты, презентации по теме. Наибольший интерес у учащихся 10 класса вызывает приготовление презентаций. В дальнейшем эти материалы можно использовать при работе с другими классами.

Также на уроках использую различный раздаточный материал (карточки-задания), который помогает учащимся в ходе самостоятельной работы анализировать, делать выводы.

• На этапе первичной проверки усвоения, закрепления новых знаний

Учащимся 9 классов после изучения темы «Виды придаточных» было предложено разноуровневое задание, причем ребята самостоятельно выбирают уровень сложности:

- 1 уровень (на «3»)

Записать 10 сложноподчинённых предложений с разными видами придаточных, расставляя знаки препинания.

- 2 уровень (на «4»)

Записать 10 сложноподчинённых предложений с разными видами придаточных, расставляя знаки препинания, определяя вид придаточного.

Начертить схему предложения.

- 3 уровень (на «5»)

Составить предложения по предложенным схемам.

На уроках литературы учащиеся проводят разнообразные исследования: сравнивают текст художественного произведения и его инсценировку или экранизацию, работают с текстом и иллюстрациями, сравнивают окончательный текст и черновики автора.

Например, при изучении комедии Н. В. Гоголя «Ревизор» школьники обсуждали, почему по-разному трактуются образы данного произведения в театре, в живописи, в кино. Для этого проводилась **работа по тексту**:

- Анализ характеристики героев, данной автором в ремарках;
- Анализ высказываний героев, подтверждающих характеристику автора.

Работа с иллюстративным материалом

- Подбор иллюстраций;
- Сопоставление иллюстраций с текстом;
- Анализ привнесённых художником изменений.

Работа с видео и аудиофрагментами

• Подбор фрагментов;

• Сопоставление фрагментов с литературным текстом и иллюстративным материалом;

- Анализ авторских трактовок героев.

Учащиеся работают с текстом комедии, анализируют гоголевские ремарки, данные в начале комедии, и соотносят их с проявлением характеров персонажей в тексте произведения. Ребята создают свои иллюстрации к произведению. После просмотра фрагментов из фильма «Инкогнито из Петербурга» учащиеся сравнивают их с текстом произведения.

• Провожу разнообразную **работу с текстом** (составить текст, используя данные слова; составить текст по рисунку; вставить пропущенные слова в текст; восстановить текст по ключу; сформулировать задание к тексту). Подобная работа помогает не только закрепить орфографические и пунктуационные навыки, но и расширяет словарный запас обучающихся, учит работе с текстом, даёт возможность самовыражения, развивает творческую и познавательную активность, навыки самостоятельного мышления.

Упражнение: сформулировать задание и выполнить упражнение. (6 класс «Разряды прилагательных»)

Жабры извлекают из в...ды нужный для дыхания кисл...род, хв...стовой плавник-весло движет рыбу в в...де.

Рыбы прекрасно приспособляются к жизни в в...де.

Есть у рыбы удивительный орган – б...ковая линия, которая п...зв...ляет ей видеть без глаз и слышать без ушей.

Плавательный пузырь п...м...гает рыбе нырять, всплывать и даже «разг...варивать».

Хищника ещё не видно и не слышно, а рыба б...ками уже чувствует его приближение.

КЛЮЧ:

1. [].
2. [1 к.], (1 от.).
3. [1 от.].
4. [1 от.], ().
5. [], [].

Упражнение: вставить подходящие по смыслу слова в соответствии с заданием. (6 класс «Разряды прилагательных»)

- | | | |
|--|----|---|
| 1. Песцов называют _____ лисицами. / | | -- утиный |
| Зимой они кочуют. Они идут вдоль _____ / | | -- большие |
| _____ побережий на юг к Ледовитому океану. Песцы – хищники. Их добыча - _____ животные. / | ОП | -- бобровый
-- полярный |
| 2. _____ пища тигра – олени и кабаны. Но _____ тигр ест даже орехи. / | | -- хитрый |
| Это очень _____ зверь. Он подражает голосу оленя и может заманить его. Тигры способны переплывать _____ реки. (О.Узорова). / | КП | -- ласточкин
-- голодный
-- обледенелый |
| 3. Построил бобёр у ручья плотину. / | | |
| Разлился _____ пруд. Завелись в нём рыбки. На берегу появились _____ гнезда. Радостно зазвучало _____ щебетание и _____ кваканье. Молодец, бобёр! (По Ю. Дмитриеву). / | ПП | -- лягушачий
-- обычный
-- морские |

Упражнение: Прочитайте предложения. Запишите их в логической последовательности так, чтобы у вас получился текст. Расставьте знаки препинания. (5 класс «Тире между подлежащим и сказуемым»)

Распустил он свои сильные корни под з_млём, пробился через травы и начал на лугу расти.

Тёрн кустарник хитрый, к_рнями размножается.

Расчистил землю вокруг, окружил себя подру_ками.

Так и отв_едал тёрн землю для леса и луга.

Б_рё_ки белолицые кр_савицы.

Осинки милые ш_птуньи.

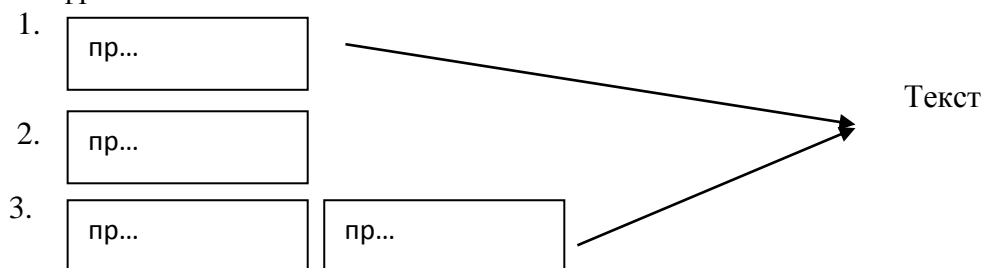
Упражнение: соедините части текста так, чтобы получился текст. Вставить пропущенные буквы, объяснить написание. (6 класс «Правописание при- и пре-»)

Музыка в траве пр...утихла. Мелкая листва облетела с пр...брежных лозин. Ветер осторожно пр...гнул тонкие стволы деревьев к земле. Лес пр...задумался, затуманился.

В августе в пр...роде улавливались пр...меты наступающей осени. В этих пр...метах нежность и грусть.

Проникновенно, пр...ятно, тревожно. Что-то пр...поднесет нам осень?

Шифр:



- распределительный и выборочный диктанты

Задание: разделить устаревшие слова на две группы: историзмы, архаизмы.

(6 класс «Устаревшие слова»)

Колчан, острог, пиит, зипун, ветрило, иноземец, цирюльня, кичка, фигляр, чреда, капот, опашень, орало, секира, опочить.

В случае затруднения обращайтесь к словарю:

Ветрило – парус;

Зипун – крестьянская одежда из грубого толстого сукна, обычно без ворота;

Иноземец – иностранец;

Капот – женская домашняя одежда свободного покроя, вид халата;

Кичка – старинный головной убор замужней женщины;

Колчан – сумка для стрел;

Опашень – долгополый кафтан с короткими широкими рукавами;

Опочить – заснуть;

Орало – орудие для пахоты;

Острог – тюрьма;

Пиит – поэт;

Секира – старинное оружие в виде топора на длинной рукояти;

Фигляр – фокусник, акробат;

Цирюльня – парикмахерская;

Чреда – очередь.

- «рисование» правил
- при изучении темы «Фразеология»: нарисовать фразеологизм и рассказать о его происхождении.

- характеристика героев;
- составление планов (простого и развернутого), конспектов, тезисов
- провожу работу по сравнению, сопоставлению, что приобщает детей к поисковой, исследовательской деятельности (сравнительные характеристики героев, сопоставление пейзажа, текстов, текстов с иллюстрациями...).

- В старших классах использую такие виды исследовательской деятельности, как: лабораторная работа, способствующая развитию и совершенствованию способностей умственной деятельности (сравнение, анализ, выделение главного...) и общеучебные умения и навыки (актуализация ранее изученного, последовательное изложение в письменной форме своих мыслей, работа со справочной литературой); самостоятельное изучение отдельных этапов в творчестве писателя, рефераты, проекты. Эта работа требует привлечения дополнительной литературы, использование Интернет, которые формируют и развивают у учащихся способности к самостоятельному поиску, сбору, анализу, предоставлению информации. Чтобы работа была более эффективной, стараюсь создать необходимые условия, чтобы учащиеся обрабатывали найденную информацию, преобразовывали её в виде схем, таблиц, презентаций ... (но не просто копировать)

- отбор и группировка фактов по “сквозной” проблеме;
- логические задания. Докажи свой ответ не менее, чем тремя аргументами.
- проблемные задания. Выскажите свое отношение к данному высказыванию.
- образные задания. Представьте, что вы оказались ... расскажите.... о своих впечатлениях.

- сочинения – рассуждения по проблеме

Самостоятельная работа с учебником, логический анализ текста, членение его на части, формулирование заголовков частей, составление простых и сложных планов, подготовка устных и письменных сообщений, конспектирование статей – все эти виды работ, направленные на развитие самостоятельности мысли обучающихся, вооружают их навыками, необходимыми в жизни.

- ***На этапе контроля и оценки знаний***

Данный этап представляет собой практически полностью самостоятельную работу учащихся. Они выполняют различные тестовые задания, контрольные работы, пишут сочинения, изложения, словарные диктанты. Важно, чтобы дети сами становились инициаторами творческой деятельности. На моих уроках школьники разрабатывают тесты на знание и понимание текстов, подбирают предложения для расстановки знаков препинания по определенной теме, составляют словарные диктанты.

Таким образом, на уроках русского языка и литературы стараюсь формировать навыки самостоятельной деятельности с помощью различных форм и методов. В зависимости от цели и типа урока объем выполняемой учеником работы может быть разным. Мастерство педагога и состоит в том, чтобы со временем учащиеся становились более самостоятельными и творческими, что, несомненно, поможет им в будущей жизни.

Самостоятельная деятельность помогает формировать навыки работы с дополнительным материалом, использовать новейшие технологии, учит ориентироваться в информационном пространстве, развивает критическое мышление в условиях работы с большим объемом информации, т.е. самостоятельная работа помогает сформировать у обучающихся компетенции: изучать, искать, думать, сотрудничать. Самостоятельная деятельность помогает учащимся стать уверенной личностью.

Список источников

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
2. Гузев В.В. Образовательная технология: от приема до философии / М.: Сентябрь, 1996. — С. 8
3. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. —М.: Знание, 1989. -80 с. —(Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»; №6)
4. Коротаяева, Е.В. О личносно развивающих технологиях в образовательном процессе/ Е.В. Коротаяева //Русский язык в школе.-2008.-№5.-С.10-15.
5. Новиков А.Е. Сетевые информационные технологии в образовании//Методист.-2008.-№9.-С.2-9.
6. И.Б.Соколова // Петербургские педагоги в приоритетном национальном проекте «Образование»: опыт, достижения, проблемы. - СПб.,2007.-С.59-64.

Технология взаимодействия «ученик-учитель» на уроке математики как средство формирования и оценки личностных результатов образовательной деятельности

Пузанова Е.А., ГБОУ Гимназия № 261
Кировского района Санкт-Петербурга

Введение федерального государственного стандарта основного общего образования потребовало переосмысления педагогической деятельности вообще и оценочной практики в частности. Вопросы систем оценивания личностных, предметных и метапредметных результатов школьников связываются российскими учеными и педагогами с качеством образования. Однако единого мнения по поводу содержательной составляющей подобных систем пока не существует. Более того, некоторые аспекты оценки качества образования, указанные в федеральных государственных образовательных стандартах как базисные, проработаны не окончательно и требуют детализации и конкретизации.

На мой взгляд, сегодня наиболее сложным вопросом практического воплощения идей ФГОС для педагога встал вопрос оценки учебных достижений учащихся. Во-первых, планируемыми результатами обучения являются не только предметные результаты, но и метапредметные. Во-вторых, оцениваются личностные результаты обучающихся.

Конечно, оценить предметные результаты возможно, используя такие традиционные для учителя математики формы контроля, как:

- Различные виды проверочных работ (как письменных, так и устных), которые проводятся непосредственно на уроке для оценки уровня усвоения учебного материала;
- Контрольные работы (по теме, административные, диагностические);
- Зачетные работы;
- Итоговая аттестация (ГИА, ОГЭ (ЕГЭ));
- Предметные олимпиады;
- Научно-практические конференции;
- Промежуточная аттестация;
- Программный (тестовый) контроль в компьютерной форме.

Критерии оценивания таких результатов достаточно понятны и учителю, и ученику. Гораздо сложнее, на мой взгляд, оценить метапредметные результаты. Как правило, для оценки таких результатов используются следующие инструменты:

- метапредметные диагностические работы;
- комплексные интегрированные письменные контрольные работы;
- портфолио учащегося.

Но самое сложное – это оценить личностные результаты самого ученика, инструментарием для такой оценки являются портфолио, анкетирование, тренинг.

Сегодняшний учитель понимает, что основным объектом оценки метапредметных результатов служит сформированность таких умственных действий учащихся (регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных), которые направлены на анализ и управление своей познавательной деятельностью. И именно это позволяет говорить о такой важнейшей технологии, как технология оценивания учебных успехов.

С введением ФГОС вектор оценивания сместился на формирование адекватной самооценки. Как один из ключевых моментов оценивания таких достижений – портфолио учащегося. Но портфолио учитывает динамику успешности учащегося в достаточно широком объеме: здесь могут быть учтены результаты конкурсов не только по конкретному предмету, но и по тем направлениям творческой деятельности, которая интересна конкретному учащемуся школы. Например, грамоты и дипломы, заслуженные на танцевальных или музыкальных конкурсах. Данные достижения действительно значимы для ученика, так как показывают спектр его увлечений и, конечно же, достигнутых высоких результатов.

Но если говорить о школьном предмете, например, таком, как математика, то данные результаты не могут транслировать успешность данного ученика в данном предмете.

Не секрет, что учебный предмет математика достаточно сложен для многих ребят. Как оценить динамику результатов обучения детей относительно самих себя по данному предмету? Оценить промежуточные результаты обучения в контексте успешности образовательной деятельности?

В качестве основных понятий оценочной деятельности на сегодняшний день авторы книги «Современная оценка образовательных достижений учащихся», выделяют такие, как оценка учебных достижений и отметка.

Под оценкой учебных достижений понимается процесс по установлению степени соответствия реально достигнутых результатов планируемыми целям. Оценке подлежат как объем, системность знаний, так и уровень развития интеллекта, навыков, умений, компетенций, характеризующий учебные достижения ученика в учебной деятельности.

Отметка – это результат процесса оценивания, количественно выражение учебных достижений учащихся в цифрах или в баллах. Отметка выступает как результат процесса (результат действия), как его условно-формальное (числовое) выражение.

Средствами оценивания здесь выступают продукты образовательной деятельности обучающихся, а внутренним механизмом является рефлексия собственной образовательной деятельности, образовательных результатов и личностных достижений.

Мое понимание личностных достижений учащихся включает в себя продвижение каждого ребенка в учебной деятельности, а преподаваемый предмет – это средство для такого продвижения.

И если говорить о технологии оценивания учебных успехов, то обучающиеся должны, в первую очередь, понимать цели оценивания в школе. Оценки и отметки необходимы не для того, чтобы контролировать обучающихся, и не для того, чтобы они боялись получить плохие отметки или любой ценой старались получить хорошие. Изменения должны привести к тому, чтобы каждый ученик смог самостоятельно определять, что у него получается хорошо, а что пока еще плохо; радоваться достижениям и преодолевать неудачи.

Для достижения поставленной задачи естественно необходимы правила оценивания, которые можно сформулировать, используя вопросы-постулаты:

- Что оценивать?
- Кто оценивает?
- Сколько отметок?
- Где фиксировать отметки?
- Когда ставить отметки?
- По каким критериям различать оценки?
- Как выводить итоговые оценки и отметки?

Современному учителю нужно помнить, что поставить отметку за достижение личностных результатов невозможно – они не оцениваются в традиционном понимании. ФГОС предполагает учителю разрабатывать и вводить модели оценки личностных достижений учащихся.

Анализируя данные вопросы, я попыталась организовать деятельность учащихся на своих уроках таким образом, чтобы каждый урок для ученика был не просто уроком, на котором он получает информацию и транслирует свои знания, умения и навыки при выполнении практических, творческих, контрольных и самостоятельных работ. Основными этапами каждого урока стали:

- Этап оценки личных результатов каждого ученика и выставления отметки;
- Этап рефлексии.

При таком подходе, необходимость совместной работы в группе возникла сама собой. Практика такой работы показала, что, работая в группах, учащиеся не только учатся совместно планировать, прогнозировать результаты своей деятельности, обсуждать полученные итоги и корректировать свои действия, но и корректно оценить результативность учебной деятельности каждого участника группы, личный вклад каждого и выставить объективную отметку за урок. Более того, после такой совместной работы, каждый ученик может дать оценку своей успешности на данном уроке.

В начале учебного года мы совместно с учащимися приняли критерии оценивания каждого этапа урока, например, критерии оценивания письменного задания. Карточка-памятка с данными критериями появилась в тетради каждого ученика класса. Также мы разработали технологию проведения оценивания результатов в виде Листов самооценки группы, и, что я считаю наиболее важным, с Индивидуальным Листом оценки учебных достижений.

Лист самооценки группы обязательно включает в себя фамилию и имя каждого ученика в этой группе.

Далее лист самооценки группы формируется в зависимости от этапов урока. Например:

- Результат выполнения задания №1;
- Результат выполнения задания №2;
- и так далее.

Результат выполнения каждого задания учащиеся оценивают согласно критериям по пятибалльной шкале:

- Отметка «5» ставится, если:
 - задание выполнено верно и полностью;
 - в логических рассуждениях и обоснованиях решения нет пробелов и ошибок;
 - решение не содержит неверных математических утверждений;
- Отметка «4»:
 - задание выполнено полностью, но обоснования шагов решения недостаточны;
 - допущена одна ошибка или два-три недочета в выкладках, рисунках, чертежах или графиках;
- Отметка «3»:
 - допущены более одной ошибки или более трех недочетов в выкладках, чертежах или графиках, но учащийся владеет обязательными умениями по проверяемой теме;
 - без недочетов выполнено не менее половины работы;
- Отметка «2»:
 - допущены существенные ошибки, показавшие, что учащийся не владеет обязательными умениями по данной теме в полной мере;
 - правильно выполнено менее половины задания;
- Отметка «1» ставится, если работа показала полное отсутствие у учащегося обязательных знаний и умений по проверяемой теме или значительная часть работы выполнена не самостоятельно;

Отметка за урок вычисляется путем расчета среднего арифметического полученных баллов за урок.

Шкалу выставления отметки за урок мы разработали совместно с учащимися на первых уроках учебного года (три года назад, когда ребята были восьмиклассниками) и считаем ее неизменной:

Отметка «5» выставляется в том случае, если среднее арифметическое баллов, полученных за работу (за урок) находится в диапазоне от 4,76 до 5,00;

Отметка «4» - от 3,76 до 4,75;

Отметка «3» - от 2,76 до 3,75;

Отметка «2» - если среднее арифметическое баллов составляет менее 2,76 баллов.

При использовании такой технологии у учащихся вырабатывается алгоритм самооценивания:

1. В чем заключалось задание? Какая была цель, что нужно было получить в результате?
2. Удалось ли получить результат? Найдено ли решение, ответ?
3. Справился полностью правильно или с незначительной ошибкой (какой, в чем)?
4. Справился полностью самостоятельно или с помощью (кто помогал, в чем)?

Лист оценивания учебных достижений для каждого ученика свой. Данный лист представляет собой систему координат, в которой по горизонтальной оси отмечается дата урока и кратко формулируется тема, по вертикальной – шкала, обозначающая успешность данного ученика в процентах. Как следствие собственной рефлексии, ученик в конце урока в Листе оценивания учебных достижений ставит метку, которая отражает его успешность по его же мнению на данном уроке.

Таким образом, помимо отметки за урок, ученик может отследить динамику своей успешности, которая наглядным образом представлена на данном листе.

При кажущейся загруженности урока данным набором оценочных средств применяемая мною технология удачно вошла в практику и сама процедура самооценки и взаимооценки не занимает много времени.

Приведу отзыв коллег, посетивших урок обобщения знаний по теме «Квадратные уравнения» в 8 классе ГБОУ Гимназии №261 Кировского района, где была использована вышеописанная технология:

«На уроке учитель организовал самостоятельную деятельность учеников, в ходе которой успешно решались две педагогические задачи: формирование навыка сотрудничества и коммуникации и навыка рефлексивной оценки. Обычно учителя либо не обращают внимания на эти метапредметные умения, либо у них не остается на это времени. Поэтому особенно ценно, что в данном случае педагог уделил формированию этих универсальных учебных действий целый урок. Ученики 8-ого класса очень слаженно работали в группах: внимательно слушали друг друга, уточняли и дополняли, задавали друг другу уточняющие вопросы, объясняли свои решения, выделяли наиболее рациональные способы.

Кроме того, они учились осуществлять контроль последовательности и правильности своих действий, сличать их с образцом, объективно ставить себе оценку, руководствуясь критериями.

Методический инструментарий учителя по организации урока заслуживает самой высокой оценки».

Хочется отметить, что заполнение учащимися листа оценивания учебных достижений представляет особый интерес для самого учителя, так как является тем самым необходимым инструментом осуществления обратной связи. Мало того, что учитель сразу может увидеть степень понимания материала каждым учеником, но также сравнить степень личной успешности каждого по отношению к предыдущим урокам. В зависимости от того, что наглядно транслируется на листах оценивания учебных достижений, учитель может планировать свою деятельность на следующих уроках.

Я в своей работе веду сводную таблицу учебных достижений учащихся, где по окончании каждого урока фиксирую те результаты, которые отмечены каждым учеником. Также в эту таблицу я выставляю и результаты учащихся за проверочные и контрольные работы, как процент успешного выполнения (количество набранных баллов в к общему количеству возможных).

Таким образом, в результате изучения каждого раздела или темы, я могу анализировать три компонента: результат рефлексии (в процентах), результат выполнения работы по подготовке к контрольной работе (в процентах) и результат выполнения контрольной работы (так же в процентах).

Обращает на себя внимание тот факт, что, практически у всех учащихся класса результаты личной оценки собственных учебных достижений (первый столбец диаграммы), полученные в результате этапа рефлексии, ниже, чем оценки, полученные при совместной работе в группе (второй столбец). Также отмечу, что результаты оценивания работ каждого участника группы все же недостаточно объективны, так как в сравнении с той оценкой, которую поставил учитель за контрольную работу (второй и третий столбцы), расхождения хоть и несущественные, но есть.

Например, в результате изучения темы «Квадратные уравнения» в 8 классе я получила следующие результаты: работая совместно согласно критериям оценивания каждого задания, 42% учащихся класса все же оценили себя выше, чем учитель (результаты этапа рефлексии и этапа оценивания в группе превышают результат, полученный на контрольной работе). Но, также стоит обратить внимание на то, что 54% учащихся на контрольной работе показали результат выше, чем на уроке и гораздо выше, чем на этапе рефлексии.

В своей деятельности как учителя-предметника, я использую данную технологию систематически в течение последних трех лет. Могу отметить, что родители моих учеников отмечают повышенный интерес к предмету, желание узнавать что-то новое самостоятельно и в группах. Так, например, в январе 2020 года силами моих учеников, сейчас это одиннадцатиклассников, был придуман и поддержан мною телекоммуникационный онлайн проект «Математика 1000000 часов». Этот проект заключается в том, что мы создали на youtube.com свой канал, где учащиеся 11 класса в режиме он-лайн решают сложные задания второй части ЕГЭ. Первая трансляция продолжалась непрерывно более 9 часов, трое учащихся по мере решения каждого задания, сменяли друг друга. После первой трансляции ребята предложили правила, согласно которым, я за несколько дней выдаю группе учащихся задания, которые те самостоятельно разбирают и в режиме он-лайн показывают решение. Более того, так как трансляция происходит в режиме реального времени, то в момент решения, так называемые «зрители» могут задавать вопросы и «выступающие» должны на них ответить. По итогу проведения трансляции, конечно, обязателен этап рефлексии и оценки личностных, а также и предметных достижений.

В заключение хочу отметить, что для реализации компетентностной модели современного образования считаю актуальной такую форму оценки знаний, когда обучающийся видит результаты своей деятельности и сам оценивает их по критериям, разработанным учителем. Считаю, что одним из средств повышения качества образования является правильно организованная система контроля, которая не тормозит, а развивает ученика. Оценка должна быть формирующей, чтобы обеспечивать развитие личностных качеств учащегося. Если в процесс обучения будет введена специальная система, например, технология оценивания учебных успехов, то это будет способствовать формированию у школьников регулятивных универсальных учебных действий, повышению качества предметных знаний, воспитанию ответственности, целеустремленности, самоорганизации.

Использованные источники

1. Гин А.А. Приемы педагогической техники. — М.: Вита-Пресс, 2006 или [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://www.trizway.com/art/book/42.html>
2. Логинова О.А., Кревский И.Г. Оценка Личностных Результатов Обучающихся: Традиции Классической Школы И Перспективы Автоматизации Диагностики // Современные Проблемы Науки И Образования. – 2015. – № 4.
3. Полякова Т.Н. Теоретические подходы и практические рекомендации к программе воспитания и социализации школьников //Проблемы современного педагогического образования? Сб.статей. – Вып. 52. – Ч1. – Ялта:РИО ГПА, 2016. – С. 129-137. – Сер.: Педагогика и психология.
4. Современная оценка образовательных достижений учащихся: Методическое пособие / Науч.ред.: И.В.Муштавинская, Е.Ю.Лукичева. – Санкт-Петербург: КАРО, 2015. – 304с. – (Петербургский вектор внедрения ФГОС ООО)
5. Якиманская И.С. Основы личностно-ориентированного образования. – М.:Бином, лаборатория знаний, 2017.- 220 с.

Цифровая школа: а нужны ли стены?..

Цифровая лаборатория окружающей среды как средство повышения качества экологического образования дошкольников и младших школьников

Василькова О.О., Денисова А.Г.,
ГБУ ДО ЦДЮТТ
Кировского района Санкт-Петербурга

В докладе министра просвещения Ольги Васильевой говорится о том, что проект «Цифровая школа» в корне изменит образовательный процесс, обеспечит обновление содержания образования и позволит учащимся «свободно ориентироваться в цифровом пространстве». Рабочая версия нового приоритетного проекта «Цифровая школа» Министерства просвещения предполагает упразднение традиционных учебников по 11 основным школьным предметам к декабрю 2020 года. Взамен них у учеников будут сертифицированные устройства персонального доступа, позволяющие им участвовать в обучении также и дистанционно. Осуществление проекта «Цифровая школа» - важнейший этап реализации программы «Цифровая экономика в Российской Федерации», в рамках которого планируется создать цифровую экосистему, запускающую процесс перехода к автоматизированному делопроизводству с использованием цифровых инструментов.

Нами было проведено исследование эффективности использования цифровых ресурсов в экологическом образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста на примере применения в исследовании окружающей среды электронных датчиков детской цифровой лаборатории.

Актуальность данного исследования диктуется, с одной стороны, приоритетом проекта «Цифровая школа», запускающим переход к цифровизации образования школьников и дошкольников с 2018 года; стремительным изменением предметной среды ребенка, в результате которого его окружение составляют все в большей части электронные приборы и игрушки. С другой стороны, по определению Европейской экономической комиссии ООН, качество физической окружающей среды - одна из восьми основных групп социальных индикаторов качества жизни [8].

В условиях информатизации (цифровизации) общества исключительную важность приобретает задача выявления характера и особенностей процесса усвоения, присвоения детьми знаний в условиях кардинального изменения самого знаниевого пространства, характера, систематизации знаний, их уровня, широты на разных этапах обучения.

Поскольку жизнь современных детей насыщена цифровыми устройствами, утверждается, что новое поколение думает и учится по-другому, чем то, которое училось раньше. Концепция Digital Natives М. Пренски в настоящее время считается перспективной для осмысления особенностей современных учеников. «Цифровые аборигены» – носители цифрового языка и цифровых технологий – это все те, кто родился в XXI веке. Пренски утверждает, что цифровые аборигены имеют врожденное знание о цифровых технологиях, воспринимают цифровой мир как повседневность, ощущают себя в потоке многозадачности, привыкли к резким изменениям скорости восприятия информации, к интерактивности гаджетов, к собственной активности в социальных сетях, к скорости в мире видеоигр.

Учитывая то, что окружающая ребенка предметная среда стремительно меняется и все больше насыщается электронными приборами, можно предположить, что введение в его образовательную деятельность электронных приборов – датчиков исследования параметров окружающей его среды: температуры, магнитного поля, кислотности и т.д. будет способствовать развитию мотивации и познавательного интереса, а также повысит

качество и точность измерений, что приведет к формированию реальных представлений ребенка о физических свойствах окружающего мира.

В зависимости от специфики общеобразовательной программы дошкольной образовательной организации, подготовки педагогов, выбора задач, инструменты цифровой лаборатории окружающей среды можно использовать в таких образовательных областях, как познавательное, социально-коммуникативное и речевое развитие.

Занятия с дошкольниками в цифровых мини-лабораториях помогут в решении следующих задач: формирование целостной картины мира, расширение кругозора, развитие познавательно-исследовательской деятельности, развитие конструктивной деятельности, развитие внимания, памяти, мышления, речи, формирование представления о первичных ценностях, о здоровом образе жизни, обучение общепринятым нормам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

При экспериментальных занятиях с цифровыми датчиками детям предлагается придумать способы воздействия на окружающую среду с целью сделать ее комфортнее - повысить или понизить температуру воды, воздуха, снизить влияние магнитного поля, понизить силу звука и др. Это бесценный опыт для дошкольника: самостоятельно ставить задачу и решать ее, преодолевая ошибки и находя правильное решение при совместной работе со сверстниками и взрослыми. Приобретение такого опыта важно и для учеников начальной школы.

Учет требований ФГОС НОО, согласно которым метапредметные результаты освоения основной программы начального общего образования должны включать, среди прочих, активное использование средств информационных коммуникационных технологий (ИКТ) для решения познавательных задач, применение цифровых ресурсов в исследовательской деятельности учеников начальных классов является приоритетным направлением.

Одним из образовательных предметов, изучаемых в начальных классах, является «Окружающий мир», цель которого – формирование целостного взгляда на окружающую природную и социальную среду, а также на место человека в ней. Важной задачей этого курса является развитие интереса к познанию окружающего мира и самого себя, подготовка основы для изучения естественнонаучных дисциплин в основной школе.

По окончании начальной школы к учащимся предъявляются ряд требований. В рамках изучения предмета «Окружающий мир» в основной программе обучающиеся должны понимать: основные свойства воздуха, воды; условия существования живых организмов правила сохранения и укрепления здоровья. Кроме этого они должны уметь использовать полученные умения в повседневной и практической деятельности: определять температуру воздуха, воды, тела человека; создавать условия, необходимые для жизни растений и животных, уметь ухаживать за ними; применять правила безопасного поведения, сохранения и укрепления здоровья.

Цифровая лаборатория окружающей среды для детей – прекрасное дополнение к имеющимся у учителей пособиям для проведения практических лабораторных занятий. Они принесут пользу при решении практических задач по наблюдению, измерению, сравнению, обогатят жизненный опыт детей.

А как насчет цифрового образования дошкольников в широком смысле? Многих педагогов и родителей волнуют вопросы, касающиеся влияния информационно-коммуникационных средств на здоровье дошкольников.

И.И. Комарова, действительный член Международной Академии наук педагогического образования, опираясь на опыт зарубежных стран, считает, что электронная образовательная среда нужна прежде всего педагогу [9], имеет преимущество только как среда для методической поддержки педагога, а не как формирующая среда для детей. «Вред, наносимый здоровью при внедрении экранных технологий доказан, межличностные коммуникации также страдают, если воспитатель не сажает (как это обязательно в США) по несколько детей за компьютер».

В группах детей до 5 лет электронная образовательная среда не должна стать нормой. Она может стать нормой только в том случае, если проведены настоящие, а не фиктивные исследования (при том лонгитюдные). Так что ответы на свои вопросы мы получим лет через десять. Есть другой вариант - исследовать опыт таких стран, как Австралия, Великобритания, Германия и США, которые вели подобные исследования [9].

Если пару десятилетий назад лабораторные опыты по физике в школе с использованием электрических приборов были доступны в школьной программе только учащимся старших классов, то теперь уже дошкольники и школьники начальной школы имеют возможность использовать электронные, цифровые инструменты в познании мира, природы, окружающей среды. Принципы работы в такой детской цифровой лаборатории, предназначенной для обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста описаны Шутяевой Е.А. [7]. Модель методики использования данной цифровой лаборатории в экологическом образовании детей апробирована при работе с группами детей 5-ти летнего, 6-7-летнего и 8-летнего возраста.

В рамках измерений в детской цифровой лаборатории окружающей среды, совмещенных с привитием таких понятий экологического образования как [1]: ценность жизни и безопасности человека; ценность здоровья человека; ценность здоровья окружающей человека среды; качество жизни человека в окружающей его среде, дошкольники и младшие школьники постигают свой начальный курс «экологизированных» естественно-научных предметов: экофизики, экохимии, экобиологии, экокибернетики и др.

Детям свойственна жажда познания окружающего мира, природы. Их радуют первый снег, проклюнувшийся росток, птичка, севшая на подоконник, радуга после дождя. Они тянутся к контакту с природой, к непосредственному исследованию окружающих природных объектов: топнуть ногой по льду, затянушему лужу; испробовать прочность снежного комка; бросить в воду камешек и следить за образовавшимися на воде кругами. Для них это всего лишь игра, а не напряженное утомительное исследование! Психолого-педагогические исследования показывают, что экологическое образование детей проходит успешнее, если в процессе обучения используются разнообразные развивающие экологические игры [2], [3], [4], [5]. Введение в игру сказочных персонажей создает условия для совмещения игровой и учебной деятельности, повышения умственной активности детей [6].

Отношение ребенка к природе в будущем, то, кем он станет повзрослев, – ее защитником или прагматичным потребителем, зависит от его экологического воспитания, получаемого с самого раннего возраста от родителей, воспитателей, детей старшего возраста, сверстников. Осознанность им ценности окружающих природных объектов, ответственности по отношению к ним зависит и от его личного опыта общения с природой, глубины полученных им знаний об окружающей его природной среде, ее физических свойствах.

Учитывая, что игра для этой возрастной группы обучающихся является главным условием эффективного обучения, авторы цифровой лаборатории постарались, чтобы свои первые научные опыты ребята совершали в игровой форме [7]. В рассматриваемом здесь детском варианте цифровой лаборатории образование проводится в непринужденной форме, под руководством компьютерного мультипликационного персонажа, приоткрывающего дверь дошкольникам и младшим школьникам в мир экологии, физики, химии и биологии.

Главный герой - мальчик Наураша, маленький ученый, исследователь, друг детей, помощник педагогам. Наураша делится с детьми своими знаниями по выбранной ими теме, руководит проведением научных опытов, путешествует вместе с детьми по лабораториям, посвященным изучению параметров окружающей среды и органов чувств человека. Наураше помогает другой забавный мультипликационный герой – Киберкрыс, неожиданно выскакивающий из-за стенда для комментирования результатов измерений.

В процессе путешествия дети знакомятся с электронными приборами для измерений, а также с объектами-индикаторами, показывающими результаты измерений.

Цель научной лаборатории – показать маленькому испытателю, что существует некий почти одушевленный прибор (датчик в виде божьей коровки), который обладает, как и он сам, способностью чувствовать окружающий мир. Этот помощник может оказаться очень полезным, так как мир не всегда дружелюбен: он может оказаться слишком горячим или слишком холодным, оглушительно громким или слишком тихим и незаметным.

Организация образовательного пространства с помощью всех модулей лаборатории обеспечивает различные виды деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста; развивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность обучающихся, позволяет экспериментировать с различными видами материалов (медь, сталь, пластик, вода, кислота, сода, соль) и изучать их магнитные и электрические свойства.

На занятиях в лаборатории ребенку в ходе игры предлагается придумать способы и произвести действия, которыми можно изменить окружающую среду, сделать ее комфортнее: повысить или понизить температуру воздуха и воды, снизить действие магнитного поля, изменить силу звука, чтобы он был комфортен для слуха, установить достаточно безопасное для зрения освещение и др.

Для дошкольника и ученика начальной школы это важный опыт: ставить перед собой цель и достигать ее. Совершать ошибки, исправлять их и находить верное решение. В процессе измерений запоминать диапазон изменения силы звука, электромагнитного излучения, освещенности, кислотности, пульса и т.д.

Лабораторные опыты, проводимые с модулями цифровой лаборатории можно планировать для работы парами и небольшими группами, что способствует развитию навыков совместного со сверстниками обучения и коммуникативности.

Детская цифровая лаборатория состоит из восьми лабораторий [7], каждая из которых посвящена отдельной теме: звук, магнитное поле, свет, кислотность, температура, пульс, давление. В состав комплекта по каждой теме входят: один из восьми датчиков в виде божьей коровки, измеряющий соответствующий теме параметр окружающей среды и подключающийся к компьютеру с помощью USB-кабеля, набор вспомогательных аксессуаров для измерений и экспериментов, сопутствующая компьютерная программа.

Пример возможной схемы проведения занятия:

1. Интерактивное обсуждение физической природы и свойств параметров окружающей среды: света, звука, температуры, магнитного поля, электричества, пульса, давления.

2. Просмотр мультфильмов и видеофильмов, ролевые игры, устные пересказы произведений о природе, животных.

3. Нецифровые эксперименты (например, с магнитами, железной стружкой, компасом, фонендоскопом, градусником и т.д.)

4. Измерения параметров окружающей среды при помощи цифровых датчиков, сравнение с результатами нецифровых измерений.

5. Измерение меры воздействия на параметры окружающей среды с целью сделать их комфортными: изменение освещенности, силы звука, температуры, воды, воздуха, пульса.

6. Обсуждение, какие воздействия ведут к улучшению состояния окружающей среды и здоровья человека, что можно сделать для улучшения качества жизни человека и качества окружающей среды.

Таким образом, наряду с обучением теоретическим и практическим знаниям в области предмета, происходит воспитание ценностного отношения к окружающей среде, природе и развитие коммуникативности, социализация. Интеграция всех этих аспектов при условии обеспечения достаточно мощными цифровыми ресурсами будет способствовать повышению мотивации учащихся и качества их экологического образования.

На усмотрение педагога, в зависимости от условий и возможностей, а также уровня подготовки педагога и детей, работа в цифровой лаборатории окружающей среды может быть полезна при изучении тем: влияние кислотности продуктов на здоровье, правила обращения с бытовыми электроприборами, условия, необходимые растениям для роста, состояния воды, свойства пара, снега и льда, магнитное поле Земли, компас, освещенность Земли Солнцем днем и Луной ночью, использование свойств звука героями русских сказок, температура тела человека и животных.

Занятия в цифровой лаборатории могут использоваться как в школе (основная программа и внеурочная деятельность), так и в дополнительном образовании, в детском саду, а также в детских волонтерских организациях. Во внеурочной деятельности модули цифровой лаборатории могут быть использованы в любой программе, связанной с научно-познавательной, проектной деятельностью, творческими исследовательскими лабораториями. В таких лабораториях, кружках, проектах учащиеся начальной школы получают разносторонний опыт, который им пригодится в средней и старшей школе.

Нами была исследована эффективность предложенной модели методики в повышении качества экологического образования. Педагогический эксперимент был проведен с двумя группами детей 7-8 летнего возраста на занятиях в системе дополнительного образования. Занятия по экологии проводились по 72-х часовой программе (2 часа в неделю). В I группе в обучении не применялись измерения параметров окружающей среды цифровыми датчиками цифровой лаборатории. В программу обучения II группы была включена работа по методике с измерением параметров окружающей среды с использованием цифровых ресурсов цифровой лаборатории. В ходе занятий, начавшихся в сентябре с входного контроля уровня экологической культуры, велись педагогические наблюдения и опросы, а в декабре был проведен диагностический контроль успеваемости по следующим аспектам экологического образования детей:

- эмоционально-ценностный компонент экологической культуры (ценности);
- экологические знания как система отношений школьников к экологическим проблемам городской среды: шумовое загрязнение, электромагнитное загрязнение, радиационное загрязнение, кислотные дожди и др. (знания);
- умение использования школьниками технических средств изучения окружающей среды (умения).

Так, например, знаниевый компонент определялся по пятибалльной шкале. На первом занятии у двух групп были диагностированы одинаковые оценки за знания о видах загрязнений городской среды, единицах и диапазонах их изменений, причинах появления загрязнений, их физической природе, влиянии на человека и природу. А по итогам диагностического контроля в декабре учащиеся 1 группы (обучавшиеся без использования цифровой лаборатории) в среднем набрали 3,5 балла за знаниевый компонент, а средний балл учащихся 2 группы (обучавшихся с использованием цифровой лаборатории) – 4,6.

Также у учащихся 2 группы в рейтинге ценностей «окружающая среда» стала иметь значимость в 1,5 раза выше, чем у учащихся 1 группы (хотя на входном контроле эти показатели были одинаковы в обеих группах).

Таким образом, исследование показало, что при использовании модели цифровой лаборатории в занятиях по экологии качество экологического образования повышается.

Цифровые обучающие средства, используемые как вспомогательные, повышают наглядность и восприятие слухом. Однако непосредственное, контактное, осязание свойственно для рассматриваемого возраста в большей степени и не может быть целиком заменено на снятие показаний с цифровых датчиков и цифровых градусников. К тому же, наблюдения показали, что мотивация, интерес к экологическим занятиям и запоминание причинно-следственных связей происходит лучше, если ребенок сам держит в руке датчик и объясняет, по просьбе педагога или детей, что он делает, зачем и что получает. Дети, которые только смотрели за ходом эксперимента, усваивали знания намного хуже и имели меньший интерес и мотивацию к последующему обучению.

Проблему цифрового экологического образования необходимо представлять в расширенном виде, с подключением экологической этики, аксиологии, эмоций, ощущения окружающей среды, правил поведения в повседневной жизни, восприятия окружающего мира через литературу, музыку и т.п. Иными словами, повышение качества экологического образования возможно, если мы будем взаимодействовать с окружающей средой на интеллектуальном, духовном, социальном и эмоциональном уровне.

Использованные источники

1. Алексеев С.В., Корякина Н.И., Рипачева Е.А. Педагогика окружающей среды и устойчивого развития: теория и практика - СПб АППО, 2015.
2. Андриенко Н.К. Игра в экологическом образовании дошкольника//«Дошкольная педагогика», 2007, №1.
3. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. Книга для учителя - М., Просвещение, 2009
4. Комарова И.А. Игра как средство формирования осознанного отношения к природе у детей среднего дошкольного возраста. Автореф. дис. канд. пед. наук - М., 1996.
5. Молодова Л.П. Игровые экологические занятия с детьми - Минск, Асар, 2001.
6. Николаева С. Н. Место игры в экологическом воспитании дошкольников. Пособие для специалистов по дошкольному воспитанию. – М.: Новая школа, 2006.
7. Шутяева Е.А. Наураша в стране Наурандии. Цифровая лаборатория для дошкольников и младших школьников - М., Ювента, 2016.
8. ООН: <http://www.un.org/ru>
9. <https://newtonew.com/parenting/ecce-dont-play-with-elearning>

Использование интернет-ресурсов в работе педагогов-практиков.

Воробьева Н.А., Черноситова Т.А.,

ГБДОУ центр развития ребенка — детский сад № 38
Красносельского района Санкт-Петербурга

Современные исследователи отмечают важность взаимодействия педагогов и родителей для воспитания и развития детей дошкольного возраста. Включение семьи как партнера и активного субъекта в образовательную среду дошкольного образовательного учреждения качественно изменяет условия взаимодействия педагогов и родителей, имеющих собственные стратегические интересы в сфере дошкольного образования ребенка.

Одной из основных задач работы психолога в дошкольном учреждении - формирование психолого-педагогической компетентности родителей в вопросах развития, обучения и воспитания детей.

В дошкольных учреждениях завоевать доверие у родителей очень сложно, ведь отношение родителей к психологам бывает разное: некоторые готовы водить детей к нему по любому поводу, другие боятся психолога, как огня – так как считают, что визит к нему поставит крест на дальнейшей жизни ребенка, и вообще они лучше знают своего ребенка, чем психолог. Также в последнее время все чаще от родителей можно услышать сетования на нехватку времени. В нашей работе общая нехватка времени у родителей отражается прежде всего в том, что любые мероприятия: будь то, родительское собрание в ДОУ, семинар для родителей, совместные детско-родительские мероприятия – все это требует очного присутствия родителей в дошкольном учреждении. А это значит родитель должен потратить такое драгоценное для себя и своей семьи время, которого, как уже говорилось, итак, мало. В результате, по нашим наблюдениям, любое мероприятие в ДОУ собирает значительно меньшее количество родителей, чем несколько лет назад, и с каждым годом это количество значительно снижается.

Исходя из вышеперечисленных проблем, в 2018-2019 учебном году мы решили подключить к своей работе интернет-ресурсы. Для начала мы создали группу «Родительский клуб 38» (<https://vk.com/club174014181>), основная цель которого - создание психологического пространства, позволяющего любому родителю свободно, добровольно, осознанно и целенаправленно формировать, и корректировать свою родительскую позицию, развивать компетенции в сфере воспитания детей. На данный момент в группе - 264 участника. Данная группа удобна для нас, как психологов, так как помогает решать следующие задачи:

- ✓ информировать родителей о предстоящих мероприятиях (семинары, тренинги, подгрупповые занятия);
- ✓ знакомить родителей с полезной информацией по темам - семейное воспитание и образование детей;
- ✓ делиться ссылками на ресурсы по разным темам;
- ✓ быть в курсе интересов и запросов родителей в области развития и воспитания детей;
- ✓ приглашать родителей на индивидуальные консультации;
- ✓ проводить онлайн-консультации.

В 2018-2019 учебном году адаптация к детскому саду вновь поступающих детей, к большому сожалению, в нашем учреждении затянулась, по многим причинам: огромное количество детей с задержкой речевого развития, многие дети отставали в развитии навыков самообслуживания, часть родителей морально была не готова отдать ребенка в детский сад. И индивидуальные консультации, и два семинара для родителей, не давали должных результатов. Поэтому в этом учебном году мы решили подключить к работе интернет-марафон «Адаптация к детскому саду!» (<https://vk.com/club185395997>)

Интернет-марафон прошёл интересно и продуктивно, результаты работы настолько нас вдохновили, что мы решили поделиться своим опытом в этой статье.

Как создать интернет марафон для родителей, на примере интернет-марафона «Адаптация к детскому саду!»

1. Постановка цели и задач марафона.

Цель марафона «Адаптация к детскому саду» - повышение психолого-педагогической грамотности родителей (законных представителей) в вопросах адаптации детей к условиям ДООУ.

Задачи:

- ✓ дать представление родителям о том, что длительность и характер адаптационного периода зависят от того, насколько малыш подготовлен в семье к переходу в детское учреждение;
- ✓ помочь сформировать такие стереотипы в поведении ребёнка, которые помогут ему безболезненно войти в новые для него условия; нейтрализовать устранимые анамнестические факторы риска, связанные с условиями социальной среды;
- ✓ помочь правильно организовать первые дни пребывания ребёнка в ДООУ.

2. Определить целевую группу марафона.

Целевая группа марафона - родители (законные представители) детей дошкольного возраста, вновь поступающих в детский сад.

3. Так как марафон проходит на просторах интернета, то одним из важных моментов является решение, каким он будет открытым (то есть доступен всем пользователям сети Интернет), либо закрытым (доступен только участникам марафона). Наш марафон был закрытым, так как в ходе марафона, родители задавали вопросы конфиденциального характера.

4. Условия проведения мероприятия:

- доступность (достаточно смартфона, компьютера с выходом в интернет в любое время);

- благоприятный психологический климат при обучении родителей;

- мотивация родителей к обучению;

- возможность бесплатного обучения родителей.

5. Привлечение участников марафона.

После создания и оформления группы марафона «Адаптация к детскому саду!» в интернете, мы провели «рекламную кампанию», в ходе которой информировали родителей о проведении мероприятия: на собрании для родителей вновь поступающих детей, в группе «Родительский клуб 38».

6. Формат реализации.

Марафон рассчитан на 5 заочных встреч в течение 14 дней (с середины августа по 1 сентября 2019 года).

Каждая встреча состояла из трех частей: первая часть - теоретическая, в которой участники марафона получали исчерпывающую информацию по теме дня, вторая часть – практическая - состояла из заданий для самостоятельного выполнения с детьми, третья часть - заочные консультации-обсуждения в каждой теме дня.

Темы встреч:

Вводная часть

1 встреча «Психологическая готовность родителей»

2 встреча «Эмоциональная готовность ребёнка к посещению детского сада»

3 встреча «Уровень развития навыков самообслуживания»

4 встреча «Готовность ребёнка к расширению круга общения»

5 встреча «Адаптируемся вместе»

7. Подведение итогов.

Завершающим этапом нашего марафона стали

✓ очная встреча с участниками марафона, после недели пребывания детей в детском саду. Встреча прошла в доверительной обстановке, поскольку, участники были уже хорошо знакомы друг с другом в ходе онлайн-встреч: родители задавали вопросы, что получилось, что не получилось, записывались на индивидуальные консультации.

✓ выступление «Адаптация к детскому саду!» на канале «Мой Красносельский район» в программе «Жизнь района в деталях» (<https://www.youtube.com/watch?v=ZlmQcuu2JhM>)

Об эффективности использования в нашей работе марафона «Адаптация к детскому саду!», показывает сравнительный анализ мониторинга анкетирования родителей «Готов ли Ваш ребенок к поступлению в детский сад?» [1] за 2018-2019 и 2019-2020 учебные года.

Анкеты-прогнозы заполнялись родителями в первые дни нахождения ребенка в ДОУ. Результаты анкетирования в 2018-2019 учебном году: всего приняло участие 43 человека - 14 детей не готовы к детскому саду (навыки самообслуживания не соответствуют возрасту, слабые навыки коммуникации со сверстниками и взрослыми, навыки игровой деятельности не сформированы); условную готовность показали 8 детей (у этих детей был не сформирован один из навыков, перечисленных выше) и лишь 21 ребенок был готов к поступлению в детский сад. Результаты анкетирования в 2019-2020 учебном году: 45 родителей приняли участие в анкетирование – 2 детей не готовы к детскому саду, 5 детей готовы условно (проблемы с высаживанием на горшок – 3 детей; имеют недостаточный опыт общения с детьми и взрослыми – 2 ребенка), 38 детей готовы к поступлению в детский сад. Таким образом, можно сделать вывод об успешности использования интернет-марафона «Адаптация к детскому саду!» в подготовке детей и родителей к посещению ДОУ.

С сентября по декабрь 2019 года нами были проведены еще два марафона «Кризис 7 лет», «За руку с семьей!», в феврале стартует марафон «Готовность к школе!», созданы две группы «Как стать хозяином своих эмоций!» (очно-заочные тренинги для педагогов), «Тренинги для родителей!»

Таким образом, проанализировав работу использования интернет-марафонов и в целом интернет-ресурсов в работе с родителями, можно отметить ряд существенных преимуществ, а именно:

- ✓ могут быть использованы любым педагогом, как в дошкольном образовательном учреждении, так и в школе;
- ✓ марафоны могут быть по любой тематике;
- ✓ доступность: в любое удобное для участников время;
- ✓ участники активны и мотивированы на выполнение заданий, так как сами заинтересованы в получении результата;
- ✓ включение семьи как партнера и активного субъекта в образовательную среду учреждения;
- ✓ качественно изменяет условия взаимодействия педагогов и родителей, имеющих собственные стратегические интересы в сфере дошкольного образования ребенка.

Используемая литература

1. Печора К.Л., Пантюхина Г.В., Голубева Л.Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях. - М: Владос, 2002.- 176 с.

Индивидуально-ориентированные программы профилактики детей и подростков с использованием дистанционных ресурсов

Кудрина Е.А., ГБОУ Лицей № 211
имени Пьера де Кубертена

*Если тебе не нравится то, что ты получаешь,
измени то, что ты даёшь.
Карлос Кастанеда*

Каждый человек приходит в этот мир особенным. Мы не можем повлиять на то, каким именно он родится - мы можем только сотрудничать с природой, чтобы позволить этому человеку развиваться согласно его потенциалу и его внутренней тайне. И в этом, наверное, сложнейшая задача для родителей, педагогов и всех взрослых, которые отвечают за воспитание ребенка, - распознать в нем особые задатки, таланты, его внутреннюю программу развития и поддержать ребенка на его пути в Жизнь. Это задача не из легких - ведь каждый человек неповторим и, как кто-то метко пошутил, в отличие от бытовой техники, дети приходят в семьи без инструкции по эксплуатации.

На фоне происходящих в российском обществе на протяжении последних лет объективных и субъективных процессов, именно подрастающее поколение является одной из наиболее социально и психологически незащищенных категорий населения. Многие подростки находятся в стрессовом, равнодушном и апатичном состоянии.

Подростковый образ по своей сути является одним из самых сложных, многоэтапным и "опасным" периодом психического развития человека. Одним из механизмов взросления является признание подростком ценностей, образцов и норм поведения. В этот период не только происходит коренная перестройка ранее сложившихся психологических структур, закладываются основы сознательного поведения,

вырисовывается общая направленность в становлении нравственных представлений и социальных норм и установок.

Следует заметить, что все происходящие в социуме изменения практически разрушили ранее существовавшие представления о норме поведения человека. Соответственно обостряются проблемы, связанные с преодолением и осуществлением профилактики различных социальных отклонений в поведении несовершеннолетних.

Несмотря на то, что в современной науке и практике присутствует достаточное количество различных средств, методов, программ и путей профилактики, потребность в них полностью не удовлетворена. Возрастает необходимость поиска новых подходов и способов профилактики различных отклонений в поведении учащихся образовательных учреждений.

Косабуцкая С.А., доцент кафедры социально-педагогического образования СПб АППО, отмечает - *"Деятельность педагогов образовательных учреждений по возможности должна быть направлена на выявление и устранение факторов, вызывающих отклонения в поведении подростков. И на этой основе должен осуществляться поиск необходимых эффективных путей их преодоления (профилактики)"*.

Рассмотрим более подробно понятие **отклоняющееся - девиантное поведение**.

В научно-теоретической литературе под девиантным (отклоняющимся) поведением понимается устойчивое поведение личности, отклоняющееся от каких-то норм, задаваемых обществом (моральных, нравственных, психологических, физических), причиняющее реальный вред личности или социуму.

Для работы с данной категорией детей в Лицее №211 Центрального района Санкт-Петербурга реализуется комплексная Программа по профилактике правонарушений, экстремистских проявлений, формированию законопослушного поведения обучающихся (традиционное профилактическое направление работы образовательных учреждений, согласно 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних"). В нее включен весь спектр мероприятий по профилактике, реализуемых по основным направлениям:

- Профилактическое направление (пропагандистско-просветительские мероприятия, проведение школьных мероприятий, участие в районных, городских, федеральных и международных мероприятиях; социально-психолого-педагогические консилиумы, лекции, беседы);
- Патронаж семей и консультирование (участие в работе Совета по профилактике, беседы с родителями, посещение квартир учащихся, информирование и социальное ориентирование учащихся и их родителей)
- Межведомственное взаимодействие (организация взаимодействия по социальным вопросам с другими службами и органами власти)
- Диагностическое направление (контроль скрытого отсева, анкетирование, социологические опросы и др.)

В 2017-2018 уч.г. в Лицее было проведено исследование «Выявление причин и условий совершения учащимися преступлений и правонарушений». Всего в исследовании приняли участие 100 учащихся в возрасте от 14 до 17 лет (8 классы - 22 человека, 9 классы - 28 человек, 10 классы - 50 человек).

Проанализировав данные о сложившейся ситуации, о выявленных социальных проблемах, проведя диагностику, которая помогла понять причины, приведшие подростка к правонарушению, факторы, которые спровоцировали данное поведение, как подросток реагирует на позитивные, негативные влияния микросреды, педагоги службы сопровождения пришли к выводу – необходимо разработать индивидуально-ориентированные программы для каждого конкретного ученика в рамках комплексной Программы по профилактике.

Данные Программы были разработаны, и педагоги службы сопровождения начали их реализовывать, но столкнулись с рядом трудностей.

- При проведении профилактических мероприятий не все учащиеся посещают регулярно школу (болеют, прогуливают, участвуют в соревнованиях, олимпиадах и т.д.);
- При проведении тестов, опросов, анкетирования обучающиеся боятся/не хотят правдиво отвечать на вопросы в присутствии других подростков и учителей;
- Нет возможности провести индивидуальную консультацию/коррекцию во время проведения коллективного опроса

Именно для полного охвата всех детей, которым необходима данная работа, мною и был создан Курс Дистанционного обучения "Познай себя".

Курс Дистанционного обучения "Познай себя" был разработан на портале Дистанционного обучения ИМЦ Центрального района, используя платформу Moodle.

Дистанционный курс представляет собой комплект электронных документов, размещенных в СДО moodle, выполненных с помощью:

- офисных приложений (Word, Power Point)
- элементов СДО moodle (задания, форумы, гиперссылки, ссылки на новостные форумы, обмен сообщениями в рамках курса, обмен сообщениями в рамках чата, при выполнении общего/индивидуальных заданий, прямые ссылки на внешние ресурсы, например, Learning Apps, самостоятельное отслеживание завершения выполнения задания, обратная связь, личные файлы, календарь, глоссарий и др.).

Все эти ресурсы дистанционного обучения могут использоваться любым учителем во всех предметных областях, как составной частью индивидуального сопровождения ученика. С точки зрения использования основных функций, компьютер становится для ученика:

- источником материалов для ознакомления, частично или полностью заменяющего педагога и книгу;
- наглядным пособием, позволяющим оперативно выполнять различного вида задания:
 - выполнение различных тестов, анкет с использованием компьютерных технологий;
 - прохождение on-line вебинаров;
 - участие в on-line проектах;
- персональным информационным пространством, способствующим развитию самоконтроля и самодисциплины.

Курс адресован учащимся с девиациями, и направлен на формирование:

- психологической и общей культуры,
 - позитивного отношения к себе и другим,
 - способности к рефлексии и саморазвитию,
 - умения строить свои отношения с людьми,
 - уважать их права и отстаивать свои права конструктивным способом,
 - творческой самореализации личности учащегося.
1. Занятия по данному курсу проходили 1 раз в неделю с обучающимися, состоящими на учете в ОДН и ВШК.
 2. На каждом занятии подростки выполняли различные задания: небольшая теоретическая часть для самостоятельного изучения, тесты, задания, анкетирование, опрос, участие в вебинарах, просмотр видеоматериалов, обсуждение в чате. Ответы присылали там же, на платформе ДО, по электронной почте в виде вложений.
 3. Сроки реализации этого курса 2 года.

Практическая значимость курса - развитие коммуникативной компетенции детей, их способности налаживать общение с окружающими (взрослыми и сверстниками) при помощи языковых (фонетических, лексических, грамматических) и неречевых средств (мимики, жестов, поз, взглядов, предметных действий).

Для прохождения данного курса в дистанционном обучении на него были приглашены электронными письмами все дети, состоящие на всех видах профилактического учета Охват – 100% Никто не отказался. Проводилось анкетирование, опрос детей и родителей, которые также включились в данную работу.

В итоге снизилось количество детей, состоящих на профилактических учетах.

Новизна этого направления в профилактике девиаций - использование курса дистанционного обучения в развитии коммуникативных компетенций, рассматривается как базисная характеристики личности школьника, как важнейшая предпосылка благополучия в социальном и интеллектуальном развитии. В развитие обучающегося вводится самостоятельное изучение стереотипов общения, формирование умения выбирать нужную формулу с учётом ситуации общения.

Важность использования компьютерных технологий в процессе воспитания и профилактики негативных явлений определяется тем, что с их помощью можно эффективно реализовать следующие возможности:

- многие ученики, так или иначе, отличаются друг от друга как умственными способностями, так и стилем обучения. В этом случае использование компьютерных технологий позволит осуществить индивидуальный подход к каждой категории обучающихся;

- процесс позволит обеспечить ученика новыми профессиональными навыками;
- усилить мотивацию обучающихся, уровень самообразования;
- привлечь учащихся к работе с различными источниками информации;
- реализовать мировые тенденции в образовании;

Подобное сотрудничество ведет к развитию мотивации для самостоятельной познавательной деятельности учащихся как на уровне группы, так и индивидуально.

Возможность совместной работы стимулирует учащихся к ознакомлению с разными точками зрения на изучаемый вопрос, к самостоятельному поиску нужной информации, к оценке результатов собственной деятельности.

В этих условиях меняется роль педагога, теперь он выступает в качестве координатора и консультанта, к которому обращаются как к авторитету, владеющему точной информацией, как к эксперту.

Актуальность программы в её способности помогать детям, испытывающим трудности в общении и обучении. Речевое развитие учащихся – одно из центральных направлений в общеобразовательной школе. Воспитание речевой культуры, любви к родному слову, формирование познавательной и эмоциональной сферы - неотъемлемые части языкового образования, саморазвития и социализации ребёнка. В процессе умственного и эстетического развития дети приобщаются к культуре своего народа.

Изменения, которые входят в процесс обучения вследствие информатизации образования, диктуют необходимость обращения к средствам, обеспечивающим максимально полную реализацию их возможностей, открыть для подростка путь в широкий мир познания, включая диалог культур. В первую очередь, открываются новые перспективы благодаря современным компьютерным телекоммуникациям.

Благодаря онлайн-коммуникации учащиеся получают доступ к разнообразным информационным ресурсам сетей. Создается благоприятная среда для совместной работы над интересующим их проектом с учащимися из других школ, городов, областей, а также из других стран, в рамках телеконференций - обсуждать проблемы практически со всем миром. Подобное сотрудничество ведет к развитию мотивации для самостоятельной познавательной деятельности учащихся, как на уровне группы, так и индивидуально. Возможность совместной работы стимулирует учащихся к ознакомлению с разными точками зрения на изучаемый вопрос, к самостоятельному поиску нужной информации, к оценке результатов собственной деятельности. В этих условиях меняется роль педагога, теперь он выступает в качестве координатора и консультанта, к которому обращаются как к авторитету, владеющему точной информацией, как к эксперту.

Таким образом, использование компьютерной коммуникации позволяет подростку самостоятельно создавать индивидуальный взгляд на происходящие в окружающем мире, помогает более глубоко осмысливать многие жизненные процессы и явления, и подходить к их исследованию с различных точек зрения, и наконец, понять, невозможность решения некоторых проблем только самостоятельными усилиями. Все это приводит к формированию элементов глобального мышления.

Дмитрий Сергеевич Лихачев в "Письмах о добром и прекрасном" говорил: "Жизнь - это прежде всего творчество, но это не значит, что каждый человек, чтобы жить, должен родиться художником, балериной или ученым. Творчество тоже можно творить. Можно творить просто добрую атмосферу вокруг себя".

Все, я делаю в рамках этого курса, направлено на то, чтобы дети научились быть думающими, добрыми, счастливыми, а значит, успешными!

Список источников

1. Косабуцкая С.А. Социально-педагогическая деятельность гражданско-патриотической направленности: сущность, содержание, технологии: материалы городской научно-практической конференции/ Под общ. ред. Е.Н.Барышникова, С.В.Барышниковой, С.А.Косабуцкой-СПб., 2015: Изд- во Культ-информ-пресс.- стр.18.

2. Кудрина Е.А Социально-педагогическая деятельность гражданско-патриотической направленности: сущность, содержание, технологии: материалы городской научно-практической конференции/ Под общ. ред. Е.Н.Барышникова, С.В.Барышниковой, С.А.Косабуцкой-СПб., 2015: Изд- во Культ-информ-пресс.- стр.207, ст.210.

3. Кудрина Е.А Профилактика социальных девиаций обучающихся: требования профессионального стандарта и практический опыт социально-педагогической деятельности: материалы городской научно-практической конференции/ Под общ. ред. Е.Н.Барышникова, С.В.Барышниковой, С.А.Косабуцкой. - СПб., 2018: Изд- во Культ-информ-пресс.- стр.58.

4. Косабуцкая С.А. Педагогическая реабилитация детей с девиантным поведением. /LAMBERT: Academic Publishing, 2012.

5. Косабуцкая С.А. Проблемы и пути совершенствования системы профилактики правонарушений несовершеннолетних/ Социально-педагогические аспекты профилактики правонарушений несовершеннолетних: материалы городской научно-практической конференции/ Под общ. ред. С.А.Косабуцкой - СПб., 2013.,с 56-58.

6. Косабуцкая С.А. Причины правонарушений учащихся образовательных учреждений и пути их преодоления учебно-методическое пособие /СПб.: СПб АППО,2014.- стр.106.

7. Крылов А.А. Психология: учебник (2-е издание)/ Изд.-во Проспект, 2005.

8. Кудрина Е.А. Современное образование: педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы городской научно-практической конференции с межрегиональным участием/ Под общ. ред. Е.Н.Барышникова, СПб.,2017 : Изд- во Культ-информ-пресс.- стр.48.

9. Лихачев Д.С. Письма о добром и прекрасном/ Альпина Паблишер, 2017

10. Романчук О.И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей /Генезис, 2010.

Междисциплинарный модуль по информатике и математике «GeoPython»

Гупалова А.В., Никольская О.С.,
ГБОУ Гимназия №261 Кировского района Санкт-Петербурга

В условиях роста объема информации, подлежащей усвоению школьниками при изучении различных предметов, и тенденции к сокращению количества часов, отводимых по базисному учебному плану на их изучение, особенно актуальной становится проблема интеграции различных учебных дисциплин, в том числе в рамках внеурочной деятельности.

Вопрос о необходимости введения непрерывного курса информатики на всех ступенях школьной жизни поднимался еще в конце 20-го века, но до сих пор не все образовательные учреждения реализуют пропедевтический курс (1-6 или 5-6 класс). Согласно базисному учебному плану на изучение информатики отводятся часы в 7-9 и 10-11 классах. В свою очередь курс математики проходит через все ступени школьного обучения. Но в начальной школе и 5-6 классах не разделяется на алгебру и геометрию, что существенно сказывается на качестве преподавания последней на всех этапах обучения.

Одной из основных целей преподавания информатики и геометрии в 5-6 классах является развитие таких компонентов, как наглядно-действенный, пространственный и алгоритмический тип мышления. Именно поэтому можно наиболее эффективно осуществить развитие данных составляющих мышления школьника путем создания междисциплинарного курса на базе языка программирования Python (в частности модуля Turtle) и проведения соответствующих уроков по наглядной геометрии [1].

Отсутствие в современных описанных методиках использование сред программирования для обучения школьников геометрии обусловлено тем, что не во всех образовательных учреждениях включен в учебный план предмет «Информатика и ИКТ» в 5-6 классах. В свою очередь построение междисциплинарного курса требует от учителей большой методической подготовки, и работа может проводиться только в тесном сотрудничестве учителей математики и информатики. В большинстве случаев и те, и другие используют средства ИКТ на своих уроках либо не часто, либо бессистемно, поэтому соответствующие методики не наработаны.

Изучение языка программирования Python с точки зрения математики позволяет достичь следующих целей:

- развитие образного и пространственного мышления, пропедевтика основных геометрических понятий (формирование и накопление образов геометрических фигур);
- формирование готовности к изучению систематического курса геометрии;
- формирование готовности к применению геометрических знаний в смежных дисциплинах;
- введение понятий базового курса информатики, в частности «алгоритмы и исполнители».

Условиями для реализации согласованного взаимодействия учителей математики и информатики являются:

- разработка согласованных программ по данным предметам;
- выработка единой технологии;
- разработка комплекса задач для обоих уроков;
- соблюдение учителями методической схемы: на математике – открытие нового знания, на информатике – закрепление;
- систематическое обращение к результатам обучения по обоим предметам;
- наличие совместного эмоционального закрепления каждой темы.

Целью междисциплинарного модуля является развитие алгоритмического, наглядно-действенного и пространственного компонентов мышления учащихся, навыков решения разнообразных задач, в том числе геометрических, решаемых средствами языка программирования Python.

Основные задачи курса

1. Накопление представлений о геометрических объектах, их свойствах и взаимном расположении.
2. Изучение основ алгоритмизации и алгоритмических конструкций.
3. Знакомство с языком программирования Python, изучение стандартных команд исполнителя Turtle.
4. Разработка программ для решения задач связанных с изображением геометрических фигур средствами языка Python.

Форма организации: занятия для учащихся 5-х классов.

Занятия проводятся 1 раз в неделю. Модуль ведется в рамках программы внеурочной деятельности, рассчитан на 16 часов.

Занятия целесообразно проводить в компьютерном классе. Занятия чередуются согласно тематическому планированию и ведутся учителями математики и информатики.

Материалы урока связаны между собой. Понятия о геометрических объектах, полученных на уроках математики, расширяются и закрепляются посредством уроков информатики. При этом на уроках информатики организуется повторение знаний и умений, полученных на уроках геометрии и наоборот.

Во время уроков активно используются парная и групповая формы работы, технология организации самостоятельной деятельности, поисково-исследовательской деятельности учащихся. Целенаправленно организуется деятельность, направленная на развитие универсальных учебных действий (приоритетным является развитие познавательных и регулятивных УУД, а также коммуникативных

Широкое применение на уроках нашла дидактическая головоломка «Танграм». Головоломка помогает в развитии не только компонентов мышления, но и творческих способностей (гибкость мышления, геометрическую зоркость, интуицию, воображение).

Использование QR-кодов направлено на внедрение в учебный процесс дополнительных образовательных ресурсов. Это дает учащимся возможность получить дополнительную информацию, а также способствует усилению мотивации к самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Рефлексия играет важную роль на одном из самых важных этапов учебной деятельности – этапе целеполагания. Грамотная постановка и корректировка цели не представляется возможным без самоанализа, самооценки, осознания внешнего и внутреннего движения. Программные средства Plickers и Kahoot направлены на проведение самоанализа, получение обратной связи, создание условий эффективного развития самооценки обучающихся.

Календарно-тематическое планирование

№	Тема занятия	Количество часов	Сроки проведения
1	Первые шаги в геометрии	1	
2	Объекты и их атрибуты	1	
3	Углы. Измерение углов	1	
4	Смежные, вертикальные углы	1	
5	Углы и их построение в Python	1	
6	Треугольник. Виды треугольников	1	
7	Сумма углов треугольника	1	
8	Цикл со счетчиком	1	
9	Правильные многоугольники	1	
10	Вложенные циклы	1	
11	Урок-аукцион «GeoPython»	1	
12	Окружность	1	
13	Построение окружности в Python	1	
14	Модуль Tkinter	1	
15	Проект «GeoPython»	1	
16	Проект «GeoPython»	1	
17	Урок-квест «GeoPython»	1	

Контроль и оценка результатов

Оценивание в процессе обучения играет важную роль. Оно предполагает не только констатацию конечного результата обучения, но полностью и постоянно сопровождает образовательный процесс. В данном модуле для эффективного оценивания предусмотрено комплексное применение формирующего и суммативного оценивания. Обратная связь от ученика к ученику осуществляется в ходе оценивания достижений обучающихся на отдельных этапах посредством взаимооценки. В ходе работы используется система разноуровневых заданий, которые позволяют учащимся понять свои сильные и слабые стороны, определить границы знания/незнания, повысить мотивацию и тем самым формировать определенные предметные и метапредметные умения [8].

Запланирована первичная оценка метапредметных умений в начале изучения модуля и по окончании изучения с целью сравнения результатов обучающихся с предыдущим уровнем их достижений. Предусмотрено заполнение листов самоанализа для систематического оценивания уровня сформированности учащимися своих умений. Соответствующая оценка помогает определить достижение поставленной цели, при необходимости произвести корректировку или постановку новой цели.

Личностные, метапредметные и предметные результаты освоения модуля

Изучение курса даёт возможность обучающимся достичь следующих результатов в направлении личностного развития [7, 8]:

- овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;
- готовность к повышению своего образовательного уровня и продолжению обучения, в том числе с использованием средств и методов информатики и ИКТ;
- способность и готовность к общению и сотрудничеству со сверстниками и взрослыми в процессе образовательной, общественно-полезной, учебно-исследовательской, творческой деятельности.

Метапредметные результаты [7]:

- владение навыками познавательной, учебно-исследовательской, проектной деятельности; готовность и способность к самостоятельному поиску методов решения практических задач;
- готовность и способность к самостоятельной информационно-познавательной деятельности, включая умение ориентироваться в различных источниках информации, критически оценивать и интерпретировать информацию, получаемую из различных источников;
- умения продуктивно общаться и взаимодействовать в процессе совместной деятельности, учитывать позиции другого, эффективно разрешать конфликты;
- умение ставить учебную задачу, определять последовательность промежуточных целей с учетом конечного результата, вносить необходимые дополнения и коррективы в план и способ действия, выделять и осознавать то, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению.

Предметные результаты:

- умение строить геометрические фигуры, сохранять и вносить изменения [3];
- владение базовым понятийным аппаратом геометрии и информатики [3, 4];
- владение практически значимыми умениями и навыками, их применением к решению информатических и неинформатических задач [5];
- выполнение инструкций и алгоритмов для решения некоторой практической или учебной задачи [6];
- достраивание, построение и выполнение программ для исполнителя, в том числе включающих конструкцию повторения [5].

Расширенные возможности модуля

Междисциплинарный модуль «GeoPython» представляет собой уникальную по своей специфике организационно-методическую структуру интеграции учебных дисциплин,

которая включает в себя цели, логически завершенную единицу учебного материала, составленную с учетом внутрипредметных и междисциплинарных связей, дидактические материалы, систему оценки и контроля. Преподавание модуля ведется в тесном сотрудничестве учителей информатики и математики. Постоянное обсуждение, анализ и корректировка деятельности помогает достичь наиболее качественного результата. Как следствие такого сотрудничества, у учащихся сформированы личностные, метапредметные и предметные результаты деятельности, присутствует мотивационная готовность углубленного изучения модуля «GeoPython».

В связи с этим модуль может быть расширен за счет включения в него следующих разделов: функции и процедура с параметром, создание виджетов для обработки различных типов данных, стереометрия, метод координат на плоскости, создание итого сетевого проекта по курсу и игрового приложения с помощью языка программирования Python.

Одним из вариантов продолжения курса в 6-м классе может быть включение в него понятий движения: осевой и центральной симметрии, параллельного переноса и поворота.

Литература

1. Подходова Н.С., Геометрия. 5 класс: Учебное пособие /Ред. Т.Н. Муравьева; Худ. Г.Ю. Кузнецова -2-е изд., доп. и испр. – СПб.: Издательство «Голанд», 1997. -136 с.: ил.

2. Шарыгин И.Ф., Математика: Наглядная геометрия. 5-6 кл.: учебник / И.Ф. Шарыгин, Л.Н.Ерганжиева. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2015. – 189, [3] с. : ил.

3. Ходот Т.Г., Наглядная геометрия: учеб. для начинающих 5 кл. общеобразоват. учреждений / Т.Г. Ходот, А.Ю. Ходот, В.Л. Велиховская. – М.: Просвещение, 2006. – 112 с.

4. Златопольский Д.М., Основы программирования на языке Python. – М.: ДМК Пресс, 2017. – 284 с.: ил.

5. Swaroop Chitlur, A Byte of Python: book / С.Н. Swaroop, 2013. – 318 с., перевод Владимир Смоляр.

6. Jason R. Briggs, PYTHON FOR KIDS : book / J.R. Briggs, 2015. – 322 с.

7. Матрица согласования приемов технологии деятельностного типа УУД для основной школы, О.Б. Даутова, Е.В. Иваньшина и др. Современные педагогические технологии. СПб: КАРО, 2015 г.)

8. Крылова О.Н., Бойцова Е.Г., Приемы формирующего оценивания: методический конструктор: методическое пособие / О.Н Крылова, Е.Г. Бойцова. – М.: ООО «Русское слово – учебник», 2016. – 80 с.

Электронные ресурсы:

1. <https://www.python.org>

2. <https://pythonworld.ru>

3. <https://github.com/Pierian-Data/Complete-Python-3-Bootcamp>

4. <http://pythontutor.ru>

Использование цифровых образовательных ресурсов для формирования позитивного отношения обучающихся к непрерывному образованию

Формус А.В., ГБОУ СОШ №551
Кировского района Санкт-Петербурга

В современном мире перед школой стоит задача подготовить образованного, всесторонне развитого, готового обучаться и действовать в постоянно изменяющихся условиях выпускника. В настоящий момент формируются новые цифровые образовательные среды (ЦОС) - открытые виртуальные пространства, созданные для решения различных задач образовательного процесса, в том числе для развития конкретных практических навыков и умений, необходимых современному человеку. Для продуктивного использования ЦОС необходима цифровая педагогика, способная объединять всех

участников образовательного процесса для формирования у обучающихся навыков 21 века, создания индивидуального образовательного маршрута в онлайн пространстве, воспитания нравственных качеств посредством цифровых средств, а также для помощи педагогам в овладении новыми цифровыми возможностями.

Важность и необходимость цифровизации обучения нашли отражение в приоритетном проекте “Современная цифровая образовательная среда в РФ”, в государственной программе “Развитие образования” на 2018-2025 гг. (утверждены постановлением Правительства Российской Федерации от 26.12.2017 №1642). В федеральном проекте отдельное место занимают вопросы внедрения в образовательную программу современных цифровых технологий и повышение компетенций педагогов в области современных технологий онлайн-обучения. На региональном уровне внедрение современных образовательных технологий отражается в Государственной программе Санкт-Петербурга “Развитие образования в Санкт-Петербурге” (утверждена постановлением Правительства Санкт-Петербурга от 29.12.2017 №1148).

Цифровизация обучения - трансформация образовательного процесса, корректировка целей, организационных форм и методов учебной работы с использованием цифровой образовательной среды. [1] Цифровизация обучения ведет к: повышению требований к подготовке учителя, изменению учебно-методической работы, повышению мотивации обучающихся, улучшению материально-технической базы образовательных учреждений, увеличению доступных источников информации, изменению роли учителя.

Использование современных образовательных технологий, в том числе цифровых, можно назвать одним из современных факторов, способствующих повышению качества образования. В работу многих учителей прочно вошли современные средства обучения с использованием ИКТ: наглядные и диагностирующие средства, игровые и моделирующие тренажеры. Н.Н. Битюцкая отмечает необходимость формирования умения ориентироваться в потоке цифровой информации у педагогов, работать с ней, обрабатывать и встраивать в свою практику. [3] При интеграции в учебный процесс новых ИКТ-технологий становится актуальной проблема накопления, систематизации и использования цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Все эти ресурсы являются, в основном, готовыми отдельными продуктами, но в современном образовательном процессе не обойтись без каталога цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) созданных образовательной организацией или лично учителем, как совокупности средств и данных в цифровой форме необходимых для организации учебного процесса. В последние годы многие учителя самостоятельно создают и внедряют авторские разработки в той или иной предметной области. Именно для систематизации накопленных разработок и расширения реализуемых ИКТ-средств необходимо создавать ЦОС. Для создания ЦОС необходим определенный, достаточно высокий уровень владения современными цифровыми образовательными технологиями и ИКТ-компетенциями, но возможно использование готовых ЦОС или платформ.

Современные цифровые образовательные ресурсы должны:

- соответствовать нормативным актам Министерства Просвещения РФ и используемым рабочим программам;
- ориентированы на современные формы обучения, обеспечивать высокую интерактивность и мультимедийность обучения;
- обеспечивать возможность уровневой дифференциации и индивидуализации обучения;
- предлагать виды учебной деятельности, ориентирующие ученика на приобретение опыта решения жизненных проблем на основе знаний и умений в рамках данного предмета;
- организовывать самостоятельную, парную и групповую работу;
- полноценно воспроизводиться на заявленных технических устройствах;
- иметь там, где это необходимо, встроенную контекстную помощь;

- иметь удобный интерфейс. [2]

Задачи цифровых образовательных ресурсов:

- помощь учителю при подготовке к уроку: компоновка и моделирование урока из отдельных цифровых объектов; подготовка творческих заданий (например, с помощью сайтов: <http://window.edu.ru/>, <http://fcior.edu.ru/> и др.); учет личных достижений учащихся;
- помощь учителю при проведении урока: демонстрация подготовленных цифровых объектов через мультимедийный проектор (например, с помощью программ: PowerPoint, VLC и др.); использование виртуальных лабораторий и интерактивных моделей (например, <http://www.virtulab.net/>, <https://www.beautifulchemistry.net/> и др.); компьютерное тестирование учащихся и помощь в оценивании знаний (например, google-формы, yandex-формы, <https://plickers.com/>, <https://www.yaklass.ru/>, <https://ege.sdangia.ru/> и др.); индивидуальная исследовательская и творческая работа учащихся с цифровыми образовательными ресурсами на уроке (например, созданные лично учителем учебные сетевые проекты: <https://sites.google.com/view/annaformus>, <https://kahoot.com/> и др.);
- помощь учащемуся при подготовке домашних заданий: повышение интереса у учащихся к предмету за счет новой формы представления материала, отсутствие готовых ответов (например, <https://www.yaklass.ru/>, <http://www.periodicvideos.com/>, <https://www.beautifulchemistry.net/> и др.);
- автоматизированный самоконтроль учащихся в любое удобное время (например, <https://www.yaklass.ru/>, <https://ege.sdangia.ru/> и др.);
- возможность оперативного получения дополнительной информации энциклопедического характера (например, <http://window.edu.ru/>, <http://fcior.edu.ru/>, <https://ru.khanacademy.org/>);
- развитие творческого потенциала учащихся в предметной виртуальной среде (например, <https://globalab.org/ru/>);
- помощь ученику в организации изучения предмета в удобном для него темпе и на выбранном им уровне усвоения материала в зависимости от его индивидуальных особенностей восприятия; (например, <http://school-collection.edu.ru/>, <https://www.yaklass.ru/>, <https://welcome.stepik.org/ru> и др.)
- знакомство школьников с современным образовательными информационным технологиям, развивать потребность в овладении новой информацией и постоянной работе с ней.

Большое количество неконтролируемой, непроверенной информации оказывает ощутимое влияние не только на уровень знаний, но и на личность учащихся, на их отношение к окружающему миру, на их социальные установки. Создание и использование безопасной и контролируемой ЦОС будет отвечать запросам современной школы по управлению процессами развития умений и навыков обучающихся.

Современный ученик не всегда мотивирован на учебу в традиционной урочной форме, но достаточно активно использует возможности сети Интернет в развлекательных и игровых целях. Большое количество учащихся среднего звена школы не подозревают, что многие сервисы сети Интернет можно использовать в учебном процессе. Знакомство учащихся с образовательными возможностями сети Интернет и интеграция цифровых образовательных ресурсов в образовательный процесс ведет к: популяризации научных знаний, расширению возможности обучения как на уроке, так и вне урока, повышению мотивации и интереса к предмету, индивидуализации и персонализации образовательного процесса, учету индивидуальных успехов обучающихся. В процессе использования ЦОР формируются многие навыки необходимые человеку в 21 веке:

- информационная активность;
- информационная грамотность;
- способность к непрерывному образованию;
- образовательная мобильность;
- коммуникативные навыки при работе в команде;

- способность к решению нестандартных задач;
- творческое, поисковое мышление;

Использование ЦОР и ЦОС на уроках помогает:

- усилить практическую значимость полученных знаний;
- легче организовать групповую и парную работу с конкретными ролями;
- организовать самостоятельную исследовательскую деятельность учащихся;
- активизировать познавательную и творческую деятельность;
- формировать у обучающихся компетенции необходимые для непрерывного образования.

образования.

Использование готовых ЦОР помогает существенно экономить время как на уроке, так и при подготовке к нему. При помощи ЦОР возможно осуществить быструю проверку усвоенных знаний и скорректировать план работы. Учащиеся с большим интересом воспринимают информацию, поданную ярко и интересно с использованием ИКТ. ЦОР помогает разнообразить формы работы над домашним заданием. Так количество учащихся 8-х классов (83 человека), которые прочитали параграф к уроку химии в электронном виде на образовательном сайте повысилось по сравнению с бумажным учебником, в среднем, на 45%. Процент выполнения письменного домашнего задания по решению задач и тестов по химии в электронной форме повысился, в среднем, на 12 %. Знакомство с электронными словарями в 6-м классе повысило процент выполнения домашнего задания по переводу новых лексических единиц почти до 100%. При обучении через ЦОС обучающийся получает опыт поиска необходимой информации и вычленения главного, а также опыт самообразования с использованием различных ЦОР. После знакомства учащихся 8 и 9 классов (127 человек) с различными образовательными сайтами для изучения химии 29% учащихся продолжило обучение по другим предметам. При систематическом использовании образовательных сайтов по основным предметам начальной школы (49 человек), более 50% обучающихся начали самостоятельно проходить курсы по другим предметам.

Создание собственных ЦОР способствует легкой и более органичной интеграции материалов в процесс обучения, а также дает возможность учитывать цели и задачи конкретной образовательной организации или конкретного учителя. Используя ЦОР и ЦОС, педагог получает: толчок к развитию своих профессиональных навыков, возможность повысить мотивацию обучающихся, возможность формировать положительное отношение к непрерывному образованию, использовать новые формы не только для обучения, но и для воспитания, а также социализации. [6]

Несмотря на активное использование ЦОР и ЦОС все еще существуют трудности при их интеграции в процесс обучения (см. таб. №1)

Таблица № 1

Ключевые риски при интеграции ЦОС и ЦОР	Мероприятия по их предупреждению
Материально-техническая база образовательных учреждений- чем она выше, тем проще внедрение и активнее использование ЦОР и ЦОС.	Увеличение количества и повышение качества техники за счет обдуманных государственных закупок, использование технологии BYOD (bring your own device) – использование личных гаджетов учеников и учителя в процессе обучения.
Консервативность учителей и руководителей образовательных организаций – препятствие замещению традиционных форм обучения новыми цифровыми.	Знакомство преподавателей и администрации с лучшими практиками, популяризация ЦОС и ЦОР, обучение педагогического и административного состава.
Уровень подготовки учителя и обучающихся в ИКТ-сфере	Продвижение возможностей онлайн обучения, повышение квалификации педагогов, предоставление права выбора форм работы учащимся.

Неоднозначная позиция родителей – некоторые родители против использования компьютера при обучении из-за предубеждений о развлекательном характере такого использования.	Информационная открытость процесса использования ЦОР и ЦОС на уроках, разъяснение целей использования.
---	--

Несмотря на все трудности и неоднозначное отношение к цифровизации обучения, использованию ЦОР и ЦОС в школах, будущее несомненно за новыми цифровыми технологиями обучения: внедрением смешанного обучения и дистанционного, которые открывают широкие возможности для непрерывного образования длиною в жизнь.

Цифровые технологии в современном мире — это не только инструмент, а скорее среда существования, открывающая новые возможности: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность проектирования индивидуальных образовательных маршрутов, возможность из потребителей стать создателем ЦОР и ЦОС.

Список литературы:

1. Вербицкий А.А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы. [Электронный ресурс] http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019
2. Григорьев С.Г., Гриншкун В.В., Краснова Г.А. Основные принципы и методики использования системы порталов в учебном процессе // Интернет-порталы: содержание и технологии. Вып. 2. / ГНИИ ИТТ «Информика». - М.: Просвещение, 2004.
3. Исследование российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий. [Электронный ресурс] <https://edumarket.digital/>
4. Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы II Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 января 2019 г. / ФГАОУ ВО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2019. 328 с.
5. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, Э. Гейбл, И. В. Дворецкая и др. ; под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019.
6. Цифровая образовательная среда: новые компетенции педагога.: Сб. материалов участников конф. [Электронный ресурс]. – Электрон.текстовые дан. (1 файл pdf: 133 с.). - СПб.: Из-во «Международные образовательные проекты», 2019. https://xtern.ru/sites/default/files/wysiwyg/user19009/sbornik_cos_2018.pdf

Профессиональная компетентность педагога ДОУ в вопросах профилактики речевых нарушений у дошкольников в условиях цифровой образовательной среды

Епринцева Н.Г., Дмитриева С.Г.,
ГБДОУ детский сад № 18
Кировского района Санкт–Петербурга

Одна из важнейших задач педагогов согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования – это овладение речью как средством общения и культуры детьми дошкольного возраста; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи, фонематического слуха и др. [1]. Развитие речи является наиважнейшим условием успешности обучения ребенка в дальнейшем в школе, социализации и самореализации в своей жизнедеятельности.

На сегодняшний день отмечается проблема речевого развития у детей дошкольного возраста, снижающийся уровень речевой культуры. Современные дошкольники с удовольствием проводят время с гаджетами, а не рисуя карандашами и разглядывая яркие картинки в книгах. Дефицит речевого общения, игровых ситуаций, скудность во взаимодействии с окружающим миром способствуют недостаточному речевому развитию.

По результатам обследования учителями-логопедами в начале года воспитанников нашего дошкольного учреждения 44 % детей с сохранным интеллектом в возрасте 4-7 лет, посещающих массовые группы детского сада, имеют фонетические нарушения речи (далее-ФНР). Для этой категории детей характерно неправильное формирование произносительной системы родного языка с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения звуков.

Отечественный психолог Л.С.Выготский отмечал, что овладение речью – это сложный, многосторонний процесс, неразрывно связанный со становлением ведущих видов деятельности ребенка: предметной, игровой и др. Во многих исследованиях (Н.Х. Швачкин, Н.И. Жинкин, Д.Б. Эльконин, И.А. Зимняя, В.И. Бельтюков и др.) указывается, что восприятие звуков речи и их воспроизведение – это два взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса. Чтобы овладеть правильным произношением, ребенок должен прежде всего четко и правильно воспринимать звуки речи на слух, иметь достаточно подготовленный для их произнесения артикуляторный аппарат, в результате работы которого образуются единицы данной языковой системы [2].

В связи с этим возрастает ответственность и важность работы педагогов массовых групп по формированию правильной речи, речевому развитию дошкольников. Дефицит мест в специальных группах, нехватка квалифицированных специалистов-логопедов и как следствие этого – не уменьшающееся число воспитанников с недостатками речевого развития в массовых детских садах побуждают к дальнейшему поиску мер, которые позволяли бы оказывать нуждающимся помощь своевременно и результативно [3].

Над вопросом профилактики речевых нарушений работали ученые, педагоги не одно десятилетие. В век цифровых технологий одним из решений задач речевого развития детей с ФНР в условиях массовой группы могут стать разработанные авторами статьи методические рекомендации с использованием мультимедийного оборудования. Дошкольники, рожденные во времена повсеместного распространения мобильных телефонов, планшетов, ноутбуков, появления «умной техники», «умных домов», воспринимают предлагаемый педагогом обучающий материал с использованием цифровых образовательных ресурсов легче, с интересом. У ребенка стимулируются все виды познавательной активности, расширяется кругозор, развивается логическое мышление, быстрота реакций. Необходимо учитывать, что в условиях цифрового образования актуальными остаются вопросы сохранения здоровья всех участников образовательного процесса. При проведении занятий с детьми с применением цифровых образовательных ресурсов особое место отводится соблюдению техники безопасности и эффективному использованию здоровьесберегающих технологий, таких, как гимнастика для глаз, дыхательная гимнастика, упражнения для профилактики нарушения осанки и др.

Методические рекомендации для профилактики ФНР содержат систему работы педагогов в условиях массовой группы с описанием методики применения. Система работы состоит из 8 комплексов упражнений, распределенных на весь учебный год (табл.1). Все задания комплексов упражнений сгруппированы по разделам:

1. Артикуляционная гимнастика;
2. Дыхательная гимнастика;
3. Пальчиковая гимнастика.

Система работы педагога с детьми по профилактике фонетических нарушений речи

№ комплекса, месяц	Раздел 1 Артикуляционная гимнастика	Раздел 2 Дыхательная гимнастика	Раздел 3 Пальчиковая гимнастика
Комплекс № 1, октябрь	«Улыбка», «Заборчик», «Птенчик», «Хоботок»	«Пузыри», «Сдуй листочки»	I группа - «Домик», «Очки», «Флажок», «Лодка», «Пароход»
Комплекс № 2, ноябрь	«Лягушка», «Зайчик», «Окошко», «Лопатка»	«Трубач», «Ветерок»	I группа- «Грабли», «Стол», «Стул», «Цепочка», «Скворечник»
Комплекс № 3, декабрь	«Иголочка», «Обезьянка», «Бульдог», «Худышка», «Самовар»	«Холодный ветер», «Петух»	I группа- «Шарик», «Елка», «Колокольчик», «Собака», «Кошка», «Мышка»
Комплекс № 4, январь	«Хоботок-заборчик-птенчик», «Прятки» (чередование «Обезьянка» - «Бульдог»)	«Каша кипит», «Паровозик»	II группа- «Наш малыш», «Снежок», «Белка»
Комплекс № 5, февраль	«Язык здороваётся с подбородком», «Язык здороваётся с верхней губой», «Хомячок», «Кружок»	«Летят мячи», «Вырасти большой»	II группа- «Детки», «На работу», «Встали пальчики»
Комплекс № 6, март	«Покусает язычок», «Чистим верхние зубы снаружи», «Чистим нижние зубы снаружи»	«Насос», «Самолет»	II группа- «Пальчики», «Утята», «Мы считаем»
Комплекс № 7, апрель	«Часики», «Качели», «Чистим нижние зубы» (с внутренней стороны), «Чистим верхние зубы» (с внутренней стороны)	«Дом маленький, дом большой», «Куры»	II группа- «Пальчики здороваются», «Здравствуй», «Моя семья»
Комплекс № 8, май	«Индюк», «Барабанщик», «Лошадка», «Кучер»	«Теплый ветер», «Пчелка»	II группа- «Пальчик-мальчик», «Курочка», «Братцы», «Жучок»

В первом разделе «Артикуляционная гимнастика» представлены универсальные упражнения, которые направлены на тренировку мышц губ, щек, нижней челюсти и языка [4]. Они делятся на статические и динамические. В начале года даются статические упражнения (комплексы № 1, 2, 3), которые предполагают удержание органов артикуляции в определенном положении в течении 3-10 секунд. Они проводятся под счет, который ведет взрослый. Это необходимо для того, чтобы у ребенка выработалась устойчивость положения губ и языка. Далее идут динамические упражнения (комплексы № 4,5,6,7,8), которые основаны на многократном повторении одного и того же движения. Эти упражнения развивают умение переключаться с одной артикуляционной позы на другую. Движения проводятся неторопливо, ритмично, четко – 5-7 минут.

По завершению всех комплексов упражнений у детей улучшается подвижность артикуляционных органов и укрепляется мышечная система языка, губ и щек.

Артикуляционную гимнастику следует выполнять сидя, так как в таком положении у ребенка прямая спина, он не напряжен, руки и ноги находятся в спокойном состоянии. Выполнение упражнений данного раздела сопровождается веселыми и яркими картинками на мультимедийном экране, которые помогают детям понять технику выполнения и создают игровую ситуацию.

Второй раздел «Дыхательная гимнастика» предполагает работу над правильным речевым дыханием [5]. Развивает дыхательную мускулатуру, речевой аппарат, координацию движений, мышцы рук и позвоночника, способствуют правильному ритмичному дыханию и произнесению звуков. Во избежание головокружения продолжительность дыхательных упражнений должна ограничиваться 3-5 минутами.

Благодаря цифровым технологиям, есть возможность передать движение «сдуваемых листочков», «летающего самолета» и т.д.

Третий раздел «Пальчиковая гимнастика» представлен в виде пальчиковых игр, направленных на развитие мелкой моторики, памяти, воображения и фантазии [6]. Все упражнения третьего раздела поделены на две группы:

1. Статические упражнения для кистей рук, которые развивают подражательную способность тонких дифференцированных движений, учат напрягать и расслаблять мышцы, развивают умение сохранять положение пальцев некоторое время, переключаться с одного движения на другое.

2. Динамические упражнения для пальцев, которые развивают точную координацию движений, учат сгибать и разгибать пальцы рук, противопоставлять большой палец другим.

Раздел «Пальчиковая гимнастика» отрабатывается последовательно, начиная с первой группы (октябрь-декабрь). Упражнения выполняются в медленном темпе от 3 до 5 раз сначала одной рукой, затем другой, а в завершении – двумя руками вместе.

Вторая группа (январь-май) упражнений представлена в виде инсценировки стихов при помощи пальцев рук. Сначала выполняется в медленном темпе, затем в более быстром около 5 минут. С помощью мультимедийного оборудования каждое упражнение сопровождается забавной картинкой, стихотворением и схемой выполнения.

Последовательность комплексов авторы рекомендуют не менять, так как задания постепенно усложняются, при этом задания внутри разделов можно менять местами. Для каждого комплекса авторами разработаны мультимедийные шаблоны (звук, анимация, красочные картинки).

Упражнения комплексов могут использоваться как на занятиях, так и в свободное время. Систематическое применение этих упражнений позволяет укрепить артикуляционный аппарат детей, развить мелкую моторику и выработать правильный речевой выдох, что способствует включению в работу сохраненных и активизации нарушенных психических функций.

Хочется отметить, данные комплексы универсальны. Они могут быть использованы при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, родителями в условиях семейного воспитания, а также без включения в педагогический процесс цифровых образовательных ресурсов (мультимедийных картинок).

Работа, направленная на профилактику ФНР, в условиях массовых групп нашего детского сада дала положительные результаты:

– по результатам обследования на конец года количество детей с ФНР снизилось до 30%;

– использование цифровых образовательных ресурсов способствовало повышению интереса у детей и качества выполнения упражнений;

– педагоги отметили доступность использования методических рекомендаций в работе с детьми дошкольного возраста.

Авторы считают, что тема данной статьи актуальна и будет востребована педагогами дошкольных образовательных организаций. Использование цифровых образовательных технологий предполагает дальнейшее изучение, ориентированное на взаимообмен опытом и информацией в педагогическом сообществе, что, безусловно, будет способствовать повышению профессиональной компетентности педагога дошкольной организации в вопросах профилактики речевых нарушений у дошкольников.

Список литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приложение к Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155). [Электронный ресурс.] Режим доступа: <https://fgos.ru/>

2. Лопатина. Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста. Учебное пособие – СПб.: Издательство «Союз», 2004.
3. Степанова О. А. Модель коррекционно-речевой работы воспитателя в ДОУ (группах) общеразвивающего вида. Журнал «Лого-сфера» [Электронный ресурс.] Режим доступа: <http://logoped-sfera.ru/model-korrekcionno-rechevoj-raboty-vospitatelja-v-dou-gruppax-obshherazvivayushhego-vida-1>
4. Воробьева Т.А., Крупенчук. Логопедические упражнения: Артикуляционная гимнастика. – СПб.: Издательство «Литера», 2011.
5. Танцюра С.Ю., Васильева И.Н. Артикуляционная, дыхательная и речедвигательная гимнастика в условиях логопункта ДОО. – М.: Издательство «ТЦ Сфера», 2017.
6. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. – М.: Издательство «ТЦ Сфера», 2003.

Целесообразность использования инструментов трёхмерного-моделирования на уроках программирования в учреждении дополнительного образования детей

Егорова А.Н., ГБУ ДО ЦДЮТТ
Кировского района Санкт-Петербурга

Введение

На текущем этапе развития человеческой цивилизации неизбежно применение информационных и цифровых технологий, и это осознаётся на уровне правительственных стратегий [1]. Программирование и трёхмерное моделирование становятся в ряд ключевых дисциплин, используемых в разных отраслях напрямую или в совместно с другими компетенциями. Динамично создаются и исчезают специальности, при этом работа в цифровом пространстве может стать как ведущей, как и вспомогательной в составе иных производственных систем и продуктов. Требуются как узкие специалисты, так и специалисты широкого профиля с большим кругозором, способные объединять различные дисциплины в одном проекте. Соответственно, высока потребность в качественной подготовке кадров, обучении специалистов большинства возрастных категорий.

На современных уроках по информационным технологиям благодаря мощности вычислительной техники и доступности теоретического материала для самостоятельной подготовки перед учащимися и педагогами открывается широчайший выбор путей индивидуального развития. Задача педагога и разработчика программы обучения в дозировке теоретических и практических материалов, определении степени научности изложения лекционного материала, определении количества работы, выполняемой самостоятельно либо заимствованной. Одни и те же внешние результаты, такие как получение трёхмерной модели на экране устройства, могут быть выполнены многими существенно отличающимися способами. Это рисование двумерного массива по точкам (утрировано и нецелесообразно, но теоретически не исключено), формирование моделей программно с помощью математических расчётов и многочисленных программных инструментов с разным уровнем инкапсуляции действий, создание трёхмерной модели в специализированных средах разной направленности.

В статье описан опыт применения трёхмерных моделей в разрабатываемых учащимися компьютерных приложениях в рамках изучения курсов программирования на языках Pascal, C/C++, C#. Фактически, речь о частичном совмещении или смешивании таких дисциплин как программирование и разработка трёхмерных моделей. Приведены способы работы, предложенные как педагогом, так и школьниками.

Подходы к преподаванию программирования графики

В рамках учреждения дополнительного образования, как правило, имеется возможность преподавания обеих упоминаемых дисциплин. Минимальные требования для открытия программы сводятся к наличию педагога-специалиста и обеспечению группы персональными компьютерами. Теоретическое преподавание указанных предметов с полным отсутствием техники и практических занятий возможно в некоторой мере, но рассматриваться в данной работе не будет. В течение некоторого количества лет в основную школьную программу входило изучение старшекласниками черчения, и педагог может пользоваться частью методических наработками после их адаптации.

Преподавание программирования для школьников, за исключением олимпиадного, полностью посвященного решению алгоритмических задач, обычно включает в себя изучение раздела работы с графической библиотекой. Это помогает визуализировать алгоритмы и улучшить их восприятие, быстро расширить прикладные возможности создаваемых ребёнком компьютерных приложений. Приведенные в данной работе способы использования технологий трёхмерного моделирования применимы в преподавании большинства распространённых функциональных и объектно-ориентированных языков программирования, как правило предлагаемых школьникам: Pascal, C/C++, C#, Java, Python, Basic. Решающим является наличие учебного программного обеспечения, включающего поддержку любой графической библиотеки, позволяющей выводить хотя бы точку, и имеющей хотя бы 256 цветов.

Использование инструментов с ограниченными графическими возможностями, вынужденное или намеренное, может быть оправдано на начальном этапе и для младших учащихся, облегчая фокусировку участников обучения на фундаментальных теоретических тезисах, помогая быстро ощутить рамки технологии, проводить параллели со школьным курсом геометрии, при его наличии в текущем возрасте. Профессиональная работа с графикой включает понимание работы вычислительной техники на низком уровне, математического аппарата эргономики пользовательского интерфейса [2]. Быстрым стартом графики могут быть встроенные инструменты рисования на компоненте PaintBox библиотеки Windows Forms, сравнительно легко воспринимается учащимися процедурно-ориентированный шаблон приложения GLUT благодаря краткости текста программы и нахождению целиком в одном исходном файле. Несколько сложнее даётся учащимся до 8-9 класса встроенная графика Qt из-за мелкого структурирования объектного кода, объёмных названий команд. При таком начале обучения далее требуются не меньшие усилия по переводу учащихся на современные профессиональные платформы программирования графики, очень объёмные по возможностям – шейдерный или хотя бы базовый OpenGL и его последователь Vulkan, DirectX.

Способы использования готовых 3D-моделей на уроках программирования

1. Вставка скриншотов трёхмерных моделей в качестве текстур.

Могут быть получены неподвижные фоны для целого окна или оконной области приложения, либо текстуры, связанные с перемещаемыми объектами игры или прикладной программы. Помимо качества дизайна за счёт глубины кадра, трёхмерное моделирование даёт возможность получать скриншоты разных сторон одной модели, повернутой под любым углом, уменьшая время разработки текстур.

Данный способ подходит уже для начинающих программистов и для подавляющего большинства сред разработки, поддерживающих работу с графикой: начиная с созданных для ОС MSDOS мультязыковых сред Turbo/Borland и далее. Хотя трудоёмкость вставки текстуры может существенно различаться: от простого применения техники перетаскивания мышью «drag'n'drop» до поиска или самостоятельной реализации персоналом специализированной библиотеки. Могут быть существенными ограничения по формату изображения-текстуры: например, только bmp с определенным количеством бит на пиксел.

Некоторые учащиеся по своей инициативе создают двумерные изображения с помощью трёхмерных редакторов, это допустимо в целях дизайна приложения.

2. Вставка отдельно разработанных трёхмерных моделей в собственный движок.

После завершения знакомства с базовыми возможностями языка программирования (ввод-вывод, условие, цикл, массив) и закрепления этих навыков можно начинать изучение прикладных областей обработки данных. Хорошей задачей может служить программный разбор файловых форматов – заодно знакомство с существующими форматами, обоснованными принципами их построения, фактически сложившимися стандартами. На этапе изучения работы с файлами учащиеся «изобретают» свой формат, зависящий от выбранной задачи – часто это хранение таблицы рекордов игры, двумерного игрового поля, текстов для отображения в приложении. Далее посильным является разбор форматов с открытой структурой, по крайней мере растровых без потери качества (bmp, gif), на их примере можно успешно показывать целесообразность оптимизации памяти – выбор количества бит на точку, алгоритмическое сжатие. И, наконец, разбор формата трёхмерной модели уже сложен, он реализуется учащимися-программистами вручную довольно редко, скорее разово, но просмотр и обсуждение текстового содержимого файлов можно считать успешным знакомством с принципами хранения данных. Удобен для совместного устного разбора и возможной реализации (или использования готовой библиотеки) один из распространённых в настоящее время форматов текстового хранения моделей obj [3]. Около десятилетия ранее, до массового появления качественных игр, огромное впечатление на школьников производила вставка в собственное приложение собственных моделей открытого текстового формата dxf [4].

3. Использование трёхмерных моделей в программируемых движках

Способ, приводящий к быстрому получению готового продукта, коммерчески используемый и наиболее современный. Вопреки впечатлению об излишней лёгкости, требует грамотного подхода, понимания объектно-ориентированного построения проекта, комплексного мышления, избирательности, тщательности в деталях. На занятиях в учреждении дополнительного образования детей опробована работа в среде Unity с импортом трёхмерных моделей и программированием участков кода на языке C# [5]. Созданные во внешнем редакторе модели добавляются к древовидному каталогу в главной сцене, где с помощью текстовых скриптов программируется её поведение.

Опробовано создание проекта с помощью технологии дополненной реальности. Два первых часа из практических занятий полностью сводится к выполнению организационных инструкций по добавлению в проект уже готовой модели, регистрации базы изображений, сборке приложения для устройства с камерой.

Такая работа обычно больше подходит старшеклассникам благодаря лучшей сформированности представлений о целеполагании, оптимизации, умению искать и фильтровать информацию, знаниям английского языка. Также желателен уже имеющийся навык программирования, чтобы сократить время на изучение базовой теории языка.

Заключение. Мультипредметность в информационных технологиях

Использование учащимися трёхмерных моделей в программных проектах, то есть смешивание дисциплин, представляется неизбежным и правильным в связи с развитием мировых отраслей производства. Для глубокого усвоения и дальнейшей профессиональной специализации желательны именно отдельные курсы обучения, причём многолетние. Однако должны существовать и специалисты, способные взаимно интегрировать технические ветви без потери качества.

Использование в программном продукте трёхмерных моделей, созданных с помощью отдельного инструмента, может быть

- индивидуальным дополнением для одарённого учащегося в рамках курса программирования;
- небольшой запланированной частью курса прикладного программирования, расположенной после изучения базовых структур языка;

- полноправной по объёму частью специализированного курса, посвященного как созданию модели, так и программированию её поведения - но в этом случае уже неприменимо отнесение курса к тематике программирования в чистом виде, а должна быть использована отдельная ветвь в классификации учебных программ.

Источники информации

[1] Национальный проект «Цифровая экономика Российской Федерации»: [Паспорт проекта утверждён 24.12.2018] URL: <https://strategy24.ru/rf/management/projects/natsionalnyy-proyekt-tsifrova-ekonomika>

[2] Л. Аммерал. Принципы программирования в машинной графике. Пер. с англ. — М.: "Сол Систем", 1992. — 224 с.

[3] OBJ – формат файлов описания геометрии. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Obj>

[4] Краснов М. В. OpenGL. Графика в проектах Delphi. – СПб.: БХВ-Петербург, 2002. – 352 с.

[5] Unity - URL: <https://unity.com/>

Воспитание и духовность: возвращение к истокам или новые практики?

Формирование духовно – нравственных ценностей средствами воспитательных технологий в рамках курса ОРКСЭ

Матвеева О.Н., Бреславская Ю.Ю.,
ГБОУ СОШ №493
Кировского района Санкт-Петербурга

*«От правильного воспитания детей
зависит благосостояние всего народа»
Дж. Локк*

В Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, подписанной Председателем Правительства РФ Дмитрием Медведевым, говорится, что она опирается на систему духовно-нравственных ценностей, сложившихся в процессе культурного развития России.

Помочь ребенку духовно вырасти – задача каждого взрослого, который участвует в его воспитании. Важно сформировать в нем уверенного в себе человека, осознающего правильные ценности. Для этого следует разобраться в сути нравственного воспитания.

Что же такое нравственное воспитание?

Целью духовно-нравственного развития, воспитания и социализации обучающихся на уровне начального общего образования является социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Задачами духовно-нравственного развития являются:

- формирование национальных базовых ценностей через духовно – нравственное воспитание, личности ребенка как гражданина России;
- расширение социального опыта, принятие общепринятых норм и правил жизни через организацию игровой, проектной деятельности, вовлечение родителей в процесс социализации детей;
- формирование начальных основ сотрудничества в триаде педагог - ребенок – родитель;
- становление творческого начала, развитие воображения ребенка посредством вовлечения его в активный процесс познания.

В процессе культурного развития России сложились следующие духовно-нравственные ценности (согласно Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года): человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро, стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством.

Особая роль в формировании духовно-нравственных ценностей принадлежит курсу ОРКСЭ.

Целью данного курса является формирование у младшего подростка мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа России, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений.

Осознанное нравственное поведение! Как его сформировать?

При проведении уроков ОРКСЭ учитель опирается не только на материалы УМК, но и использует в своей работе различные воспитательные технологии.

Воспитательные технологии – это система научно обоснованных приемов и методов, способствующих установлению таких отношений между субъектами процесса, при которых в непосредственном контакте достигается поставленная цель – приобщение воспитуемых к общечеловеческим культурным ценностям.

В современной педагогике существуют такие воспитательные технологии, как:

- технология КТД;
- технология проектов;
- технология педагогики сотрудничества;
- технология педагогического разрешения конфликта;
- социальное проектирование;
- арт-технологии.

Понятие «*Коллективное творческое дело*» (КТД) было введено в середине 60-х годов 20-го столетия Игорем Петровичем Ивановым, профессором, доктором педагогических наук Российской Академии образования. Наиболее целесообразно использовать эту технологию при изучении темы «Семья» (модули: «Основы светской этики»; «Основы православной культуры»).

Алгоритм проведения.

Ученик: получает комплекс заданий, объем и состав которых определяет учитель, выполняет их совместно с родителями в установленный учителем срок, сдает.

Родитель оказывает помощь ребенку (содержание, оформление).

Учитель выдает комплекс заданий, определяет сроки, собирает материал, организует совместное обсуждение полученного результата с классом, сравнивает, обобщает.

Итогом является коллективно-творческое дело «Семья и её традиции».

В современном мире у родителей часто не хватает времени на общение со своими детьми (телефон, телевизор, домашние дела). Родителям учащихся кажется, что предмет ОРКСЭ не очень важен для их ребенка. В нашем коллективно-творческом деле «Семья и её традиции» мы объединили детей и их родителей. Данный вид работы способствует развитию духовного мира ребенка.

Подготовка мероприятия:

- 1) фотографии на тему «Традиции в моей семье»;
- 2) постановка сценки, репетиции, подбор костюмов и реквизита;
- 3) создание сценария интерактивной викторины;
- 4) выбор конкурсов для совместной деятельности.

Планируемый результат со стороны детей:

- знают семейные традиции, праздники и участвуют в них;
- сформирован интерес к традициям семьи, особенности религиозных традиций семей.

Планируемый результат со стороны педагога:

- активизируется поисковая деятельность;
- установятся доверительные и партнёрские отношения с родителями;
- будут созданы условия для благоприятного взаимодействия с родителями.

Планируемый результат со стороны родителей:

- повысится активность участия родителей в жизнедеятельности класса;
- родители участвуют в образовательном процессе своих детей;
- повысится педагогическая культура родителей.

Проектная технология привлекла внимание русских педагогов еще в начале 20 века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С. Т. Шацкого

в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные технологии в практике преподавания.

Технология проекта «Храм».

Технология проекта – это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленный тем или иным образом.

Она формирует навыки самостоятельной работы, работы в группах, повышает познавательную деятельность, развивает мышление, учит работать с информацией.

На предварительном этапе проводится экскурсия «Храмы Санкт – Петербурга», урок «Храм» (модуль ОПК).

Подготовка проекта:

- 1) учащиеся делятся на группы по интересам;
- 2) каждой группе выдается пазл, собрав который, учащиеся должны выяснить, о каком храме им предстоит собирать информацию. Это могут быть храмы Санкт-Петербурга (реализуется краеведческий элемент), либо самые известные храмы мира.

Планируемый результат со стороны детей:

- учащиеся, используя разные источники информации, создают итоговый продукт: газета, плакат, презентация;
- устанавливаются партнерские отношения между детьми.

Планируемый результат со стороны педагога:

- работа учащихся с разными источниками информации;
- ознакомление с проектами других учеников.

Технология педагогики сотрудничества при изучении темы «Праздники и календари», «Религиозные ритуалы. Обычаи и обряды»

Подготовка: Учащиеся делятся на четыре группы, каждой группе выдается материал, связанный с одной из четырех изучаемых религий), группа изучает один и то же вопрос, но с разных религиозных позиций. Систематизировав материал, участники группы выбирают эксперта, эксперты встречаются и обмениваются наработанным опытом. Затем эксперты обучают новому материалу участников своей группы.

Планируемый результат со стороны детей:

- получение новых знаний о ритуалах, обычаях, обрядах разных религий;
- проверить себя в роли учителя;
- найти сходство и различие ритуалов разных религиозных конфессий.

Планируемый результат со стороны педагога:

- оптимизация детьми предложенных материалов;
- отчет каждой команды в отдельности;
- ученики каждой команды должны ответить на любой вопрос по заданной теме.

Технология педагогического разрешения конфликта.

В современной жизни слово «конфликт» знают все. Перед учащимися часто встает проблема выхода из конфликта. Как довести конфликт до благополучного конца? В каждом модуле курса ОРСКЭ рассматриваются правила поведения с точки зрения нравственных норм. Различные виды конфликтов рассматриваются с детьми на материале литературных произведений Л.Н. Толстого, А.П. Гайдара, В.А.Осеевой, Н.Н. Носова. Учитель рассматривает с детьми ситуации, устанавливая взаимосвязь: мой личный опыт - опыт других людей (посторонних, родителей, одноклассников, учителя).

При изучении модулей используются разные виды этой технологии:

- учитель читает литературное произведение фрагментами (по смысловым эпизодам), после каждого фрагмента учащиеся должны ответить на вопрос: «Как бы я поступил на месте героя? Почему?»;
- инсценировка;
- сравнение произведений сходных по тематике при работе в паре, в группе;

- чтение только завязки конфликта и обсуждение в паре по вопросам (Чем закончится произведение? Из-за чего возник конфликт? Какой путь решения конфликта ты видишь?)

Планируемый результат со стороны детей:

- осознание того, что ситуации, представленные в литературных произведениях, могут произойти с ребенком в обычной жизни;

- проблемы нравственного выбора стоят и перед взрослыми и перед детьми;

- рассмотреть разные способы выхода из конфликтной ситуации.

Планируемый результат со стороны педагога:

- расширение круга детского чтения;

- развитие творческих способностей учащихся;

- формирование самооценки личного поступка.

Социальное проектирование (участие в волонтерской деятельности, акциях, флэш-мобах).

Любой социальный проект опирается на социальные проблемы общества. Волонтерская деятельность рассматривается при изучении тем: «Милосердие, забота о слабых, взаимопомощь», «Зачем творить добро?». Дети начальной школы редко участвуют в волонтерской деятельности, но могут рассказать о волонтерах – членах их семьи (родителей, братьев, сестер) показать на уроке фотографии. А учитель рассказывает об участии в волонтерском движении старшеклассников (организация мероприятий в детском доме, прогулки с собаками из приюта для бездомных животных). Дети 4-го класса участвуют в акции «Белый цветок», «Наведи порядок на детской площадке», «Неделя добрых дел», флэш-мобах.

Алгоритм проведения:

- определение проблемы;

- формулировка темы;

- гипотеза;

- план действий;

- что я могу сделать сам, а где мне нужна помощь одноклассников или родителей;

- выполнение практической части;

- оформление результатов (фотографии, поделки и т.д.);

- представление итогов;

- групповое обсуждение.

Планируемый результат со стороны детей:

- ощущение своей роли в жизни общества;

- установление партнерских отношений;

- применение личного опыта.

Планируемый результат со стороны педагога:

- формирование у детей реального взгляда на проблемы общества;

- установление межличностного взаимодействия учащихся;

- формирование у детей положительной мотивации к деятельности.

Арт – технологии.

Арт – технологии – это совокупность форм, методов и средств различных видов искусства, направленных на развитие творческого потенциала личности в образовательном процессе.

Существуют разные виды данной технологии:

1) ролевые и деловые игры

Подготовка:

Учитель готовит материал к уроку «Зачем творить добро» разные варианты притч (например, «Пуговка»), делит учащихся на группы.

Планируемый результат со стороны детей:

- знакомство с новым литературным жанром – притчи;

- примерить на себя роли актеров;
- умение работать в группе;
- представление итогового продукта - мини театрального представления.

Планируемый результат со стороны педагога:

- работа с новым жанром литературных произведений;
- корректировка работы учащихся в группе (формирование умения договариваться);

- познакомить учащихся с результатами работ своих одноклассников.

2) видеобсуждение

Подготовка:

На начальном этапе урока в роли мотиватора учитель может использовать видео притчи (например: урок «Милосердие и сострадание», просмотр притчи «Притча о добром самарянине»). В ходе обсуждения видео учащиеся формулируют тему урока.

Планируемый результат со стороны детей:

- восприятие притч и аудио и визуально,
- в ходе обсуждения (как вывод) формулировка темы и цели урока,
- умение слушать высказывания одноклассников.

Планируемый результат со стороны педагога:

- в ходе просмотра видеоматериала подключать эмоциональную сферу учащихся,
- формировать умение анализировать увиденное,
- формирование логического мышления.

3) библиотерапия

Подготовка:

На начальном этапе урок как мотиватор можно использовать такие варианты работ как технология использования рисунка: иллюстрирование стихов, музыки, своих чувств, эмоций, настроения, свободный рисунок – ассоциативное рисование. На заключительном этапе урока: сочинение по кругу, сенквейн, сочинение сказки (например, урок «Совесть и раскаяние», написать сказку на тему «Что такое совесть?»).

Планируемый результат со стороны детей:

- умение слушать одноклассников,
- умение высказывать свои мысли, ассоциации, чувства,
- умение работать в паре, группе.

Планируемый результат со стороны педагога:

- разнообразие форм работ на уроках,
- настрой учащихся на необходимый эмоциональный фон,
- проведение рефлексии на уроках с использованием различных вариантов технологий

4) музыкотерапия

Подготовка:

Музыкальный материал можно использовать как мотиватор или иллюстрационный материал к изучению нового материала (например: урок «Православная молитва» (прослушивание молитвы «Господи помилуй (40 раз)» в исполнении женского хора Свято – Елисаветинского монастыря).

Планируемый результат со стороны детей:

- знакомятся с новыми музыкальными жанрами,
- учатся слушать и анализировать музыкальные произведения.

Планируемый результат со стороны педагога:

- создание необходимого эмоционального фона урока,
- разнообразие форм работ на уроках,
- формирование мотивации к изучению курса ОРКСЭ

Использование воспитательных технологий при реализации модулей курса ОРКСЭ позволяет реализовать цели и задачи курса опираясь не только на материалы учебно-

методического комплекса, но и на опыт предыдущих поколений, а также на современные практики.

...Белый лист и черная точка

Учитель подозвал своих учеников и показал им лист белой бумаги. – Что вы здесь видите? – спросил Мудрец. – Точку, – ответил один. Все остальные ученики закивали головами в знак того, что тоже видят точку. – Приглядитесь внимательнее, – сказал Учитель. – Здесь черная точка, – сказал другой ученик. – Нет! – возразил третий ученик, – здесь маленькая черная точка. Так ведь? Все остальные ученики закивали головами, в знак согласия. После долгой паузы все ученики ожидающе посмотрели на Учителя. – Жаль, что все мои ученики увидели только маленькую черную точку, и никто не заметил чистого белого листа... И добавил, после долгой паузы: – Значит, мне есть еще чему вас учить.

Литература:

1. Беглов А.Л, Саплина Е.В. Учебник «Основы мировых религиозных культур». - М., Просвещение, 2013.
2. Кураев А.В. Основы православной культуры. - М., Просвещение, 2013.
3. Шемшурина А.И. Основы светской этики. - М., Просвещение, 2019.
4. Зайцев В.С. Современные технологии воспитания школьников: концепции, структура, методы: учебно-методическое пособие. – Челябинск, 2017.
5. Мацияка Е.В. Методическое пособие «Основы мировых религиозных культур». – М., Просвещение, 2014.
6. Советова Е. В. Эффективные образовательные технологии. – Ростов н/Дону: Феникс, 2007.
7. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М., Просвещение, 2010.
8. http://www.syl.ru/article/200418/new_korotkie-pritchi-dlya-detey

Подвижные игры как пространство воспитания духовно-нравственных ценностей дошкольников

Виноградова Т.М.,

ГБДОУ детский сад №13 компенсирующего вида
Кировского района Санкт-Петербурга

*«Дошкольник, или будущий школьник, -
это не сосуд, который нужно заполнить знаниями,
а факел, который надо зажечь».
(Бабаева Т.И., «У школьного порога»)*

Многих пассажиров возмущают инструкции в самолете, согласно которым при разгерметизации салона самолета кислородную маску необходимо надеть сначала на себя, а уже потом и на ребенка. Обеспечив себе доступ кислорода, взрослый способен действовать дальше и гарантированно наденет маску на ребенка.

Авиационные правила основаны на различных жизненных ситуациях и направлены на обеспечение максимальной безопасности пассажиров. Следование этому правилу спасает жизнь двум людям.

Подобным образом происходит и с воспитанием. Там, где старшее поколение понимает и придерживается норм морали и нравственности, как правило, дети вырастают тоже достойными людьми.

Исторически наиболее полно идеал христианского образования был воплощен в школах Древней Руси. Именно здесь сложился особый институт наставничества, кормильства (от слова кормчий). Учеников отдавали жить в дом учителя, и в процессе

обучения им передавались не только книжные знания, но и личное благочестие педагога. Обучение велось исключительно по Богослужбным текстам. Первыми книгами, самостоятельно прочитанными ребенком, становились Апостол и Псалтирь. В ходе обучения ученикам разъяснялся смысл прочитанных книг, постижение книжной мудрости было неотделимо от нравственного воспитания. Русские школы, основанные на православном мировоззрении, выполняли свою функцию, они готовили высоконравственных верных чад Православной Церкви и сынов Отечества.

Воспитание с учетом всех трех сфер бытия личности определяется как воспомоществование в питании всех составляющих сторон личности, воспитание предполагает воздействие на телесную, душевную и духовную сферу бытия человека.

Господствовавшая в нашей стране многие годы материалистическая идеология говорила о том, что бытие человека всецело определяется биологическими и социальными факторами. И мы говорили о педагогике формирования.

В настоящее время воспитательная концепция основана на философии гуманизма, произошел отказ от иерархии в воспитательном процессе, появилась «педагогика сотрудничества» с ее принципами равноправия педагога и ребенка с задачей раскрытия потенциальных возможностей и способностей личности ребенка, а духовно-нравственное развитие представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

Соглашаясь с позицией Третьяк А.В. в том, что в современной педагогике недостаточно научных разработок использования всех видов деятельности и взаимодействия со взрослыми и сверстниками для развития личности ребенка — дошкольника, считаю, что особенно это касается разработок по духовно-нравственному развитию дошкольников в двигательной деятельности.

Хотя еще П.Ф. Лесгафт отмечал, что физическое воспитание детей не должно ограничиваться только оздоровлением и формированием двигательных навыков, его надо связывать также с задачами нравственного воспитания.

П.Ф.Лесгафт утверждал, что ребенок всегда является зеркалом среды, в играх он усваивает все: привычки и обычаи своей среды, воспринимая все, что чаще видит и узнает от окружающих его лиц.

По его определению, подвижная игра является упражнением, посредством которого ребенок готовится к жизни. Увлекательное содержание, эмоциональная насыщенность игры побуждают ребенка к определенным умственным и физическим усилиям.

Поэтому каждое мгновение, дарованное ребенку, приобретает особую ценность и неповторимость, т.к. обладает потенциалом изменения качеств в том числе и духовных.

Ученик и соратник Л.С. Выгодского А.Н.Леонтьев разрабатывал условия психического развития в контексте деятельного подхода, он показал, что психическая деятельность возникает из практической деятельности и имеет то же строение.

Таким образом, управляя организацией практической деятельности, мы управляем внутренней психической деятельностью.

«Следить за ростом и ритмом внутренней жизни в детях, видеть во всем внешнем воспитательном и образовательном материале лишь средства раскрытия и укрепления духовных сил в ребенке» - на такой путь развития указывал Зеньковский В.В. (1881-1962). И таков педагогический завет нам, ищущим сегодня новые пути образования и воспитания.

Известно и доказано, что любимое занятие дошкольников - это игра.

Роль игры в становлении и развитии ребенка переоценить невозможно. Именно в игре ребенок познает окружающий мир, его законы, учится жить по правилам. Все дети обожают двигаться, прыгать, скакать, бегать наперегонки. Подвижные игры с правилами — это сознательная, активная деятельность ребенка, для которой характерно своевременное и точное выполнение заданий, связанных с правилами, обязательными для всех участников.

Подвижная игра с правилами — это своего рода некое упражнение, с помощью которого дети готовятся к жизни.

Е.И. Тихеева рассматривает игру как одну из форм организации педагогического

процесса в детском саду и вместе с тем как одно из важнейших средств воспитательного воздействия на ребенка. Формы игры, ее содержание обусловлены средой, в которой живет ребенок, обстановкой, в которой протекает игра, и значением воспитателя, организующего быт и помогающего ребенку ориентироваться в ней.

Большое значение она придавала подвижным играм, которые считала главной формой физических упражнений. По ее воззрению, подвижные игры дисциплинируют, развивают чувство ответственности и коллективизма, но их надо кропотливо выбирать в соответствии с возрастными возможностями ребят. Так же она отводила должное место им для нравственного воспитания. Дети учатся действовать в коллективе, подчиняться общим требованиям. Наличие правил и требование их соблюдения, частая сменяемость водящих ставят участников игры в положение равноправных партнеров, что способствует укреплению эмоциональных контактов между детьми.

Возвращаясь к работам выдающегося педагога, протоиерея В. В. Зеньковского видим, что развитие духовной жизни в детстве он определяет так: «Дитя медленно, шаг за шагом, овладевает своим телом, приобретая тем волевым опытом, раскрывающий перед ним путь свободы, столь связанный с волевой сферой».

Правила в игре, их четкое исполнение, тренируют не только мышцы, но и волю. А воля-это дверь, которая открывается или закрывается под действием той или иной силы.

По И.А.Ильину, воля имеет такие характеристики: «Воля, сама по себе, - сильна, но слепа, определительна, но произвольна; сосредотачивающая, но не любовна; упорна, но не разумна. Она способна держать и вести, но не знает, куда и во имя чего. Воля призвана подчиняться опыту духа - и - сердца - и созерцанию - и совести сразу. Ибо воля без духа - страшна, греховна и безбожна; воля без сердца - черства и произвольна; воля без совести - цинична; воля без созерцания - слепа и сокрушительна; воля без разума темна и жадна». Воля являет собой только дверь, которая откроется или нет под действием той или иной силы, и только опыт духа, сердца, разума, совести и созерцания не позволяет ей быть слепой, сокрушительной, греховной, изворотливой, опасной.

Несмотря на то, что подвижные игры с правилами заключают в себе большие потенциальные возможности для развития личности ребенка, для обогащения его социального опыта и обеспечивают готовность к сотрудничеству в учебной деятельности, проблема воспитания духовно-нравственных ценностей в подвижных играх с правилами во всем многообразии ее проявлений не нашла достаточного отражения в исследованиях. Недостаточно внимания уделяется использованию подвижных игр с правилами для формирования опыта взаимодействия со сверстниками и в практике работы дошкольных учреждений.

Мгновения в подвижной игре с правилами особенные, т.к задействованы не только разум, воля, но и огромное количество эмоций (радость, удивление, интерес, гнев и др.), некоторых социально окрашенных чувств (гордость, застенчивость, уверенность, жадность, доброта, честность и т. п.), их моральная оценка. Душа ребенка трудится вместе с телом, стараясь выполнить те правила, которые обозначаются в данной игре, несущей огромный потенциал изменения качеств ребенка, в том числе и духовных.

Духовная составляющая человека - это его совесть, и она требует поступать правильно. Её трактуют как способность человека различать добро и зло, как нравственная ответственность человека за свои убеждения и свои поступки (достойные и не достойные поступки), как внутренний голос, говорящий нам о нравственной правде, о высших ценностях. Совесть действует как нравственная интуиция, как механизм самоконтроля. С теологической точки зрения, совесть есть «искра Божьей воли» в душе человека.

Пусть она тоже будет трудиться у дошкольника, нарабатывая свой личный ценностный опыт.

Без личного опыта, знания не имеют смысла. Знания ценны только в поступке, в действии и поэтому дошкольники в процессе двигательной деятельности приобретают свой личный опыт не только в физическом развитии, но и в духовно-нравственном развитии.

Но дошкольнику трудно определить, что такое совесть, а вот «честно - не честно», старшие дошкольники хорошо понимают и проговаривают, как они это понимают: «Нельзя жульничать, нельзя обманывать, не хитрить, надо говорить правду, надо сознаваться и т.д.»

Честность тесно связана с совестью механизмом самоконтроля и, конечно же, с воспитанием воли.

Честность является одним из важнейших требований нравственности. Честность связана с совестью, основана на соблюдении общественных норм и является основой доверия людей друг другу. Требование честности вытекает из необходимости взаимной координации действий при совместной деятельности и из потребностей совместной жизни людей.

Честность трактуют, как открытость и избегание обмана в отношении с другими людьми и собой, как умение признать свои ошибки, умение себя не обманывать, и не оправдываться, не говорить плохого о человеке, привычка оценивать свои поступки и действия той же мерой, что и поступки других людей. Включает в себя верность, искренность перед людьми.

Поскольку всегда идет борьба между добрым и злом, и не редко зло имеет привлекательные формы, дошкольники (и некоторые взрослые тоже) принимают неправильное решение на эмоциональном фоне, т.к. у них не хватает своего положительного опыта поступать правильно.

В процессе освоения поставленных задач по физическому развитию, под моим контролем, старшие дошкольники, упражняясь в различных видах ходьбы, бега, в лазании, бросках и т. д, совершенствуясь в ловкости, выносливости, гибкости и т. д, осваивают важные для себя нравственные поведенческие навыки, развивают способность управлять своим поведением, своей волей. Для этого использую множество подвижных игр с правилами, создавая некоторые педагогические условия, при которых старшие дошкольники развивались бы не только физически, но и приобретали опыт в духовных упражнениях, делая выбор в сторону добра, воспитывая навык поступать честно.

Расширяю пространство педагогического процесса по физическому развитию старших дошкольников при проведении подвижных игр с правилами задачами по духовно-нравственному развитию, пытаюсь воспитывать социально-ценностные отношения между дошкольниками и начатки положительных качеств характера.

Кратко опишу мой опыт в проведении подвижных игр с правилами, с расширением педагогического пространства по духовно-нравственному развитию для старших дошкольников. Из множества игр, как пример, возьму всем известную подвижную игру с правилами «Утки и охотники».

Существует много вариантов данной подвижной игры, зависящих от количества участников, места проведения, наличия инвентаря, возраста детей, поставленных задач и т. д. Возьму один из простых вариантов игры для дошкольников.

Задачи игры:

- образовательные - упражнять в точности броска и ловкости;
- оздоровительные - повышать двигательную активность;
- коррекционные - развивать глазомер;
- воспитательные - упражнять в выборе добра (честности);

Правила игры:

- «охотники» выбивают «уток» мячом, прицеливаясь только в ноги, не заходя в «озеро»;
- «утки» уворачиваются от мяча, перемещаясь в пределах «озера» в любом направлении, умышленно не прячась за других и не толкая друг друга.
- все играют честно! (Если ребенок живет в честности, он учится верить в людей).

Ход игры:

- на игровой площадке обозначается круг («озеро») диаметром порядка пяти метров;
- выбираются два водящих по считалке, они будут «охотниками», остальные «утками»;
- «утки» располагаются внутри круга (озера), а «охотники» за кругом. «Охотники» получают мяч.

Инструктор, давая словесные указания, мотивирует детей на выполнение правил игры, заостряя внимание на честность: «Я вижу, что вы все готовы играть только честно!». Конечно, эти слова произносятся с положительно эмоциональным настроем.

По сигналу инструктора «охотники» начинают мячом выбивать «уток». Утки, бегая и прыгая внутри круга, увертываются от мяча. «Охотники», перебрасывая мяч, неожиданно бросают его в «уток». «Выбитые утки», в которых попал мяч, выбывают за пределы круга и наблюдают за ходом игры вместе с инструктором, помогая ему следить за ситуацией на «озере».

Инструктор:

- подбадривает играющих (если ребенка подбадривают - он учится верить в себя);
- хвалит тех, кто внимателен и соблюдает правила игры (если ребенка хвалят, он учится быть благодарным);
- напоминает правила тем, кто их позабыл в связи с накалом эмоций (если ребенок растет в терпимости, он учится принимать других).

Игра продолжается до тех пор, пока в озере останется только одна «утка».

Задача педагога не упустить ни одного мгновения, когда ребенок может толкнуть другого, не красиво назвать другого, не признаться в том, что это в его ноги попал мяч и по правилам игры, ему надо покидать поле. А так не хочется!

Подведение итогов игры (определение победителя): оставшийся «не выбитый» игрок (утка) еще не победитель игры. Если дети считают, что оставшийся игрок выполнил условия игры, и играл честно, то он действительно становится победителем и ему предоставляется право, как награда, быть охотником в следующей игре, а также выбрать себе партнера по своему усмотрению.

Но в случае, если оставшийся игрок был замечен в том, что позволил себе продолжать играть после попадания в него мяча и не соглашался покидать «озеро» или толкал другого, т.е. играл не честно, звание победителя уже не присваивается и он не может быть автоматически в следующей игре «охотником».

По окончании игры инструктор обязательно хвалит всех детей, говорит им, что они все большие молодцы, что хорошо потренировались и что они будут стараться всегда поступать честно.

Победителем может стать только тот, кто играет честно. Дети это знают, и считают это справедливым.

Следующая игра начинается с выбора водящих по считалке.

Раз за разом, в подвижной игре, построенной таким образом, дошкольники в гармонии развивают свое тело, и повторяют на практике важные для них духовные упражнения, богатея добрыми поступками и не пуская в свою жизнь деструктивного опыта.

Поэтому перед началом любой подвижной игры с правилами, называя эти уже хорошо известные детям правила, я обязательно напоминаю старшим дошкольникам о том, что играть надо честно и результаты игры будут рассматриваться справедливо.

Развитие-это длительный процесс, перемены требуют времени, и если каждый взрослый, каждый педагог, который соприкасается с ребенком, попытается в той - или иной мере помочь детям сориентироваться в этом мире, дать вектор развития потенциалу, заложенному в детях на не проходящие ценности, тогда быть может детям легче будет сориентироваться в потоке многоликой информации и они чаще будут выбирать путь добра.

А нам взрослым надо помнить о правиле в аэрофлоте, которое гласит о том, что кислородную маску необходимо надеть сначала на себя, а уже потом и на ребенка!

Литература

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. - М., «Просвещение», 2009.
2. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии.- М.,1993.
3. Зеньковский В.В. Русская педагогика в XX в.- Париж, 1960.
4. Ильин И.А. Путь духовного обновления, гл.5. Электронный ресурс.10.10.14.<http://www.holytrinitymission.com/index.php/ru/home/10-blog/396-i-a-ilin-1883-1954-o-seme-i-vospitanii-znachenie-semi>
5. Лука Войно - Ясенецкий. Святитель Дух, душа, тело. - Тула: Имидж Принт, 2013.
6. Мороз А.А. Автореферат на соискание ученой степени гранд доктора психологии в области общей психологии; Гармонизация систем знаний христианской, психологической и педагогической антропологии, Санкт- Петербург, 2010.
7. Тихеева, Е.И. Детский сад по методу Тихеевой при ЛГПИ им. А.И. Герцена. – 5-е изд.– СПб: Сфера, – 2009.
8. Третьяк А. В. Педагогические условия формирования взаимодействия детей старшего дошкольного возраста со сверстниками в играх с правилами. <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-vzaimodeistviya-detei-starshego-doshkolnogo-vozhrasta-/read>

Модель системы формирования социальных установок обучающихся на основе использования цифровой образовательной среды

Духнякова Л.А., Петрова Е.Г.,
ГБОУ СОШ №551 Кировского района Санкт-Петербурга

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России особая роль в формировании ценностей личности, ее социальных установок отводится сфере общего образования, где «развитие и воспитание обеспечено всем укладом школьной жизни» [1]. Сегодня качество образования, в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами (далее - ФГОС) определяется не только знаниями и умениями, полученными в результате обучения, но, в первую очередь, набором личностных характеристик, которыми должен обладать обучающийся на момент окончания школы. В ФГОС выпускник школы определен как высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, отражающий интересы общества и государства. Данный социальный заказ имеет приоритетное значение для общества и предполагает повышение уровня субъектности индивида, обеспечение его социальной компетентности, приобретение новых жизненных (социальных) установок.

Под социальной установкой будем понимать определенное состояние сознания, основанное на предыдущем опыте, регулирующее отношение и поведение человека (У. Томас и Ф.Знаненский); приобретенную, сравнительно устойчивую оценочную реакцию, которая влияет и мотивирует наше поведение по отношению к объектам: человеку, окружающим его людям, группам людей, социальным процессам, событиям, предметам культуры.

Одним из источников формирования социальных установок является процесс социализации, предполагающий не только сознательное усвоение готовых форм социальной жизни и приспособление к социуму, но и выработку собственного социального опыта, ценностных ориентаций, своего стиля жизни. Формирование у обучающихся

позитивных социальных установок «воспитательного идеала» человека может рассматриваться как одна из основных функций школы, которая во многом является инновационной.

В представленной модели системы формирования социальных установок обучающихся (далее – Система) за основу классификации социальных установок взято отношение личности к объекту социальной установки: позитивное (положительное), негативное (отрицательное), нейтральное, амбивалентное (двойственное). Рассматривается конкретное число объектов социальных установок обучающихся в большей степени отвечающих специфике образовательного учреждения, формированию которых уделено особое внимание в Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования, а также в Программе воспитания и социализации: сотрудничество, непрерывное образование, творчество, самоопределение, и безопасность.

Система подразумевает совокупность взаимосвязанных способов, методов, форм, средств, условий и принципов организации деятельности участников образовательного процесса с целью формирования у обучающихся морали как осознанной необходимости определённого поведения, основанного на принятых в обществе представлениях о возможном, должном и недопустимом, и готовности к индивидуально-ответственному поведению в обществе.

Критериями продвижения Системы в рамках управления ее жизненным циклом являются: наличие условий для социального становления и развития личности в зависимости от характера взаимодействия со средой; наличие инструментов для формирования социально активной личности, адекватно реагирующей на изменения жизненной ситуации, способной к социальному взаимодействию; наличие условий для выработки способности к адаптации к среде с учетом индивидуальных особенностей.

В структуре Системы есть основные процессы, которые базируются на ее компонентах, и вспомогательные процессы, так называемые, обеспечивающие подсистемы к которым относятся:

Подсистема организационного обеспечения, представляющая собой совокупность материалов регламентирующих взаимодействие педагогов с Системой, между собой и с обучающимися состоит из следующих компонентов:

- руководящие методические материалы по реализации ФГОС, по использованию современных образовательных технологий в учебном процессе и во внеурочной деятельности, по формированию социальных установок обучающихся;
- комплекс учебно-методических и научно-методических разработок образовательной организации (ОО) направленных на формирование социальных установок обучающихся и необходимых для функционирования Системы;
- документы, получаемые в процессе обследования, разработки и внедрения Системы;
- документы, в которых представлена организационно-штатная структура Системы, определяющая ответственных администраторов и специалистов по функциональным подсистемам.

Подсистема правового обеспечения – это совокупность нормативно-правовых документов, определяющих создание, статус и функционирование Системы. В нее входят следующие компоненты:

- нормативно-правовые документы федерального, регионального, районного уровня определяющие возможности и ограничения функциональных подсистем;
- локальные акты ОО определяющие права, обязанности и ответственность персонала, а также статус Системы, порядок ее создания и функционирования.

Подсистема технического обеспечения является комплексом технических средств, предназначенных для функционирования Системы, состоящим из компьютеров; устройств накопления, обработки, передачи, вывода информации; устройства передачи данных и линии связи; оргтехника и другое вспомогательное оборудование.

Подсистема информационного обеспечения направлена на своевременное формирование и выдачу достоверной информации о процессе разработки, внедрения и функционирования Системы для принятия управленческих решений. В ее функции входит: определение необходимого документооборота в бумажном и электронном виде; разработка оптимальных схем информационных потоков; создание информационно-логической модели данных, отражающей взаимосвязь поступающей информации.

Заинтересованными сторонами (стейкхолдерами) Системы являются собственно обучающиеся, их родители (законные представители) и педагоги, а также государство, потенциальные работодатели, различные образовательные организации послешкольного обучения (ССУЗы, ВУЗы).

Каждый пользователь Системы имеет свои требования к правовым, организационным, функциональным, экономическим, материально-техническим, личностным и другим аспектам этой системы. Элементарные исходные требования стейкхолдеров, определяющие контекст функционирования системы и «ее роль в глобальном окружении» [2], преобразованные в системные требования являются фундаментом для разработки и основаниями содержания системы формирования социальных установок обучающихся.

К системным требованиям отнесем:

- соответствие действующим законам, нормативам и стандартам;
- стремление к минимизации материальных и нематериальных затрат;
- достижение планируемых результатов;
- технологичность проектных решений, простоту их реализации и тиражирования;
- наличие возможности «быстрого реагирования» на изменения условий реализации или конструирования собственной модели реализации конкретной ОО без ущерба для качества;
- своевременность обеспечения Системы необходимыми ресурсами и(или) самостоятельного накопления (создания) их в процессе реализации;
- привлекательность Системы для обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогов;
- корреляцию Системы с действующей формальной системой образования, максимальное использование возможностей неформального и информального образования, стремительно развивающихся ИКТ-технологий.

В настоящее время социализация личности происходит в условиях цифровизации общества. Использование цифровой образовательной среды и электронного обучения становится неотъемлемой частью современного образовательного процесса.

Наличие в образовательном учреждении созданной ранее и активно развивающейся школьной цифровой образовательной среды и электронного обучения (в основе которых лежат учебные сетевые взаимодействия, учебные сетевые проекты, с использованием облачных технологий и системы управления обучением Moodle) повлияет на разработку и определение основных элементов системы формирования социальных установок обучающихся.

Таким образом, функциональными компонентами системы формирования социальных установок обучающихся, направленными на максимальное удовлетворение требований стейкхолдеров, будут являться: школьная цифровая образовательная среда и электронное обучение, определение места Системы в образовательной программе ОО, обобщение и систематизация накопленного опыта, обеспечение информационной открытости.

Выстраивая иерархию компонентов Системы в ОО, следует отметить, что:

- информационная открытость сопровождает Систему с момента разработки до момента прекращения применения;
- определение места Системы в образовательной программе ОО осуществляется не чаще одного раза в год, в момент коррекции и(или) утверждения новой образовательной программы;
- цифровая образовательная среда, элементами которой выступают учебные сетевые взаимодействия представляет собой взаимосвязанный комплекс действий, циклично повторяющийся в рамках образовательной программы ОО, но не являющийся механическим повторением;
- обобщение и систематизация полученного опыта подразумевает его критическое осмысление для позиционирования успешных наработок и внесения коррекций в Систему.

Информационная открытость Системы обеспечивается использованием:

- официального сайта ОО, где все заинтересованные лица могут ознакомиться с концепцией системы формирования социальных установок обучающихся, принятыми подходами к ее реализации и динамикой полученных результатов;
- педагогических советов для разработки, утверждения и коррекции концептуальных основ Системы, а также для выработки оптимальных путей ее реализации;
- родительских собраний для информирования о деятельности педагогического коллектива и результатах реализации Системы, в том числе для формирования лояльного отношения родительской общественности, осознания значимости и полученных результатов;
- обобщения и систематизации опыта педагогического коллектива путем выступлений на конференциях, семинарах и публикаций в средствах массовой информации различного уровня для позиционирования успешного опыта, критического осмысления и проведения общественной экспертизы полученных результатов[3].

Определение места и конкретизация системы формирования социальных установок обучающихся в образовательной программе ОО происходит на уровне концепции и на уровне технологий:

- в программе формирования и развития универсальных учебных действий, где в рамках Системы особое внимание уделено смыслообразованию на основе развития мотивации и целеполаганию учения, построению жизненных планов во временной перспективе, самоконтролю и самооценке;
- в программе воспитания и социализации обучающихся, которая в рамках Системы нацелена на сознательное усвоение принципов сотрудничества, непрерывного образования, творчества, самоопределения и правил выбора путей построения собственной жизни;
- в рабочих программах педагогов в рамках Системы делается акцент на средства предмета, технологии, приемы и методы с помощью которых будут достигнуты планируемые результаты.

Изменение элементов *цифровой образовательной среды* воздействует на компоненты социальных установок (по М. Смит): когнитивный, включающий в себя знания человека об объекте, к которому относится его социальная установка; аффективный, к которому относятся эмоции, переживаемые человеком в отношении данного объекта; поведенческий, включающий в себя реальные и потенциальные действия человека, которые он непосредственно совершает или готов совершить по отношению к соответствующему объекту.

Обобщение и систематизация накопленного опыта в рамках Системы подразумевает: критическое осмысление накопленного опыта для определения точек возможного развития и совершенствования; позиционирование успешного опыта через выступления на конференциях, семинарах различного уровня; публикации в средствах

массовой информации; мастер-классы и другие открытые мероприятия; участие в профессиональных конкурсах.

Процедуры верификации и валидации системы формирования социальных установок обучающихся можно разделить на две группы:

- с точки зрения эффективности функциональных элементов Системы, достижения посредством этих функциональных элементов планируемых результатов: педагогические наблюдения, экспертиза локальных актов ОО, анализ портфолио педагогов, мониторинг открытости Системы;

- с точки зрения удовлетворения целевых требований стейкхолдеров и выполнения сформулированных на их основе системных требований: анализ жалоб и предписаний, оценка издержек, мониторинг удовлетворенности участников образовательных отношений.

Рисками внедрения и адаптации Системы в образовательном учреждении могут являться:

- неприятие или низкая мотивация участников образовательного процесса к использованию системы формирования социальных установок обучающихся. *Пути преодоления:* проведение PR – акций для формирования лояльного отношения к использованию Системы; применение формирующего оценивания, само- и взаимооценки с целью осознания личной значимости результатов, полученных в ходе использования Системы; систематическое обобщение и позиционирование успешного опыта использования Системы в образовательном процессе;

- недостаточность технических средств для использования с Системе цифровой образовательной среды. *Пути преодоления:* организация в ОУ зон доступа к цифровым ресурсам (читальный зал библиотеки, мобильные компьютерные классы, интерактивные киоски); использование мобильной версии через планшеты и смартфоны («Bring Your Own Device» - принеси с собой своё устройство) [4].

Процесс формирования социальных установок происходит непрерывно и продолжается на протяжении всей жизни человека. В школьном возрасте основными агентами социализации выступают школа, сверстники и современная цифровая среда.

Список литературы:

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России - М., Просвещение, 2009, – С.5.

2. Кэтлин Шамие. Системная инженерия для «чайников», ограниченная серия от IBM» - John Wiley & Sons, Ins, 2014. - 76 с.

3. Духнякова Л.А. Петрова Е.Г., Формус А.В. Проектирование системы подготовки учащихся к образованию в течение всей жизни на основе требований стейкхолдеров//Учимся вместе: новый формат современной школы. Выпуск 5. Материалы городских педагогических чтений. – СПб.: Издательство «Речь», 2018. – С.43-51.

4. Духнякова Л.А. Петрова Е.Г., Формус А.В. Система подготовки учащихся к образованию в течение всей жизни в логике стандартов системной инженерии // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. Материалы XVII международной конференции. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2019. – С.389-398.

Духовно-нравственное воспитание – это новое или хорошо забытое старое?

Исаченко Е.Ю., Жорина Э.Р.,
ГБДОУ детский сад №28
Кировского района Санкт-Петербурга

Наши дети – наша старость. Правильное воспитание – это наша счастливая старость, плохое воспитание – это наше будущее горе, это наши слезы, наша вина перед другими людьми, перед всей страной».
Макаренко А.С.

Аннотация: Статья посвящена одному из жизненно важному и актуальному направлению модернизации дошкольного образования – духовно-нравственному воспитанию и развитию ребенка дошкольного возраста. В условиях внедрения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и Федерального государственного образовательного стандарта общего образования вопросы духовно-нравственного воспитания детей являются одними из первостепенной важности. Это подтверждает вышедшие за последние годы нормативно-правовые и научно-методические документы: Закон РФ «Об образовании», «Национальная доктрина образования РФ», «Концепция модернизации российского образования России до 2010» и другие.

В настоящее время, в нашем современном мире актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания связана с тем, что наши дети живут и формируются в окружении множества всевозможных источников сильного влияния на них как положительного, так и отрицательного характера. Эти воздействия ежедневно ложатся на их хрупкий интеллект и чувства, на их формирующееся восприятие окружающего мира и понимания своего места в нем, на их эмоциональный и духовный мир. Ослабление духовности и нравственности в современном обществе наблюдается повсеместно.

Современное понимание жизненного успеха как преумножение материальных благ, привел к тому, что значение семейного воспитания катастрофически снижено. Родители озабочены решением экономических вопросов. В погоне за стремлением дать своим детям все лучшее, материальное всё меньше уделяют время своим детям. Способны ли современные родители не только накормить и одеть свое чадо, но и всеми своими делами и поступками ежеминутно подавать ребенку пример нравственной достойной жизни? Наши дети, начиная с младенчества, уже в большей степени интересуются статичными видами деятельности: интернет, телевидение, компьютерные игры. А ведь родители являются главными и первыми учителями и воспитателями на всю жизнь. И это истина. Стоит задать вопрос любому ребенку в детском саду, кто для него является самым главным и самым важным человеком в жизни? И вы получите ответ – мама и папа, потому что они самые-самые: самые умные, самые красивые, самые любящие и самые любимые. Несомненно, главная роль здесь отводится воспитанию в семье, семейному воспитанию.

Как будут решены задачи духовно-нравственного воспитания от этого будет и зависеть будущее нашей страны, решением социальных проблем, политических, экономических, но, прежде всего, воспитание гражданина Отечества, развитие его духовности, нравственности.

Духовные основы российского общества в наши дни, «...то, что можно назвать исконными ценностями россиян» были определены В.В. Путиным в докладе «Россия на рубеже тысячелетий». В качестве важнейших национальных приоритетов были названы патриотизм, державность, государственничество, социальная солидарность.

Духовно-нравственное воспитание в нашем понимании — это базовая характеристика личности, проблема обретения смысла жизни. К. Д. Ушинский вкладывал в понятие духовность – понимание бескорыстного стремления человека к познанию истины и добра. Прежде всего основой духовно-нравственного воспитания является духовная культура того места, той среды, в которой ребёнок живет, в которой происходит его формирование и развитие. Это духовная культура семьи, детского сада, школы. Тот дух, который главенствует в семье и детском саду, школе, дух которым живут родители и педагоги, люди, являющиеся ближайшим социальным окружением ребенка. Именно это оказывается определяющим в становлении внутреннего мира ребенка. Жизнь современных дошкольников невозможна без деятельного участия родителей. Россия начинается с российской семьи. В семье впервые закладывается и крепнет в ребенке понимание того, что он живёт в этом мире, что близкие, родные люди нужны ему, чтобы стать человеком.

Изучение литературы по этой теме показало, что вопросы духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений изучались масштабно и активно.

Выдающиеся мыслители Аристотель, Авиценна, Декарт, Демокрит, Платон, Сократ постоянно уделяли внимание вопросам духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений.

Природа дала человеку в руки оружие — интеллектуальную моральную силу, но он может пользоваться этим оружием и в обратную сторону, поэтому человек без нравственных устоев оказывается существом и самым нечестивым и диким, низменным в своих половых и вкусовых инстинктах (Аристотель)

Отечественные учёные и философы прошлого, такие как Н.А. Бердяев, В.Г. Белинский, С.Н. Булгаков, А.Н. Герцен, Л.Н. Гумилев, И.А. Ильин, Е.И. Рерих, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и многие другие внесли большую лепту в разработку вопроса духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений.

В. Белинский писал «Воспитание – великое дело; им решается участь человека».

В настоящее время эта проблема получила развитие в работах В.Г. Александровой, Е.П. Белозерцева, В.А. Беляевой, З.В. Видяковой, Е.А. Ворониной, Л.П. Гладких, А.В. Глумного, С.Н. Головина, А.П. Колпаковой и других ученых.

В. Г. Александрова представляет современную гуманистическую педагогику как *«сферу духовного, как общечеловеческую ценность, а педагогическую веру как стремление раскрыть, развить, возвысить духовно каждого растущего человека, потому что детское сердце прекрасно, потому что оно доверчиво к людям, верит и любит их».*

Тот, кто не помнит совершенно ясно собственного детства, – плохой воспитатель» (М. Эбнер-Эшенбах)

Л.Н. Толстой считал, что успех обучения и воспитания зависит от личности учителя, от развитости таких качеств как любовь к детям и своему делу. *«Если учитель имеет только любовь к делу, он будет хороший учитель, — писал Л.Н. Толстой. — Если учитель имеет только любовь к ученику, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он — совершенный учитель».*

В детских сердцах авторитету воспитателя соответствует уважение и доверие к нему, его наставлениям и советам. Поэтому, прежде чем приступить к формированию у дошкольников духовности и нравственности, необходимо начать с самих себя, вспомнить свое детство, вспомнить о традициях, заложенных нашими мудрыми предками, бабушками и дедушками. Задав себе вопрос, что же такое, духовно-нравственное воспитание, мы изучили научную и методическую литературу, собрали пособия и картотеки, изучали опыт коллег, посещали постоянно действующий семинар Кировского района Санкт-Петербурга «Духовно-нравственное воспитание детей на отечественных традициях в условиях реализации ФГОС дошкольного образования».

Духовно – нравственное воспитание – это новое или хорошо забытое старое?

Перед нами стояла непростая задача – установить партнёрские отношения с семьёй каждого воспитанника, объединить усилия родителей и педагогов для развития и воспитания детей. Понятия «сотрудничество» и «взаимодействие» становятся приоритетными в партнерских отношениях, подразумевая под ними развитие обеих сторон, направленные на повышение воспитательных возможностей и педагогической культуры родителей, создание в образовательной организации условий общности интересов педагогов и родителей, их эмоциональной взаимоподдержки.

В работе с родителями значимым этапом является повышение их педагогической культуры, обучение родителей методам и приемам взаимоотношений с детьми, так как семья в значительной степени определяет успешность воспитания и является одним из самых действенных факторов духовно-нравственного развития и воспитания.

Для повышения педагогической культуры родителей в обеспечении духовно-нравственного развития и воспитания существует система работы по основывающаяся на следующих принципах:

- ✓ совместная педагогическая деятельность семьи и дошкольного учреждения;
- ✓ сочетание педагогического просвещения с педагогическим самообразованием родителей;
- ✓ педагогическое внимание, уважение и требовательность к родителям;
- ✓ поддержка, индивидуальное сопровождение и развития педагогической культуры каждого из родителей;
- ✓ содействие родителям в решении индивидуальных проблем воспитания детей;
- ✓ опора на положительный опыт семейного воспитания.

Одним из важнейших факторов взаимодействия педагогов и родителей является то, что обе стороны должны быть заинтересованы в изучении ребенка. Должно быть взаимное желание раскрыть и развить в нем лучшие качества и способности, необходимые для самоопределения и самореализации, для становления личностью. Главное в такой взаимной работе — это принципы взаимной поддержки и помощи, взаимного уважения и доверия, терпения и терпимости по отношению друг к другу.

Для решения задачи по повышению духовно-нравственной культуры детей и родителей, для нас одной из наиболее эффективных форм является проектная деятельность. Мы учитываем индивидуальные особенности каждой семьи.

Идея проекта «Любовь к родине начинается с семьи» возникла не случайно. При изучении вопросов внутрисемейных отношений, мы обнаружили, что есть дети, которые живут и воспитываются в неполных семьях, другими занимается старшее поколение: бабушки и дедушки, потому что родители большую часть времени проводят на работе. Современные взрослые, современные родители придерживаются новых семейных ориентиров, в которых в воспитании своих чад для родителей важную роль играет только образованность и интеллект ребёнка. Они много усилий прилагают для того, чтобы обучить малыша всевозможным умениям и развить творческие данные, отправляя их во множество кружков и секций, при этом забывая или не зная про свой личный вклад в развитие своего чада. У многих дошкольников нет постоянных, систематических общих дел с родителями, а у многих семей нет никаких семейных традиций.

В итоге, были выявлены проблемы в характере взаимоотношений между детьми и взрослыми в семье, возникновении отчужденности между членами семьи. Отмечается не понимание друг друга, конфликтность, сложности в общении. Так же со стороны взрослых часто наблюдается либо излишняя опека над детьми, либо их заброшенность. Прослеживается неумение родителей передавать опыт и знания, который существует в микрокультуре семьи, старшего поколения. Для решения этих проблем мы реализовали духовно-нравственный проект для детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) куда непосредственно входили совместная деятельность «Семейные гербы и родословные», вечера развлечений и мастер-класс.

Как продолжение темы «Семейные гербы и родословные» мы перешли к работе над исследовательской проектной деятельностью по теме «Династия Боткиных – «золотой фонд» где задействовали так же родителей.

Совместное изучение родителями с детьми своей родословной на примере семьи Боткиных позволяет детям понять, что семья – ячейка общества, в которой существует свой семейный порядок и своя история, заложить основы духовно-нравственной личности с эмоционально-положительной жизненной позицией, быть примером для других не на словах, а на деле. А также воспитывает чувства патриотизма, которые объединяет разные поколения.

Активно участвуя в исследовательской-проектной деятельности «Династия Боткиных», родители стали понимать важность в воспитании духовно-нравственных и патриотических качеств в дошкольном возрасте. Свою причастность и ответственность за воспитание будущих граждан России.

Результатом этой совместной работы стала культурно-досуговая деятельность, которую мы провели совместно с родителями «Династия Боткиных – «золотой фонд» русской нации». Методическая разработка по этому проекту стала победителем районного конкурса и лауреатом городского конкурса педагогических работ «Уроки безвозмездного служения», проводимая отделом религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии. Воспитанники так же стали победителями и призерами различного уровня участвуя в этом конкурсе детского творчества.

В рамках проекта «Великие люди России», мы разработали сценарий культурно-досуговой деятельности и провели её совместно с родителями и детьми подготовительной группы, посвященной «Дню защитника Отечества» по теме «Защитник Святой Земли Русской – адмирал Федор Ушаков».

Работу над темой мы начали со сбора материалов о жизни и деятельности адмирала Ушакова, а также о его канонизации и о том, как живет на земле память о святом праведном адмирале. Были проведены соответствующие беседы с родителями, которые должны были принять участие в детской исследовательской деятельности, велся широкий поиск материалов в интернете. В результате этого было собрано и оформлено достаточное количество фактического, практического и видео материала. Следующим этапом было составление перспективного плана работы, предусматривающего активное включение детей в поисковую деятельность.

Мы воспитываем патриотические чувства, когда мы знакомим детей с выдающимися людьми нашей Родины. Эти чувства сохраняются на всю жизнь и служат развитию духовной личности. Воспитывая детей на событиях, тесно связанных с историей Родины, мы тем самым формируем глубокую привязанность к ней, чувство гордости за славных людей земли Русской.

Во время подготовительной работы над культурно-досуговой деятельностью, посвященной «Дню защитника Отечества» были активно задействованы папы. Они не только узнали об интересных фактах из жизни и служении адмирала Ф.И. Ушакова, который был причислен к лику святых русской православной церковью как праведный воин, но и в интересной форме подготовили презентации и познакомили с ними своих детей.

Мы убеждены, что дети с ранних лет должны впитывать сведения о славном историческом прошлом своей Родины, знать своих выдающихся земляков и гордиться ими.

Методическая разработка победила в районном этапе конкурса и стала лауреатом на городском этапе педагогических работ «Уроки праведной победы», проводимая отделом религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии, «Растим патриотов России» и стала лауреатом на городском этапе конкурсов педагогических работ «Уроки праведной победы». Воспитанники, участвуя конкурсе детского творчества «Уроки праведной победы», стали победителями районного уровня и получили приз зрительских симпатий на городском этапе.

В детские годы формируются основные качества человека: желание помочь, дружелюбие, уважение к окружающим, выручить, доставить радость трудом и заботой, вызывать сострадание к тем, кого обидели, умение раскаиваться, если совершил плохой поступок. В этом возрасте ребенок глубоко и трепетно воспринимает и переживает свои первые впечатления, обретая опыт, который в дальнейшем определит его жизненный путь и нравственный выбор. Важно, чтобы эти первые впечатления раскрывали красоту и величие сотворенного Богом мира, учили беречь его. Особенно необходимо соблюдать принцип непрерывности и преемственности в воспитании дошкольников.

Учитывая возрастные особенности детей, нами создана методическая разработка культурно-досуговой деятельности «Неправду о людях не произноси!» в рамках проекта «Знаменитые петербуржцы». Культурно-досуговая деятельность ориентирована детей подготовительной к школе группы и проведена совместно с родителями и преподавателем начальных классов. Школа и детский сад – два смежных звена в системе образования. Одной из форм осуществления преемственности является проведение совместных мероприятий для создания благоприятных условий психического и личностного развития ребенка. Проблема преемственности может быть успешно решена, при тесном взаимодействии детского сада и школы. Выиграют от этого все, особенно дети.

Целью мероприятия было воспитание духовности и нравственности, повышение уровня познавательного и личностного развития, что позволит ребёнку в дальнейшем успешно перейти в школу. Мы убеждены, что особенно важно напитать восприимчивую душу ребенка возвышенными человеческими ценностями, зародить интерес к истории России. Знакомя детей с выдающимися и высоко духовными людьми нашей Родины, мы воспитываем патриотические чувства, которые сохраняются на всю жизнь и послужат духовному развитию личности.

Методическая разработка «Неправду о людях не произноси!» стала победителем районного конкурса «Уроки мудрости и терпения» и лауреатом городского конкурса педагогических работ, проводимая отделом религиозного образования и катехизации Санкт-Петербургской епархии. В детско-юношеском творческом конкурсе «Уроки мудрости и терпения» дети заняли первые места в районном и стали победителями и лауреатами на городском этапе.

Мы видим, что наш опыт по взаимодействию с семьями воспитанников в основе которого лежат принципы взаимного уважения и доверия родителей и детей, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу помогает в раскрытии у ребенка и развитии в нем лучших качеств и свойств, необходимых для самоопределения и самореализации.

Работа педагогов образовательного учреждения в решении задачи повышения духовно-нравственной культуры детей и родителей заключается в оказании помощи родителям в организации педагогической культуры родителей и выработке умений и навыков по воспитанию детей в соответствии с православными традициями.

«В дошкольном возрасте, – пишет Л.И. Божович, – особенно в среднем и старшем, у детей появляется умение если не самостоятельно, то вслед за взрослыми принимать решения и действовать в соответствии с ними...Предварительное создание намерения у детей вести себя так, а не иначе настолько действенно, что оно может быть использовано как очень эффективное воспитательное средство».

Опираясь на опыт отечественных учёных и философов прошлого в вопросах духовно-нравственного воспитания подрастающих поколений и применяя в своей проектной деятельности, мы видим большое преимущество и положительные результаты во взаимодействии педагогов и родителей в изучении ребенка, раскрытии и развитии в нем лучших качеств и свойств, необходимых для самоопределения и самореализации.

Мы видим, что духовно-нравственное воспитание – это не новое, а хорошо забытое старое, так как духовные основы российского общества являются исконными ценностями

россиян и семья, должна быть авторитетом для ребенка, должна иметь свои высокие духовные ориентиры и культуру преемственности поколений.

Наше будущее зависит от нас. Мы – потомки и духовные наследники людей, заложивших основу великой культуры, должны ее сохранить, развивать и передать нашим детям и внукам. В этом наше спасение, в этом наше будущее

Хотелось закончить нашу работу словами В.А. Сухомлинского: «Любовь к ребенку в нашей специальности – это плоть и кровь воспитателя, как силы, способной влиять на духовный мир другого человека. Педагог без любви к ребенку – все равно что певец без голоса, музыкант без слуха, живописец без чувства цвета. Нельзя познать ребенка, не любя его».

Спортивный фестиваль как мотивирующая среда воспитания духовно-нравственных качеств личности ребенка

Шумова М.В., Пархаль А.П.,
ГБУ ДО ДДЮТ Кировского района Санкт-Петербурга

*В здоровом теле — здоровый дух.
Децим Юний Ювенал «Сатиры»*

Древний римский поэт-сатирик первого столетия н.э. Д.Ю. Ювенал очень точно определил взаимосвязь здоровья человека и его духа, его внутреннего мироощущения.

Статистические данные говорят об ухудшении общего состояния здоровья детей в России. Виной тому - множество факторов: неблагоприятная экологическая обстановка, быстрый темп современной жизни, появление гаджетов, использование компьютеров, большие нагрузки в школе. Переутомление, элементарное отсутствие прогулок на свежем воздухе – все это ослабляют здоровье школьника.

В «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» обозначены приоритеты государственной политики в области воспитания: «создание условий для воспитания здоровой, счастливой, свободной, ориентированной на труд личности». Не в этих ли словах мы видим логику взаимосвязи здоровья телесного и здоровья духовного?

Задача воспитания здоровой личности ставится на первое место неслучайно. Здорового человека легче ориентировать на позитивное отношение к окружающему, на реализацию себя в трудовой деятельности. Поэтому, сколько бы не менялась наша школа, какие бы нововведения не приходили в образование, одно остается неизменным – забота о здоровье детей.

«Спорт совершенствует физические качества и проверяет моральные» - говорит российская гимнастка Ляйсан Утяшева. Спортивная активность положительно влияет на развитие моральных ценностей подрастающего поколения, воспитывает самостоятельную личность, положительное отношение к здоровому образу жизни, высокие эстетические идеалы и этические нормы поведения. Спорт – это та деятельность, которая служит интересам общества, реализуя воспитательную функцию. И это наиболее ярко выражается в детском спорте.

Воспитание юных спортсменов происходит через все виды и формы спортивной деятельности и благополучно решает проблему гармонизации биологического, социального и духовного в человеке. В процессе физического воспитания активно формируются сознание и поведение человека в нужном направлении, особенно с учетом духовно-нравственных аспектов.

Критериями духовности считаются возвышенность чувств, благородство души, глубина и гибкость ума, стремление улучшить свой внутренний мир и окружающую среду. А нравственность – это культура человека, умение оперировать понятиями добра и зла, это

как бы мораль для себя. «Спорт – возможный источник самосовершенствования для каждого человека» - отмечал французский спортивный и общественный деятель, историк, педагог, инициатор современных олимпийских игр Пьер де Кубертен.

Очень важно формировать в человеке духовную нравственность. Это было важно всегда, но еще более важно в настоящее время. В большом потоке информации помочь ребенку найти правильный путь в решении поведенческих задач.

Проведение различных спортивных мероприятий в образовательных учреждениях решает актуальные задачи физического воспитания со стороны влияния на духовно-нравственное содержание личности:

- воспитание приверженности к здоровому образу жизни;
- воспитание коллективизма и товарищеской взаимопомощи;
- воспитание трудолюбия, умения переносить трудности;
- формирование честности и справедливости по отношению к противнику;
- воспитание волевых качеств, самодисциплины, смелости, целеустремленности;
- привитие навыков самоконтроля за состоянием здоровья.

Дворец детского (юношеского) творчества Кировского района Санкт-Петербурга, являясь центром воспитательной и методической работы с образовательными учреждениями района, учитывая важную роль спорта в воспитании школьников, разработал и организовал проект «В здоровом теле – здоровый дух!» по физкультурно-спортивной направленности для учащихся.

Основой проекта служит комплекс районных спортивных фестивалей, направленных на привлечение большого количества детей к занятию спортом.

Цель проекта: совершенствование духовно-нравственных качеств воспитанников средствами активной спортивной деятельности.

Особенности проекта:

1. Долговременность проекта. Начался он в 2016 году, и продолжается по настоящее время.
2. Массовость участников проекта. В целом, проект охватил свыше 1500 учащихся, 45 образовательных учреждений, свыше 50 педагогических работников преимущественно физкультурно-спортивной направленности.
3. Открытость информационного пространства по освещению событий и мероприятий проекта.

Спортивные фестивали – главная составляющая проекта «В здоровом теле – здоровый дух!». Они стали доброй традицией в районе для спортивных объединений образовательных учреждений района, потому что спортивные цели решают гуманистические задачи: сделать человека немного лучше - здоровее, выносливее, красивее телом и душой.

Первый этап проекта стартовал спортивным фестивалем-эстафетой в 2016-2017 учебном году. Это были выступления школьных спортивных клубов. Фестиваль-эстафета содержала в себе представление-презентацию деятельности спортивных объединений каждого школьного спортивного клуба. Был разработан талисман фестиваля - Колобок, олицетворяющий в себе здоровье, жизнерадостность и спортивность – в здоровом теле – здоровый дух!

Содержание организации представлений-презентаций - показательные выступления спортивных объединений. Главным принципом организации показательных выступлений была возможность предоставить участие не только сильнейшим спортсменам ШСК, но и показать всех участников спортивных объединений. Это способствовало развитию нравственных качеств, и прежде всего - терпению и терпимости, взаимопомощи и взаимовыручки, толерантному отношению ко всем членам команды. Такой принцип проведения фестиваля-эстафеты нашел горячий отклик в педагогическом сообществе при

понимании необходимости укрепления здоровья и формирование через спортивную деятельность стойкого характера школьника.

В 2017-2018 учебном году проект продолжился ярким событием – фестивалем спортивных соревнований «Быстрее! Выше! Сильнее!». Фестиваль длился с октября по март. На базах четырнадцати образовательных учреждений прошли соревнования по двенадцати видам спорта. Свыше 500 детей участвовали в соревнованиях по волейболу, мини-футболу, флорболу, боевым искусствам, гандболу, теннису, шахматам, черлидингу. Был разработан флаг фестиваля, и это вдохновило каждый спортивный клуб ОУ Кировского района создать свой флаг ШСК.

Основным принципом проведения соревнований было создание условий для справедливого и организованного проведения каждого вида соревнования. Так как дети очень остро ощущают и реагируют на несправедливость судейства, для снятия этих рисков привлекались высокопрофессиональные судьи. Тщательно продумывалась организация проведения соревнований с чередованием игр и отдыха. Соревнование несет в себе большие физические и духовные нагрузки для ребенка и тем самым создает среду для его нравственного роста. На результат спортивных соревнований влияло усилие каждого члена команды, что способствовало формированию выносливости и целеустремленности. Умение подчинить свои интересы интересам коллектива рождало умение работать в команде. Выполнение определенных правил спортивных соревнований формировало у участников силу воли, самообладание, принятие успехов «противника». Все это помогало сохранить атмосферу праздника соревнований.

В 2018-2019 учебном году проект продолжил районный Фестиваль спортивных мероприятий «О спорт, ты - мир!».

Каждое мероприятие отличалось друг от друга своей формой и тематикой и представляло собой игру по станциям «Путь к здоровью», квест «Герои спорта», соревнование «Спортивные победы – будущему страны!», праздник показательных выступлений «Здоровый образ жизни», эстафету «Я выбираю спорт!», соревнование на личное первенство «Олимпийское движение». Каждое мероприятие разрабатывалось на основе литературного сценария. Действующими лицами были и боги Олимпа, и герои спорта. Спортивные мероприятия имели общие организационные моменты: построение и представление всех команд, внос флага фестиваля, проход всех команд маршем под музыку с флагами ШСК, награждение победителей. А различные формы мероприятий и различная тематика каждого мероприятия делала фестиваль разноцветным и ярким.

Для фестиваля был создан свой флаг и разработана эмблема. Талисманом фестиваля стал придуманный герой – Мировой Утяш (мягкая игрушка в виде «глобуса-утки»), олицетворяющая глобальное значение спорта для человека во всем мире.

Представляя спортивное мероприятие, каждая школа стремилась задействовать как можно больше учащихся спортивного клуба, чтобы каждый ребенок мог почувствовать себя уверенно: в роле соревнующегося или в роле помощника организации мероприятия, в доверии ему выноса флага, в обеспечении музыкального сопровождения или в выступлении с показательным номером. Личностно-ориентированный подход оставался приоритетным в проведении каждого мероприятия. Каждый учащийся ШСК выполнял свою социальную роль в общественно-полезном деле. У учащихся формировалось чувство ответственности за общее дело, сопричастности к проведению мероприятия. Этот фестиваль кроме главных задач спортивного мероприятия решал задачи социализации ребенка, повышения его значимости в жизни коллектива. Принцип индивидуального подхода к ребенку был преобладающим.

Показав свою духовно-нравственную значимость для учащихся и педагогических коллективов, проект «В здоровом теле – здоровый дух!» имеет свое продолжение. Следующим этапом будет фестиваль эстафет «Спортивные старты» (2020-2021).

В приоритете задач фестиваля будет массовое привлечение ребят из дополнительного образования физкультурно-спортивной направленности для спортивных

соревнований в эстафетах. Задачей фестиваля будет - не ставить рекорды, а привлечь к занятию спортом как можно больше ребят, сделать эстафеты интересными, увлекательными, разжечь желание у ребят прийти в спортивный зал еще не раз, не бояться быть вторым и третьим, получить радость участия в общем спортивном деле.

Таким образом, спортивный проект «В здоровом теле – здоровый дух!» представляет собой общественное явление физической культуры в целом, которое не ограничено решением задач физического развития, а выполняет социальные функции общества в области становления здоровой и духовно-нравственной личности.

И вот подводим мы итоги, важнее всех задач они,
Пусть спортивные дороги здоровьем полнят ваши дни!

Литература

1. Большая советская энциклопедия/ гл. редактор А.М. Прохоров, том 27, третье издание // Москва, 1971.- С.454.
2. Выдрин В.М. Спорт в современном обществе/ В.М. Выдрин //Москва, Физкультура и спорт.- 1980.- С.292.
3. Паначев В.Д. Спорт и личность: опыт социологического анализа /В.Д. Паначев // СОЦИС. - 2007. - №11. - С.125-128.
4. Педагогическая энциклопедия /ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров, Ф.Ф. Королев // - М.: Советская энциклопедия, 1968. - С.880 .
5. Правительство Российской Федерации Распоряжение от 29 мая 2015 года №996-р/ Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года
6. Социальные и биологические основы физической культуры: Учебное пособие / Отв. ред. Д.Н. Давиденко. - СПб, 2001. - С.208 .
7. Лесгафт П.Ф. Избранные труды / П.Ф. Лесгафт //Москва, Физкультура и спорт.- 1987.- С.299.
8. Энциклопедический словарь/ гл. редактор - Б.А. Введенский, том 3// Москва, 1955.- С.744.

Духовное наследие в застывшей истории блокадного Ленинграда. Использование музейных технологий в воспитании дошкольников

Чучман А.А., Дюбарева Т.Г.,
ГБДОУ детский сад №26 комбинированного вида
Кировского района Санкт-Петербурга

*«Культура есть память. Поэтому она связана с историей,
всегда подразумевает непрерывность нравственной,
интеллектуальной, духовной жизни человека,
общества и человечества»
Ю.М. Лотман*

С самого рождения ребёнок является полноправным членом общества, народа, а значит, и частью его истории. Опираясь в воспитании ребёнка на историческое наследие, мы создаём основу для роста духовной культуры нашего общества. Духовное формирование общества – это долгий и нелёгкий путь. Успешное преодоление этого пути заключается в духовно-нравственном воспитании каждой отдельно взятой личности с самых ранних лет. Воспитывая в подрастающем поколении духовность, мы открываем в них такие качества как гуманность, культура в общении друг с другом, чувство долга, познание окружающего и воспитание самого себя, как личности. Духовное богатство личности плотно связано с историей и опытом поколений, прошлым и будущим народа. Именно поэтому родная культура должна стать неотъемлемой частью души ребёнка,

началом, порождающим личность. Опираясь на слова Д.С. Лихачёва, можно смело утверждать, что «Любовь к родному краю знания его истории – основа, на которой только и может осуществляться рост духовной культуры всего общества».

Мы, взрослые, часто задумываемся над тем, как открыть маленькому ребенку окружающий мир, наполненный духовностью, нравственными канонами, патриотическими чувствами. Какие методы, приёмы и технологии подобрать для того, чтобы этот мир стал для детей близким и понятным, затронул их души и сознание.

В современной педагогике существует масса инновационных технологий, позволяющих успешно реализовывать задачи Федеральных государственных образовательных стандартов по духовно-нравственному воспитанию дошкольников, формированию общей культуры личности ребенка. В своей педагогической практике для развития духовно-нравственных качеств ребенка мы апробировали ряд разных технологий на протяжении нескольких лет. На наш взгляд, метод музейных технологий является одним из наиболее интересных и эффективных в данном направлении. Его применение активно способствует развитию познавательной, поисковой, собирательной и исследовательской деятельности, которое особенно характерно для детей в старшем дошкольном возрасте. У них в этом возрасте очень заметно совершенствуется мышление. Оно конкретно и наглядно. Но можно наблюдать и элементарные проявления абстрактного, рассуждающего мышления. Ребенок уже мыслит и о вещах, непосредственно не воспринимаемых, пытается делать общие умозаключения и выводы, оперирует отдельными несложными отвлеченными понятиями. К старшему дошкольному возрасту у детей развивается высокая зрительная активность: они любят рассматривать визуальные объекты, замечают многие их характерные признаки и задают множество вопросов по поводу внешних признаков и предназначения предметов. Наиболее существенное изменение, претерпеваемое на протяжении дошкольного возраста процессами восприятия, заключается в том, что они выделяются в самостоятельные произвольные действия, внутри которых начинают формироваться особые способы наблюдения, рассматривания, поиска. Все это говорит о том, что ребенок психологически готов к посещению музея и работе на его экспозиции.

Бесспорно, музей – это, то место, где надежно хранятся достояния исторической памяти и наследия прошедших эпох. Это загадочный и таинственный мир, через который ребёнок может познакомиться с «застывшей историей» своих предков! И если только мы сумеем увлечь и заинтересовать детей жизнью вещей, хранящих прошлое, то музей станет для них мудрым наставником и учителем истории. Зачастую, занятость родителей не позволяет в должной степени уделять внимание организации познавательных досугов своим детям. Посещение музеев всё реже встречается в программе выходного дня семей. Предпочтение отдаётся посещению различных батутных парков, кинотеатров, развлекательных центров, находящихся в шаговой доступности к дому. Мы же, как педагоги убеждены, что экскурсия в музей для ребёнка гораздо полезнее и интереснее, чем, например, прогулка по торговому центру. Это выход из пространства привычных ощущений восприятия уже знакомых событий и совсем новых впечатлений.

В последнее время применение музейных технологий приобретает большую популярность в системе дошкольного образования и воспитания. Различные проекты с посещением тематических выставок, игровые занятия-экскурсии, мастер-классы, на базе музеев стали очень популярны в использовании педагогами дошкольного образования. Но отдалённость многих дошкольных учреждений от культурного центра большого города доставляет определённые неудобства в регулярном посещении музеев детьми. Выходом из этой ситуации стала организация музейных экспозиций, мини – музеев прямо в стенах ДОУ, где ребенок — не пассивный посетитель музея, а соавтор, создатель экспозиции. Причем не только он сам, но и его родители. Каждый мини-музей — результат совместной работы педагога, детей и их семей, что даёт высокий результат работы во многих областях воспитательно – образовательного процесса.

Творческим коллективом педагогов нашей группы этот метод впервые был использован именно в процессе воспитания духовности и патриотизма у дошкольников.

В 2019 году наш город отметил 75-летнюю годовщину полного снятия блокады и освобождения Ленинграда от фашистских захватчиков.

Все дальше и дальше в прошлое от нас уходит Великая Отечественная война. Судьбы и жизни людей, переживших эту страшную войну, становится историей, страницами книг и кадрами из кинофильмов. Все реже мы можем услышать рассказы об ужасах войны и подвигах народа из уст очевидцев. Так мало осталось ветеранов, которые на День Победы, надев ордена, расскажут правнукам о войне, увиденной собственными глазами, с гордостью покажут старые фотографии и письма с фронта. Пройдет еще совсем немного времени и некому будет поделиться своими переживаниями о том, как выживали, как верили, как ждали родных с победой. Для того, чтобы сохранить эту связь с прошлым мы, взрослые должны сберечь память о подвиге наших дедов и прадедов и бережно передать её подрастающему поколению. За нас никто это не сделает. Мы хотим, чтобы эта война никогда не повторилась, а наши дети не знали бы горя, голода и боли утрат, которые пришлось пережить нашему народу во время Великой Отечественной войны, чтобы они знали и помнили героическую историю своей Родины, подвиги своих прадедов.

Современные дети живут в обществе, которое мы называем миром высоких информационных технологий. У нас нет проблемы с доступом к информации о войне и блокаде. Общедоступность, легкость получения, избыточность приводят к тому, что сама по себе информация перестаёт быть ценностью. Очень часто в средствах массовой информации стала встречаться материалы, в которых пытаются переписать страницы истории военных лет и уничтожить в сознании людей память о подвиге наших дедов и прадедов, которые ценою своих жизней отстояли для нас мирное небо над головой! Вряд ли подрастающее поколение сможет самостоятельно разобраться в том, насколько страшна война. Ведь, исходя из того, что они видят в современных компьютерных играх - это так интересно. Если тебя убили, всегда можно «оживиться» и начать все заново. Наша задача – донести до ребенка истину, что настоящая война совсем не похожа на игру. Там все в правду: и слезы, и боль, и смерть, и голод. Никто не сможет перезагрузить компьютер и воскресить погибшего бойца. Ветеранов Великой Победы с каждым годом становится все меньше, как и жителей блокадного Ленинграда. Наверняка, в каждой семье были родственники, которые воевали на полях второй мировой или работали в тылу, приближая День победы. Прекрасно, если дедушка, бабушка, прадед или прабабушка смогут рассказать вашему ребенку об этих страницах нашего прошлого. Но даже если в живых не осталось никого из родственников – свидетелей тех страшных и героических событий, мы должны познакомить детей с историей нашей страны, города во время тех страшных лет. Мы должны помочь нашим детям ощутить себя частью великой истории, наследниками тех людей, которые не побоялись, выстояли, победили.

К знаменательной дате 75-летней годовщины полного снятия блокады и освобождения Ленинграда от фашистских захватчиков мы приурочили создание музейной экспозиции «Мамина шкатулка».

Экспозиция была организована в помещении группы «Питер Лэнд» детского сада №26 комбинированного вида Кировского района Санкт - Петербурга. Так как в старшем дошкольном возрасте у детей закладываются основы гражданственности, развивается интерес к истории родного города, страны на эмоционально – чувственном уровне, именно для детей этой возрастной категории выставка «Мамина шкатулка» стала наиболее актуальна и интересна. Она была адресована как для детской аудитории, так и для педагогов и родителей воспитанников.

Выбор главного экспоната для выставки не был случайным. Выставка «Мамина шкатулка» основана на реальных событиях из жизни маленькой девочки Таисии, пережившей блокаду. История её жизни помогла детям более реалистично представить все

тяготы и ужасы тех лет. Старинная деревянная шкатулка принадлежала семье Спириденковых.

22 июня 1941 года. Война! Страшной полосой перечеркнула эта дата жизнь миллионов людей. Начавшаяся война стала самой тяжелой и жестокой из всех, которые когда-либо пережила наша страна. Фашистская Германия рассчитывали на быстрый захват города и связывали с ним далеко идущие не только военные, но и политические планы. Уже в июле 1941 года Гитлер подчеркивал, что с захватом Ленинграда "дух русского народа будет сильно подорван". Ожесточенное сопротивление наших войск замедляло темп фашистского наступления на Ленинград. Чем ближе фашисты продвигались к Ленинграду, тем более ожесточенное сопротивление встречали. С сентября 1941 года гитлеровцы штурмом пытались ворваться в Ленинград, однако все атаки врага у стен города были отбиты. Враг окружил Ленинград, встав у его стен. Настали страшные, долгие дни блокады. В окруженном городе оказалось более 2,5 млн. жителей, в том числе 400000 детей. Среди них была семья Спириденковых. До войны семья жила в центре города, в доме 51 по улице Маклина. Там их и застала блокада.

Маленькой Тасе на начало войны было всего 4 года. Отец девочки добровольцем ушел на фронт в первые дни войны. Тася с мамой остались в осажденном городе. Мама, Анна Самсоновна, как и многие женщины, работала на оборонном заводе, делала снаряды для фронта. Не смотря на все тяготы и лишения, город продолжал жить. В городе работали детские сады и школы. В один из них ходила Тася Спириденкова. Тяжелую зиму 1941-1942 годов Тасе помогла пережить именно мамина шкатулка. В деревянной шкатулке, в которой лежали документы семьи, две маминых броши и любимая тряпичная кукла, девочка каждый день находила маленький кусочек сахара или хлеба. Мама тихонько подкладывала их для дочки, деля свою долю на две части. Тася не догадывалась об этом, считая шкатулку волшебной. Спустя годы Таисия поняла, откуда бралось угощение.

К счастью, мама и девочка пережили блокаду, а дом, в котором жили Спириденковы, уцелел. Сейчас Таисии Исааковне 82 года. Она очень не любит говорить о тех далеких днях, не смотрит фильмы о войне. И только бережно хранит несколько вещей, которые стали свидетелями ее военного детства.

Данная выставка была оформлена таким образом, чтобы зритель с первого взгляда мог окунуться в атмосферу блокадного времени. Этому способствовало цветное решение экспозиционного стенда. Цвет и фактура ткани выгодно выявляли и «оттеняли» экспонаты и служили для них оптимальным фоном. А также содействовали раскрытию смысловой стороны экспозиции и способствовали созданию оптимальных условий восприятия экспонатов.

Музейную экспозицию «Мамина шкатулка» можно было разделить на три раздела:

- ✓ «Довоенное время»
- ✓ «Дети блокады»
- ✓ «Застывшая история»

Но основной упор выставки, главное место, которой занимала деревянная шкатулка, делалось на целостное восприятие экспозиции. Эти разделы можно было выстроить в историко-хронологической последовательности. Предметы, представленные на выставке, являются «свидетелями» жизни семьи Спириденковых от начала века до конца Великой Отечественной войны.

Своевременное создание данной музейной экспозиции позволило нам вести разноплановую работу с детьми, педагогами и родителями, применять различные методы и приёмы образовательной деятельности в области духовно-нравственного воспитания. Интерес, возникший у детей после создания и изучения музейной экспозиции «Мамина шкатулка» оказал огромное влияние на расширение их общего кругозора, эмоциональной сферы и желание узнать о подвиге Ленинграда во время Великой Отечественной войны из других источников. Дети научились видеть историко-культурный контекст окружающих вещей, оценивать его с точки зрения развития истории и культуры, самостоятельно

анализировать, сопоставлять, делать выводы. Свои впечатления, переживания и эмоции наши дети смогли отразить через продуктивную деятельность. Детям была предоставлена возможность написать слова благодарности, тем, кто отстоял Ленинград во время блокады и оформить их в письмо, сложенное по подобию письма с фронта. Эти письма дети возложили к мемориалу «900 дней и ночей», который мы посетили совместно с родителями в торжественный день полного освобождения Ленинграда от фашистских захватчиков, прошли в колонне жителей Кировского района и участвовали в возложении цветов к памятнику жертвам блокады на площади Победы. А также, для детей была проведена экскурсия в музей мемориала.

В результате плодотворной работы педагогов значительно увеличилось число, совместных с родителями посещений музеев и мемориалов, хранящих многолетнюю историю героического прошлого родного города, страны.

Итак, небольшая музейная экспозиция, состоящая из собранных по крупицам предметов старины и оформленная прямо в стенах ДОУ, может стать началом пути человека в мир истории, культуры, оказать влияние на духовное формирование его личности, воспитать достойного гражданина своей страны.

Список литературы

1. Выгодский Л.С. Проблемы общей психологии. Собр. соч. в 6т. Т.2. - М., Педагогика, 1982. С.504.
2. Маханева М.Д. нравственно-патриотическое воспитание дошкольников. Методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2009. - 96с. - (Синяя птица).
3. Потаповская О.М. Духовно-нравственное воспитание детей и родителей: содерж., методики, новые формы. // Дошкольное воспитание. - 2006. - № 1
4. Путеводитель по ФГОС дошкольного образования под редакцией Верховкиной М.Е. - СПб: КАРО 2014.
5. Рыжова Н.А., Логинова Л.В., Данюкова А.И. Мини-музей в детском саду. – М.: «Линка – Пресс», 2008.
6. Тихонова О.Г. Дошкольнику о музейной культуре: Методическое пособие для воспитателей, педагогов ДОУ и родителей. - М.: АРКТИ, 2006. – 80 с.
7. Эльконин Д. Б. Детская психология. Развитие ребёнка от рождения до семи лет». - Государственное учебно – педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, Москва, 1960.

Использование материалов краеведения на уроках математики в 5-6 классах как фактор воспитания духовности учащихся в окружающем микромире

Метлякова Н.В.,
ГБОУ гимназия № 271 Санкт-Петербурга

Математика позволяет сделать доступным для усвоения цифровой материал краеведения. В зависимости от содержания и цели урока краеведческий материал можно использовать на разных этапах учебного занятия.

Основная проблема состоит в том, что в методике преподавания математики в общеобразовательной школе возможности использования историко-краеведческих сведений еще недостаточно исследованы и реализованы в практике обучения. К тому же проблема использования краеведения в школе важна и современна как для теории, так и для практики.

Актуальность данной проблемы продиктована новыми социальными запросами, предъявляемыми к школе. Процесс воспитания и формирования духовно-ценностных ориентаций, его цели, задачи и функции в образовательном процессе необходимо

рассматривать с точки зрения общего развития ребёнка, формирования всесторонне развитой личности.

Основная идея использования материалов краеведения на уроках математики в качестве приёма обучения заключается в возможности создания условий для духовно-ценностной и практической ориентации ученика в окружающем микромире. Именно в школе закладываются основы познавательного интереса к изучению родного края как окружающего ребенка микромира.

Одна из главных задач педагога сегодня – привить детям как можно раньше понимание непрерывности развития культуры народа, осознание преемственности поколений и сформировать целостное представление об окружающем нас мире. Верный и благодатный принцип, проверенный веками, отцом педагогики Яна Амоса Коменского и великим ученым М.В. Ломоносовым.

Вначале Коменский отдавал предпочтение предметному принципу и был автором ряда предметных учебников по физике, геометрии, геодезии, географии, астрономии, истории. Затем он пришел к убеждению, что человек должен получить систему знаний о мире. Примером такого собрания важнейших знаний о мире, природе, человеке, обществе, устройстве и духовной области является учебник «Открытая дверь языков» («*Janua linguarum reserata*», 1631). Учебник представлял собой пособие нового типа, он отвергал традиционный догматический путь изучения грамматики и синтаксиса, предлагал метод усвоения языка на основе познания элементов реального мира. Содержал 8 тысяч латинских слов, из которых были составлены сравнительно простые предложения, сгруппированные в небольшие, постепенно усложняющиеся рассказы – статьи о важнейших явлениях окружающей действительности.¹

Константин Дмитриевич Ушинский (1824-1870) является великим русским педагогом, основоположником народной школы в России, создателем глубокой, стройной педагогической системы, автором замечательных учебных книг, по которым в течение более полувека обучались десятки миллионов человек в России. Своею деятельностью К. Д. Ушинский значительно повысил образовательный уровень народной начальной школы, чему особенно способствовали его учебные книги «Детский мир» и «Родное слово». Он расширил и обогатил новыми приемами методику наглядного обучения, которую раньше создали Коменский, Песталоцци, Дистервег, внес много нового относительно применения принципа сознательности, основательности и прочности, а также развития активности и деятельности детей. Особенно ценной является идея Ушинского о связи школы, с жизнью. Он говорил, что жизнь легко опрокидывает школу, которая становится поперек ее пути, что «истинное воспитание должно быть посредником между школой, с одной стороны, и жизнью, и наукой - с другой». Учитель всегда должен помнить, что он выводит новые поколения из школы в жизнь, от деятельности его воспитанников зависит направление и содержание общественного развития.²

Обоснованность применения рассматриваемого в моей работе педагогического приема заключается в том, что вычислительные навыки на уроках математики формируются и применяются, как бы играя, на материале искусства чисел, способствуют систематизации знаний об окружающем мире, сочетая математические знания с историей и культурой родного края в воспитании детей.

Элементы истории и краеведения, гармонично вливаясь в урок математики, в комплексе решают задачи: образовательные (учащиеся лучше усвоят знания по теме), развивающие (школьники научатся разнообразным приемам познавательной деятельности: сравнению, классификации, обобщению, абстрагированию и т.д.) и воспитательные (формируются такие качества личности, как пытливость, любознательность, любовь к Родине).

¹ Варенова, Т. В. Краткая история педагогики / Т.В. Варенова. - М.: Асар, 2013. С. 36.

² Варенова, Т. В. Краткая история педагогики / Т.В. Варенова. - М.: Асар, С. 38.

Объём краеведческого материала велик, поэтому я в своей работе выделяю три содержательных блока: исторический, географический и эколого-биологический.

Исторический блок дает возможность ученикам освежить ранее полученные знания об истории города Санкт-Петербурга и Ленинградской области. Также необходимо иметь в виду, что история как наука, включает в себя несколько важных функций, одна из которых оказывает существенное влияние на формирование духовно-нравственных качеств личности, патриотизма, сознательности и, собственно, именуется воспитательной функцией. Следовательно, исторический блок краеведения является неотъемлемой частью воспитания ученика общеобразовательной школы.

На устном счете я использую различные исторические сведения:

1. Найди ключ к решению примеров, и ты узнаешь, кто это?

Автор 6 симфоний, 10 опер, 3 балетов и других произведений. Родился 7 мая 1840 г. в г. Воткинске, а умер 6 ноября 1893 года в Санкт-Петербурге. Кто это?

$$\begin{array}{l} \square \\ \triangle + 30 = \square \\ \diamond : 10 = \square \end{array} \quad \begin{array}{l} \square \\ \square + 34 = \diamond \\ \square \end{array} \quad \begin{array}{l} 4125 - 4122 = \triangle \\ \square + 34 = \diamond \end{array}$$

1 – Мусоргский
100 – Бородин
10 – Чайковский

2. Выписать из текста все числовые данные и отгадать о каком городе идёт речь.

Этот город основан 16 мая 1703 года по волеизъявлению Петра I на пустынных, холодных землях, отвоеванных у Швеции в ходе Северной войны. Город-порт, «окно в Европу», выход в Балтийское море.

В городе произошли три революции: 1905—1907 годов, Февральская буржуазно-демократическая революция 1917 года, Октябрьская социалистическая революция 1917 года. Во время Великой Отечественной войны 1941—1945 годов город 872 дня находился в блокаде, в результате которой по официальным данным погибло 630 000 человек. На деле же жертв в разы больше — около 1,5 миллиона мужчин, женщин и детей, уверены историки. Город носит звание Город-герой с 1965 года. В его составе три «Города воинской славы»: Кронштадт, Колпино, Ломоносов.

Исторический центр города и связанные с ним комплексы памятников входят в список объектов Всемирного наследия ЮНЕСКО.

Площадь города составляет сегодня 1439 кв. км, население - 5 281 579 человек.

В настоящее время в городе – втором по величине университетском центре страны – более 90 высших учебных заведений и более 350 научных организаций, многие из которых снискали всемирную славу, это более 10% научного потенциала страны.

В этом городе интересно не только учиться и работать, здесь интересно жить. (Санкт-Петербург)

Географический блок. Использование географических сведений положительно влияет на усвоение математических знаний. География одна из древнейших наук, многие основы были заложены еще в Древней Греции и обобщены в 1 веке нашей эры Клавдием Птолемеем. Используя географические сведения о родном крае, можно отрабатывать различные вычислительные навыки, решать логические цепочки, разгадывать ребусы, проводить анализ числовых данных.

3. Соедините
- трёхзначные нечетные числа
 - простые числа
 - двузначные четные числа
 - числа, делящиеся на 5
 - однозначные числа
 - дробные числа

и вы узнаете какая река, через какой город Ленинградской области протекает.

123	Гатчина	11	Тихвинка
25,1	Кудрово	6	Луга
9	Луга	500	Коваши
34	Любань	549	Ижора
17	Тихвин	0,36	Оккервиль
250	Сосновый Бор	62	Тигода

4. Найди ключ к решению примера. И ты узнаешь какой климат в городе Санкт-Петербург.

$$\square - 70\,000 = \square$$

$$\bigcirc \times 156 = \triangle$$

$$\triangle + 8\,864 = \square$$

$$98\,040 : 215 = \bigcirc$$

10 – резко-континентальный

10 000 – переходный от континентального к морскому

1 000 – морской

100 000 - умеренно-континентальный

Эколого-биологический блок. В наше время нельзя забывать об актуальности экологических проблем. Каждый человек должен понимать, что необходимо существовать в гармонии с природой, ибо данный фактор существенно влияет на возможность дальнейшего развития человеческой цивилизации. В связи с чем, возникает необходимость в рамках школьного воспитания, приобретения внутреннего осознания личности жить в согласии с природой, ее законами и принципами. Информацию эколого-биологического характера, которая актуально для нашего края, использую при решении текстовых арифметических задач.

5. Помните, что оставленная вами бумага будет лежать до полного разложения (подвергнутся гниению) 2 года, а полиэтиленовый пакет в 100 раз дольше, чем бумага. Стеклобанка будет лежать в 5 раз дольше, чем полиэтиленовый пакет. Консервная банка на 88 лет дольше, чем бумага. Узнай, сколько лет надо пролежать до полного разложения полиэтиленовому пакету, стеклянной и консервной банкам.

6. Семья скворцов за время гнездования уничтожает до 8000 майских жуков. Сколько жуков уничтожается, если каждый ученик твоего класса сделает по одному скворечнику?

7. Нельзя мыть машины и мотоциклы в водоёмах с проточной водой и источниках питьевой воды, потому что пол-литра бензина и других нефтепродуктов в состоянии испортить 5000 л питьевой воды. Сколько литров воды может испортить 8л бензина? Вырази количество воды в десятилитровых вёдрах.

8. Лесной воздух содержит меньше бактерий, чем городской. Из-за фитонцидов в одном кубическом метре воздуха в лесу количество болезнетворных бактерий не

превышает 500. В городе же количество бактерий увеличивается в 72 раза. Сколько бактерий содержится в 1 кубическом метре воздуха в городе?

Среди всех школьных дисциплин математика занимает особое место. Именно поэтому многие педагоги стараются применять различные приемы на своих уроках математики, в том числе с использованием краеведческих материалов, так, например, одна из учителей математики Ульяновской области Ховрина О.В. при проведении уроков алгебры в 7-8 классах активно использует краеведческий материал в качестве учебного приема.

По мнению Ховриной О.В., использованию этого приема способствует привлечению внимания любви к малой Родине, поскольку воспитание неотделимо от обучения и развития. Через решение задач можно заострить внимание:

- культуре своей области;
- бережливого отношения к природе;
- способствовать формированию чувства патриотизма;
- привлечь внимание к тому, что наш край – Родина многих видных ученых, артистов – край культурных традиций;
- прочувствовать важность особо охраняемых памятников природы;
- понимать важность экологии в сегодняшнее время.³

Представленные задания с содержанием материалов краеведения, в статье Ховриной О.В. используются в основном на уроках обобщения при применении тестов. В заданиях предложенных, данным учитель прослеживается некоторая однотипность, в связи с тем, что зашифровывается в тестовых заданиях, слово, которое ученики расшифруют, и после этого дается краеведческая справка.

Мною же предложены задания, которые отличаются своим разнообразием и высокой вариативностью формирования межпредметных связей. В моих материалах использованы различные виды заданий: ребусы, кроссворды, графические диктанты, числовые цепочки, диаграммы, текстовые арифметические задачи для устного и письменного решения, упражнения с таблицами и нумерацией чисел, математические диктанты.

В тексте задач и заданий содержится краеведческий материал: информация о животном и растительном мире нашего края, выработке продукции, достижениях, сведения из летописей и истории города, из научных открытий и жизни замечательных людей, а также экологические сведения. И ввиду большого объема и количества имеющихся заданий, в статье представлена их малая часть.

Внедрение материалов истории, географии, экологии в уроки математики не только придает им практическую направленность, но и создает особую эмоциональную атмосферу на уроке, расширяет кругозор, повышает познавательную активность учащихся.

Наблюдения показали, что в зависимости от содержания и цели урока краеведческий материал можно использовать на разных этапах урока.

Краеведческий материал, позволяет укрепить связь обучения с жизнью, побуждает у учащихся интерес к математическим знаниям и пониманию их практического значения.

Таким образом, систематическая работа по использованию краеведческого материала на уроках математики ликвидирует формализм в знаниях, связывает математику с окружающей действительностью, расширяет кругозор учащихся, позволяет учитывать в обучении и воспитании региональный компонент, способствует формированию национального самосознания и духовно-ценностных ориентаций.

Литература

1. Варенова Т.В. Краткая история педагогики /Т.В. Варенова.- М.: Асар, 2013.- 256 с.
2. Мандель Б.Р Педагогика: Учебное пособие/Б.Р Мандель. - М: Флинта, 2014- 288 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития человека. -М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. - 1136 с.

³ Ховрина О.В. Использование краеведческого материала на уроках математики [электронный курс] // Слово педагога: всероссийское издание СМЭИ Эл № ФС 77-67160. URL: <https://slovopedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=392> (дата обращения: 29.11.2019).

Особый ребенок в школе: от понимания к содействию

Психологическая коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития

Батенина О.Н., ГБОУ школа № 502
Кировского района Санкт-Петербурга

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) такие же дети, как нормально развивающиеся их сверстники. Они чисты и открыты миру, и задача педагогов и родителей научить их жить в этом мире. Детям с ОВЗ не всегда, порой, понятны поступки других людей. Иногда из-за того, что их не понимают окружающие или они не понимают окружающих и возникают конфликтные ситуации. Конфликт может возникнуть на «пустом месте» для нормально развивающегося сверстника, но для ребенка с ОВЗ – это ситуация может вызвать непонимание и как следствие обиду, конфликт. Порой дети не понимают и одноклассников со схожими проблемами. Дети враждуют между собой, свои обиды они переносят на своих одноклассников. Обиды и агрессии переносятся на других детей, за неумением управлять эмоциями. Постоянно возникают конфликтные ситуации. Детям трудно, в силу своих психологических особенностей, управлять своим эмоциональным поведением, им необходима помощь в овладении навыков управления эмоциями. Из-за чего же это происходит? Давайте подумаем, а кто такие дети с ОВЗ, а именно с задержкой психического развития (ЗПР). Обратимся к определению – ЗПР — нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста. ЗПР представляет собой обратимые нарушения интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, сопровождающиеся специфическими трудностями в обучении. Наряду с затрудненным развитием познавательной деятельности у детей с ЗПР могут наблюдаться энцефалопатические синдромы – гиперактивность, импульсивность, а также проявления тревоги, агрессии и т.п. В самом определении сказано, что дети с ЗПР отстают в развитии от нормально развивающихся детей, но это не значит, что он плох. Он – особенный, не повторимый – как я говорю своим ученикам. Моя главная задача научить детей не только учебным навыкам, но и умению управлять своими эмоциями, понимать мир, верить в себя и свои силы. Как уже говорилось выше, дети с ЗПР имеют сопутствующие синдромы, а именно, меня интересовали три, наиболее часто встречающихся: синдромом *СДВГ (дефицита внимания и гиперактивности)*; синдромом психической незрелости; психического инфантилизма. Давайте сначала узнаем, что это за синдромы?

1. СДВГ - ослабление направленного внимания, снижение концентрации и сосредоточенности, повышение неустойчивости и отвлекаемости с выраженными изменениями в поведении. Сочетание расстройств внимания и гиперкинетических расстройств приводит к школьной дизадаптации детей.

2. Синдромом психической незрелости - неадекватная самооценка, несформированности мотивационной сферы, проявляющаяся в невозможности соподчинения мотивов, желаний.

3. Синдром психического инфантилизма - избыточная переутомляемость, особенно при умственной нагрузке. Ребенок объективно может выдержать умственное напряжение ограниченное время. У ребенка идет снижение темпа освоения учебного материала.

Для того чтобы выявить детей с данными синдромами необходимо провести диагностику. В основу моей работы легла книга В. Никишиной «Практическая психология в работе с детьми с ОВЗ» и методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалёва.).

Первичное диагностическое обследование уровня сформированности и особенностей эмоционально-волевой сферы - изменения поведения. Появление изменений в поведении является ещё одним важным аспектом диагностики. Другими словами, анализируя детское поведение, следует сравнивать его проявление не только с теми чертами, которые характерны для детей вообще, но и с теми, которые являются обычными для данного ребенка. Конечно, в течение жизни разнообразные формы поведения могут быть очень сложными, но, если в поведении ребенка возникает изменение, которые трудно объяснить законами нормального созревания и развития, к этим изменениям следует всегда относиться внимательно.

После диагностики идет направленное коррекционное воздействие с целью оптимизации нарушений эмоциональных реакций и состояний детей. В рамках коррекционных школ провести занятия можно во внеурочной деятельности, в которую включены 3 часа коррекционно-развивающих занятия. На данных занятиях и проводилась коррекция поведения у детей. Учитывая особенность детей с ОВЗ (ЗПР) и индивидуальными особенностями каждого ученика, после педагогической диагностики, были сформированы группы для коррекционно-развивающих занятий. Некоторые задания, отработанные на уроках коррекции со слабыми учениками, вводятся в урок похожими задания, тем самым поднимая слабого ученика в глазах остальных ребят, снимается боязнь неправильного ответа, появляется уверенность в своих силах. Коррекционные занятия проводились в форме игры в силу их психофизического развития. На коррекционных занятиях использовались элементы сказкотерапии, которая очень хорошо влияет на детей с ЗПР.

Так же в повседневной работе более уделяется внимание принципам работы с агрессией у детей. Существуют определённые принципы воспитания детей с девиантным поведением (М. Раттер):

- Принцип ориентации на позитив в поведении и характере ребёнка (сформулирован А.С. Макаренко). Этот принцип требует рассмотрения ребёнка, как главной ценности в системе человеческих отношений, нормой которой является гуманность. Педагог должен видеть в ребёнке прежде всего лучшее. Это лучшее и является тем звеном, которое, прорастая, формирует у ребёнка позитивные качества, формирует веру в себя, позволяет по-новому взглянуть на своё поведение.

Условиями реализации данного принципа являются:

- стимулирование самопознания ребёнком своих положительных черт;
- формирование нравственных чувств при самооценке своего поведения;
- постоянное педагогическое внимание к позитивным поступкам;
- доверие к ребёнку;
- формирование у ребёнка веры в возможность достижения поставленных задач;
- учёт интересов учащихся.

В практической педагогической деятельности этот принцип отражается в следующих правилах:

- преобладание позитивных оценок в анализе поведения ребёнка;
- доминирование в общении с ребёнком уважительного отношения к нему;
- постоянный поиск педагогом вариантов решения воспитательных задач;
- защита интересов ребёнка.

Этот принцип необходимо использовать постоянно, не только на коррекционных занятиях, но и в повседневной жизни. В классе есть ученики, которых в коллектив ребята не принимают, они порой вынуждены привлекать внимание других учеников при помощи неуважительных обращений. Для таких детей хорошо подойдут занятия «Пластилиновая живопись», в которой ребенок совершенствовал мелкую моторику и развивал уверенность в себе. Игра «Зеркало», дающее возможность реализовать пассивным детям себя, игра «Хоровод ручек», направленная на развитие внимания и снятия враждебности.

- Принцип индивидуализации воспитания детей с девиантным поведением.

Этот принцип предполагает определение индивидуальной траектории социального развития каждого ученика, выделение специальных задач, соответствующих его индивидуальным особенностям, как-то: выявление причин девиантности, определение особенностей включения детей в различные виды деятельности, раскрытие потенциалов личности как в учебной, так и во внеучебной работе, предоставление возможности каждому ребёнку для самореализации и самораскрытия.

Условиями реализации принципа являются:

- мониторинг изменений индивидуальных качеств ребёнка;
- учёт индивидуальных качеств ребёнка;
- предоставление возможности учащимся самостоятельного выбора способов участия во внеучебной деятельности.

В практическом применении этот принцип реализуется в следующих правилах:

- работа ориентируется на каждого ребёнка;
- успех воспитательного воздействия при работе с одним ребёнком не должен негативно влиять на воспитание других;
- поиск коррекционной работы должен вестись на основе взаимодействия с ребёнком;
- постоянное отслеживание эффективности воспитательного воздействия на каждого ребёнка должно определять совокупность воспитательных средств, используемых педагогами.

В своей работе я использовала ряд игр, направленных на снятие враждебности и агрессивности. Приведу пример игр, наиболее любившихся детям:

1. «Цвета эмоций». Учить определять по мимике другого человека настроение и уметь самому изображать настроение. Для этого было предложено ряд смайликов (личики с эмоциями).

2. «В магазине зеркал». Развивать наблюдательности, внимание, память, умения подчиняться требованиям других, что у детей особенно затруднено. Они согласны подчиняться взрослому, но своему сверстнику - нет.

3. Пуантилизм - пальчиковая живопись.

4. Кляксография - развивать умение видеть образ и снятие враждебности.

Все игры направлены не только на снятие враждебности, но и на развитие памяти, мышления, внимания.

Мною разработаны цикл коррекционно-развивающих занятий, направленных на коррекцию эмоционально-волевой сферы.

Приведу пример одного занятия.

Цель: - снятие эмоционального напряжения, враждебности, агрессивности.

Задачи: - дать возможность ребёнку с помощью вербальных и невербальных приемов объяснить окружающим своё понимание себя в окружающем мире.

- формирование положительных эмоциональных реакций ребёнка в отношениях с другими людьми.

Сегодня мы с вами поиграем в игру, но для этого нам сначала надо туда попасть. Для этого мы должны сесть поудобнее, закрыть глаза и слушая музыку, представить, как мы на волшебных облаках переносимся в волшебную страну. Где нет зла и раздора (звучит спокойная музыка).

1. Как видит себя ребенок в окружающем мире (10 мин.).

Мы с вами в волшебной стране, а в волшебной стране живут герои. И мы с вами стали героями. Вы выберете себе героя, с которым вы себя можете сравнить или вам больше всего нравится.

? Почему вы выбрали этого героя?

? Чем твой герой похож на тебя?

? Что тебя в этом герое привлекает?

Затем предлагается нарисовать героев, любым цветом, не обязательно, чтоб герой был похож в точности. Затем герои описывают себя, а дети пытаются угадать героя. «Теперь мы с вами будем называть не по имени, а именем героя».

2. Умею ли я слушать другого человека (15 мин.).

Включается спокойная музыка. Рассказывается сказка о том, как в сказочной стране живут разные герои (те, которые выбрали сами дети), а потом каждому герою дается возможность продолжить рассказ, как жили, что делали, как общались между собой сказочные герои (все происходит под спокойную музыку). Включается агрессивная музыка. При общении под эту музыку обращаю внимание детей, как они разговаривают, как ведут себя. Далее включается спокойная музыка.

? Когда лучше разговаривали под быструю музыку?

? когда приятнее говорить, под мелодичную музыку или под агрессивную?

«Если герои ругают друг друга, жить дружно просто невозможно. В таком мире не ужиться героям. А с какими героями лучше дружить? (добрыми, вежливыми, воспитанными).

Вывод: С каким человеком приятнее разговаривать? Почему? Как нужно себя вести? Из сегодняшней сказочной игры мы с вами поняли, как важно уметь слушать другого человека иначе нельзя найти общего языка.

Игра «Зеркало» (5 мин.).

Цель: дать возможность проявить активность пассивным детям.

Дети в кругу, разбиваются по парам. Сначала одни в роли зеркал, потом меняются.

Вывод: как должны поступать вы? Какие поступки вы должны совершать? Как должны себя вести? Всегда ли вы так поступаете?

После проведения цикла коррекционных занятий, элементы вводились в другие уроки, например, на уроках русского языка. На уроке русского языка детям было сочинение на тему «Дружба». Перед тем как начать урок необходимо было вспомнить не только как правильно писать сочинение, но и коррекционно-развивающих занятиях, на которых они познакомились с понятием «Дружба». Приведу пример сочинений моих учеников.

Саша В. «Верные друзья».

Когда я шел с другом на финский залив, на нашем пути встретился люк. Я его не заметил и упал, я еле- еле ухватился за люк. Мои пальцы скользили. Но мой друг меня спас. Он быстро взял мою левую руку, которая скользила, потом он быстро взял правую руку и вытащил меня. Я испугался, когда падал. Я обнял друга и заплакал.

Галя Ш. «Друзья».

Однажды мы с классом отправились в поход. Каждый взял с собой рюкзак со всем необходимым. Шли мы долго. И я очень устала. Наконец решили устроили привал, чтобы все могли отдохнуть и поспать. И тут я обнаружила, что я потеряла свой рюкзак. Все начали меня утешать. За обедом Коля отдал мне свой бутерброд, Катя поделилась яблоком и печеньем. Когда стемнело и мы возвращались назад. Саша отдал мне свой фонарик, чтобы я не упала в темноте. Вот это настоящие друзья! Никогда не бросят в беде.

Егор В.

У меня есть друг, его зовут Женя. Я ему помогал в беде, и он мне тоже помогает. Жене тяжело делать домашнее задание. Я ему объясняю и помогаю выполнять. А после домашнего задания мы идем гулять. Я рад, что есть у меня такой друг.

Катя Ш.

Месяц назад я заболела. У меня была высокая температура, кашель, насморк и очень болела голова. И меня положили в изолятор. Мне там было очень грустно, т.к. я была там одна. Но моя грусть внезапно пропала, потому что ко мне пришли мои друзья. Они принесли интересную игру. И мы все вместе играли. Нам было весело. Мы смеялись и шутили. От их появления у меня прошла голова. Я забыла про температуру, т.к. среди этих замечательных друзей была моя лучшая подруга. Ее зовут Галя. Вскоре у меня прошла

температура, кашель и насморк. Я снова вернулась к своим милым друзьям. Как замечательно иметь таких верных друзей, которые всегда придут на помощь и поддержат в трудную минуту.

На коррекционно-развивающих занятиях проводилась работа по формированию умений оперировать смыслом. Это умение необходимо на различных уроках. Приведу пример урока окружающий мир. Тема: Скелет человека. Мышцы.

В изучении данной темы учащимся необходимо умение оперировать смыслом и умение выстраивать логические выводы.

- Сегодня мы с вами будем продолжать проходить строение тела человека, а точнее о скелете человека. Скажите, что нам с вами помогает мыслить? (мозг). Что защищает мозг от повреждений? (череп). Для чего служит череп? Как вы думаете, череп крепится к какой части скелета? (позвоночник). Вспомните гимнастов, их позвоночник гнется в разные стороны. Мы с вами можем сгибаться вперед. Выйдете из-за парт, потянитесь вверх, наклонитесь вперед, в стороны. Посмотрите, мы можем гнуться. Как вы думаете, почему? Наш позвоночник состоит из позвонков, которые скреплены между собой хрящами. Так почему мы с вами можем гнуться и не быть как палка? (наш позвоночник состоит из позвонков). Позвонки полые - внутри находится костный мозг. Для чего он нам? Вслушайтесь в название: костный мозг. По названию уже можно понять, за что его так назвали. А кто же отправляет сигналы в наш костный мозг, заставляя нас двигаться: прыгать, скакать и т.д. (мозг). Правильно, наш головной мозг отправляет сигналы, которые приводят нас в движение. Когда мы с вами были маленькими, нам было тяжело ходить, мы только учились. Сейчас мы даже не задумываемся над знакомыми движениями, нам они знакомы. А когда мы с вами начинаем думать, анализировать? Попробуйте повторить за мной движение. Кому-то оно тяжело дается, т.к. он с ним еще не знаком. Когда мы его выучим до автоматизма, мы перестанем анализировать это движение. Какие части скелета мы еще не назвали? У нас есть грудная клетка. Для чего она нам необходима? (защищает от повреждений органы). Про что мы еще не упомянули? (руки и ноги, таз). И т.д.

Просто кости не могут сами по себе двигаться, из приводят в движение, что? Мозг отправляет мышцам сигнал о движении. Мышцы есть везде. Даже на лице. Они называются мимические. Давайте поиграем в игру «Зеркало». Правила вы знаете. Что помогло вам менять выражения лица? (мимические мышцы).

Далее во все последующие занятия включались игры с занятием, направленных на коррекцию эмоционально - волевой сферы для дальнейшего их закрепления. Также проводились цикл занятий, направленных на коррекцию взаимоотношений со сверстниками.

Так как дети с ЗПР воспринимают информацию своеобразно, ее необходимо неоднократно повторять, проверять поняли или нет, давать более подробно и дробно, чтобы лучше усвоилась. Занятия необходимо отрабатывать в повседневной жизни и на каждой ситуации приводить пример, как можно решить ее обращаясь с уже пройденным занятием. Результатом моих занятий я наблюдаю в поведении моих учеников, когда они вспоминают случай из занятия, когда сами находят выход из ситуации, а главное понимают, что контролировать свои эмоции не так уж плохо. Тем самым они помогают себе. Они учатся понимать чувства других, сопереживать, реагировать на непривычную ситуацию не испугом или агрессией, а пытаться ее понять. Значительные изменения происходят в поведении (становятся отзывчивыми на просьбы окружающих, перестают друг другу говорить грубые слова). Ученики учатся сравнивать, сопоставлять – замечать неправильные поступки героев книг, своих одноклассников. Учатся различать хорошие поступки от плохих, значит, сделали еще один шаг в формировании доброты, пусть пока на уровне представлений (иногда даже самостоятельно останавливают ребенка, который совершил плохой поступок). Расширяется словарный запас, речь становится более связной, логичной. В классе создается доброжелательная атмосфера. Атмосфера доверия дает возможность раскрыться каждому ребенку. А главное, мои ученики понимают, что любую ситуацию

можно решить «мирным путем». Ведь мои ученики такие же как все, только особенные, которым требуется больше внимания. Они, как все дети, хотят любви и понимания, чтобы в них верили и понимали. Данные занятия дают им возможность понять и принять мир, себя, поднимают веру в себя.

Список литературы:

1. В.Б. Никишина Практическая психология в работе с детьми с ОВЗ. - Издательство ВЛАДОС.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. - СПб: Издательство "Питер", 2000.
3. Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» /Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б. Дерманова. - СПб, 2002.
4. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. 2002.

Практический опыт использования гимнастики мозга в работе с детьми, имеющими задержку психического развития

Белевич Н.А., Бобошко Е.Р.,
ГБДОУ детский сад № 7
Московского района Санкт-Петербурга

На сегодняшний день, дети имеющие различные отклонения психического характера составляют достаточно большой процент от детей с нормальным развитием. Так статистические данные 2019 года показывают, что при суточной рождаемости около 5 тысяч детей, 50% относятся к детям, которые в последствии имеют трудности в адаптации и относятся к категории дезадаптивных детей [6]. Дезадаптивные дети как правило испытывают затруднения начиная с раннего возраста, которые проявляются в нарушении поведения [2]. Причинами такой дезадаптации часто становится недостаточное развитие интеллектуальных возможностей ребенка или задержка психического развития (ЗПР). ЗПР- это незрелость психических функций, связанная с замедленным созреванием головного мозга [5]. Как правило причинами такой незрелости являются неблагоприятные факторы социальной среды развития ребенка, внутриутробные патологии, патология родов, недоношенность и др. Симптомы задержки развития можно диагностировать уже в раннем и дошкольном возрасте. В школьном возрасте процент таких детей составляет в среднем от 5 до 11 %.

Если обратиться к систематике К.С. Лебединской, то она выделяет несколько типов ЗПР [4]:

- ЗПР конституционного происхождения;
- ЗПР соматогенного происхождения;
- ЗПР психогенного происхождения;
- ЗПР церебрально-органического происхождения.

Как правило все формы ЗПР имеют определенные клинические проявления, выражающиеся в том, что на фоне сохранности познавательного интереса отмечается недоразвитие сложных форм мышления, дефицит внимания, слабость осмысленного запоминания. Эмоционально-волевая сфера часто незрелая, отмечается неспособность к планированию и самоорганизации. В зависимости от органического компонента может отягощаться астенией, возбудимостью, гиперсензитивностью. Основное отличие ЗПР от умственной отсталости заключается в том, что у данного диагноза как правило временный характер и положительный прогноз с перспективой компенсации [5].

Из практических работ дефектологов, логопедов и психологов известно, что чем раньше поставлен диагноз и чем раньше начинается коррекционная работа, тем быстрее и благополучнее будет развитие ребенка. К сожалению, при задержке

психического развития страдают не только когнитивные навыки, но часто наблюдаются и поведенческие нарушения, которые по мере взросления приобретают достаточно устойчивый характер и труднее поддаются коррекции, так как становятся привычным поведением для самого ребенка. Именно поэтому ранняя коррекция так необходима ребенку с задержкой психического развития.

В основе коррекционной работы выделяют несколько направлений:

1. Психологическая коррекция внимания, мышления, памяти, восприятия, формирование представлений, речи и чтения, постановка моторных стереотипов.
2. Работа с мотивацией и формированием поведенческой стратегии преодоления.
3. Симптоматическое сопровождение (логопедическая коррекция, ЛФК, массаж, фармакотерапия).
4. Нейропсихологическая коррекция: налаживание сенсорных и моторных межполушарных связей, кинезиологическая программа [4].

В направлении нейропсихологической коррекции на сегодняшний день используется большое количество методик и упражнений. Все они приносят свой положительный результат, при правильной постановке диагноза и правильном подборе упражнений. Однако, не каждый психолог дошкольного учреждения владеет глубокими знаниями нейропсихологической науки, как правило это специалисты отдельного направления. Для специалиста психолога дошкольного учреждения нейропсихологическая диагностика и коррекция как правило доступна только при условии специального обучения, что не всегда возможно и доступно. При таком положении дел хочется обратить внимание специалистов на методы образовательной кинезиологии, известные под названием «Гимнастика мозга».

Упражнения, предлагаемые в комплексе гимнастики помогают развивать и восстанавливать природные возможности человека, его индивидуальные способности, позволяют сформировать навыки самопомощи и самокоррекции в учебной деятельности и повседневной жизни детей и взрослых. Образовательная кинезиология – это особое холистическое психолого-педагогическое направление, основанное на специально организованных движениях, оптимизирующих деятельность мозга и тела. Программа «Гимнастика мозга» Пола и Гейл Деннисонов в 1993 году получила награду «Дельта Каппа Фи» от Калифорнийского Университета и на протяжении многих лет активно используется психологами во всем мире. Многолетняя мировая практика применения методики в России показала, что достигается полное устранение или значительное исправление различных форм неспособности к обучению, хронических стрессовых состояний, нарушения зрения, слуха, координации движений, снижение проблем речевого развития [1].

На базе ГБДОУ детский сад № 7 Московского района, г. Санкт-Петербурга, реализующего общеобразовательную программу развития детей дошкольного возраста, как и во многих других учреждениях в наличии имеются дети с ОВЗ, имеющие задержку психического развития. Комплекс диагностических методик, имеющихся в арсенале штатного психолога ДОУ позволяет выявлять таких детей и далее, по результатам ТПМПК и их рекомендациям, реализовывать индивидуальный маршрут развития. Так как таких детей в общеобразовательном учреждении не много, то у специалиста есть возможность осуществлять индивидуальный подход и проводить лонгитюдное исследование отдельных случаев с оценкой динамики и результата.

За два года полная программа «Гимнастики мозга» была использована в трех случаях.

1. У девочки 4,5 лет по заключению ТПМПК поставлен диагноз ЗПРР церебрально-органического происхождения. В анамнезе преждевременные роды (36 недель), врожденный порок развития мозга, врожденный порок развития почек, врожденный порок развития сердца. Ребенок относится к категории ЧБД. Зная о трудностях ребенка, родители постоянно занимались развитием девочки в специализированных

центрах с логопедами, психологами и дефектологами. Использование фармакологических средств затруднено в силу аллергических реакций организма ребенка. Объективно на момент первичного обследования наблюдалась задержка речевого развития – отсутствие фразовой речи, нарушение произношения звуков, дефицит внимания, память ослаблена, слуховая память на низком уровне. Уровень невербального интеллектуального развития ниже возрастной нормы, уровень вербального развития значительно ниже нормы. В поведении отмечается замкнутость, высокий уровень тревожности. В основе коррекции лежала программа образовательной кинезиологии. На протяжении 10 дней с ребенком и родителем проводилось разучивание всех упражнений «Гимнастики мозга». Далее на протяжении 30 дней с ребенком проводился полный комплекс упражнений. На следующем этапе перед реализацией коррекционно-обучающей деятельности ребенок выполнял специально подобранный комплекс упражнений, так называемые «балансы действий», описанные в программе образовательной кинезиологии. Так, например, для концентрации внимания рекомендуется выполнять упражнения «перекрестный шаг», «энергизатор» и «рокер». Для лучшего понимания информации и активизации процессов мышления используются упражнения «перекрестный шаг», «думательный колпак», «слон», «крюки». Программа реализовывалась на протяжении 2-х лет. К моменту поступления в школу отмечалась положительная динамика в развитии. У ребенка невербальный уровень интеллектуального развития находился в пределах возрастной нормы, вербальный уровень интеллектуального развития соответствовал нижней границе нормы. В поведении отмечались значительные улучшения, повысился уровень адаптационных возможностей и коммуникативных навыков, ребенок стал общаться со сверстниками, появились друзья, девочка стала проявлять активность на занятиях, участвовать в творческих мероприятиях ДОУ.

2. Мальчик, 5 лет. Родители обратились с жалобой на гиперактивность и импульсивность ребенка, что проявлялось в агрессивном поведении по отношению к детям в группе детского сада, невнимательности при выполнении заданий, высокой подвижности, навязчивых движениях и плаксивости. При обследовании отмечается низкий уровень концентрации и объема внимания, память снижена, мышление нарушено. Ребенок испытывал трудности при выполнении задания «последовательные картинки», не мог объяснить причинно-следственные связи, испытывал трудности при выполнении задания «что перепутал художник». Родителям ребенка было предложено пройти ТПМПК, но они отказались. Для ребенка была разработана программа индивидуального сопровождения в основе которой лежала образовательная кинезиология. Через полгода у ребенка отмечались значительные улучшения в поведении, ушли навязчивые движения, улучшилась крупная и мелкая моторика, повысилась концентрация внимания, увеличился объем памяти. Далее родителям было предложено продолжать выполнять упражнения гимнастики мозга в домашних условиях, ребенок был переведен с индивидуальной работы со специалистом психологом на подгрупповую. По истечении года проблемы в эмоционально-волевой сфере исчезли, познавательные способности нормализовались.

3. Мальчик, 6 лет. По результатам ТПМПК поставлен диагноз ЗПР церебрально-органического происхождения. По результатам психодиагностики отмечается снижение мыслительных способностей, испытывает трудности при выполнении заданий «4-й лишний», «что перепутал художник», «сюжетные картинки». Снижены память, внимание. Речевое развитие в пределах нормы. Мелкая моторика слабо развита, испытывает сложности при выполнении физических упражнений и танцевальных движений. В поведении отмечается замкнутость, не умение играть в сюжетно-ролевые игры затрудняет общение со сверстниками. С ребенком на протяжении года проводилась индивидуальная коррекционная работа в основе которой использовалась программа образовательной кинезиологии. По истечении года у ребенка отмечалась положительная динамика в развитии когнитивных способностей, увеличился объем памяти, объем и концентрация внимания. Отмечались значительные улучшения в крупной и мелкой моторике.

Практика показывает, что система упражнений образовательной кинезиологии позволяет значительно улучшить результаты коррекционно-развивающей работы. Для преодоления когнитивных и поведенческих проблем педагоги создают целенаправленные программы для решения тех или иных образовательных задач или преодоления трудностей в поведении и мотивации. Такие программы до определённой степени эффективны, но как правило только для части детей. В каждой группе обучающихся можно наблюдать, что, обучаясь по одной и той же программе лишь небольшая часть детей усваивают её с лёгкостью, в то время как для остальных детей она оказывается сложной и в ряде случаев недоступной и неувоенной. Для детей с задержкой психического и речевого развития общеобразовательные программы как правило даются чрезмерно сложно. Исследования по образовательной кинезиологии объясняют это тем, что для освоения любого учебного или поведенческого навыка требуется интегральная работа головного мозга. Новая информация поступает в задние отделы мозга человека и находится там в форме «запечатления». Далее она проходит в передние отделы и получает форму «выражения». Однако информация не всегда может быть доступна передним отделам мозга, и тогда неспособность выразить то, что было заучено, ведёт ребенка к синдрому не успешности, что сказывается в дальнейшем на его познавательной активности, самооценке и мотивации к обучению. Упражнения образовательной кинезиологии позволяют использовать работу целостного мозга в процессе обучения. Как только дети обнаруживают каким образом можно одновременно получать информацию и выражать себя, изменения в их обучении и поведении часто проходят быстро и основательно. Когда дети знакомятся с гимнастикой мозга, она обычно им нравится, и они включают её в свою собственную жизнь без напоминаний и контроля, порой интуитивно чувствуя какое упражнение необходимо сделать в тот или иной момент времени [3].

В программе имеется 28 упражнений, разделенных на 4 группы и около 20 балансов действий под разные цели, которые позволяют через несложные движения активизировать необходимые для выполняемой работы участки головного мозга. Литература по «Гимнастике мозга» доступна как в переводе с оригинала её автора, так и в переработке отечественных исследователей. В Санкт-Петербурге есть курсы повышения квалификации, на которых за короткие сроки можно выучить основы образовательной кинезиологии и использовать их в работе. Упражнения, используемые в «Гимнастике мозга» просты в освоении и не имеют противопоказаний. Единственным условием для достижения эффекта – это регулярность их выполнения.

Использованная литература:

1. Афанасьева Н.Е. Методические материалы к тренингу «Гимнастика мозга» или образовательная кинезиология для педагогов и психологов. Институт практической психологии «Иматон» - СПб: 2018
2. Перрон Р. Трудный ребенок: что делать? - 6-е изд. – СПб: Питер, 2004.
3. Пол И. Деннисон, Гейл И. Деннисон. Гимнастика мозга. - Москва, 1998.
4. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / Сост. О.В. Заширинская. - СПб, 2003.
5. Саенко Ю.В. Специальная психология: Учебное пособие.- М.: Академический проект, 2006.
6. <https://www.gks.ru/> Федеральная служба государственной статистики. Дата обращения 06.01.2020

Педагогические условия преодоления трудностей в образовательном процессе у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Ворожейкина Т.Н., Долганова С.Р., Полакайнен С.А.,
ГБУ ДО ЦППС Кировского района Санкт-Петербурга

В настоящее время определяющее значение в проблеме создания адекватных условий образования и профессионального самоопределения детей с ограниченными возможностями здоровья приобретает гуманистический подход.

Значимым международным документом в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвенция о правах инвалидов от 13 декабря 2006 г., ратифицированная Россией в 2012 году. В статье 24 Конвенции говорится, что государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни.

Основопологающим законодательным актом, регулирующим процесс образования детей с ОВЗ в РФ, является Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ № 273), регламентирующий право детей с ОВЗ и с инвалидностью на образование.

Согласно Статье 5 Закона ФЗ № 273:

«В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления: создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья».[1]

Актуальность нашей работы заключается в необходимости комплексного подхода к сопровождению детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) при получении образования. Количество детей с НОДА неуклонно растет, включение таких детей в образовательный процесс сопряжено с определенными трудностями: доступность среды, предвзятое, неоднозначное отношение «здоровых» сверстников затрудняет адаптацию и социализацию детей с НОДА. Следовательно, обучение невозможно без специально созданных для них условий.

Последние статистические данные фиксируют снижение числа здоровых новорожденных: 70% - физиологически незрелые и лишь 4% здоровых детей.

Нарушения опорно-двигательного аппарата наблюдается у 5-7 % детей, они могут носить как врожденный, так и приобретенный характер. Отклонения в развитии таких детей отличаются разнообразием, могут иметь разную степень выраженности.

Большинство детей с НОДА - это дети с детским церебральным параличом.

Детский церебральный паралич (ДЦП - это заболевание центральной нервной системы, при котором происходит поражение одного (или нескольких) отделов головного мозга, в результате чего развиваются не прогрессирующие нарушения двигательной и мышечной активности, координации движений, функций зрения, слуха, а также речи и психики.

За последние годы заболевание ДЦП – это наиболее распространенное заболевание нервной системы у детей. Наблюдается тенденция к росту заболевания, в среднем 6 из 1000 новорожденных страдает церебральным параличом.

Многочисленные исследования отечественных и зарубежных авторов (Е.Ф. Архипова, Л.О. Бадалян, С.А. Бортфельд, Т.А. Власова, М.В. Ипполитова, И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько, К.А. Семёнова, Л.М. Шипицына, К.А. Семенова, М.Б. Эйдинова, И.И. Мирзоева, С.Ф. Семенова, И.И. Мамайчук) говорят о том, что проблемы обучения детей с нарушением опорно-двигательного аппарата являются актуальными в настоящее время.

Термин «детский церебральный паралич» ввел в 1893г. Зигмунд Фрейд.

Нарушения психического развития детей с церебральным параличом проявляются в особенностях познавательной деятельности.

Недостаток сенсорного опыта на ранних этапах развития таких детей сказывается в последующей жизни и в формировании познавательной деятельности. (такие дети позже начинают садиться, ходить и т.д. Родители порой не могут заметить отставание в развитии и диагноз ставится не раньше 7-8 месяцев.

По данным исследований К.А.Семеновой, Л.О.Бадаляна и др. недоразвитие познавательной деятельности у детей с ДЦП носит не однородный характер. Например: дети с гиперкинезами имеют зачастую нормальный интеллект, но диагностировать развитие такого ребенка обычными методиками не удается.

Спастическая диплегия

Это двустороннее нарушение функции одноименных конечностей, чаще – ног. Руки полностью или почти полностью сохраняют свои функции. Такая форма паралича встречается чаще всего.

Хотя незначительные нарушения можно заметить уже у новорожденного, самые яркие проявления начинаются с периодом ползания ребенка.

Интеллект в большинстве случаев сохранен, речь может незначительно нарушаться. Судорожный синдром возникает реже, чем при других видах ДЦП. В легких случаях дети способны обслуживать себя и осваивать новые навыки.

Спастическая тетраплегия

Это паралич четырех конечностей — самая тяжелая и плохо корректируемая форма ДЦП. Возникает она вследствие обширных повреждений мозга, часто сопровождается умственной отсталостью и эпилептическими приступами.

Прогноз для психического развития ребенка также неблагоприятный: большинство имеют умственную отсталость средней или тяжелой степени.

Гемиплегия

Это нарушение функции одноименных руки и ноги, чаще – справа. Рука страдает в большей степени. При рождении все рефлексы сохранены, но с развитием ребенка становится заметным снижение функции руки на пораженной стороне.

Интеллект чаще всего не страдает, но вынужденная леворукость накладывает отпечаток на когнитивную сферу

Экстрапирамидная (гиперкинетическая) форма

Это особый вид ДЦП. Поражение происходит вследствие несовместимости крови матери и плода либо при тяжелой недоношенности.

Интеллект остается сохранным в большинстве случаев

Все насильственные движения усиливаются при стрессах и эмоциональных реакциях, уменьшаются в спокойном состоянии и полностью исчезают в период сна.

Атонически-астатическая форма. При данной форме имеет место поражение мозжечка и лобных отделов мозга.

В 90%случаев интеллектуальное снижение и речевые нарушения.

Тяжесть детского церебрального паралича

Все вышеперечисленные симптомы ДЦП могут проявляться в разной степени. Тяжесть чаще всего зависит от размера поражения мозга. Большое влияние играет время начала занятий лечебной физкультурой и коррекцией речи.

- Легкая степень. Ребенок может без посторонней помощи двигаться, выполнять задания по дому, посещать обычную школу и осваивать большинство профессий.

- Средняя степень. Ребенку необходима помощь посторонних, но социализация возможна.

- Тяжелая степень. Ребенок абсолютно зависим от окружающих, не способен обслуживать себя.

По классификации К. А. Семеновой (1978) [8] данные о частоте встречаемости когнитивных нарушений у детей с церебральным параличом различны: расстройствами пространственного восприятия страдают до 80% больных, схемы тела — до 75%, конструктивной деятельности и кинестетического праксиса — до 60%; снижение концентрации внимания отмечается у 88%, снижение памяти — у 60%, речевые расстройства — у 80% больных» [8-11].

«Основными видами нарушений интеллектуального развития при ДЦП являются умственная отсталость различной степени тяжести и пограничные формы интеллектуальной недостаточности, характеризующиеся более легкими и, в значительной степени, обратимыми нарушениями познавательной деятельности, — задержками психического развития» [8, 12, 15]. «Сведения о встречаемости интеллектуальных расстройств при ДЦП противоречивы, что связано с различием методических подходов к решению данной проблемы. По результатам большинства исследователей, до 1/3 больных ДЦП умственно сохранны, и обучаются в общеобразовательных школах, задержка психического развития отмечается у 19-40%, умственная отсталость — у 13-40%» [12, 13, 15].

Основными задачами психокоррекционной работы с больными ДЦП являются [3, 15, 17]:

- развитие сохранных сторон познавательной деятельности;
- развитие предпосылок к интеллектуальной деятельности (внимания, памяти, воображения);
- развитие кинестетического и осязательного восприятия;
- стимуляция сенсорных функций (развитие зрительного, слухового, кинестетического и осязательного восприятия — формы, величины, цвета и фактуры предметов, а также развитие стереогноза);
- формирование пространственных и временных представлений;
- развитие слухового восприятия неречевых звуков;
- развитие темпо-ритмического чувства: узнавание и воспроизведение темпо-ритмических структур
- развитие наглядно-действенных и наглядно-образных форм мышления: установление тождества объектов, сравнение объектов, моделирование по величине и форме, развитие способности соотнесения частей и целого, классификация объектов по одному-двум признакам;
- развитие вербально-логических форм мышления: определение понятий, классификация предметов по категориям, исключение предметов, отгадывание загадок, понимание переносных значений слов, определение последовательности событий, формирование математических представлений;
- развитие зрительно-моторной координации и функциональных возможностей кисти и пальцев; подготовка к овладению письмом;
- развитие эмоционального, речевого, предметно-действенного и игрового общения с окружающими;
- воспитание навыков самообслуживания и гигиены.
- ведущий принцип коррекционной работы при ДЦП — сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия ребенком окружающей действительности (зрительное, слуховое, тактильно-двигательное и т. д.). На его основе

формируются полноценные представления о внешних свойствах предметов, их форме, величине, положении в пространстве, запахе и вкусе, что способствует развитию мышления ребенка (оперирование сенсорной информацией, поступающей через органы чувств, осуществляется в форме мыслительных процессов)» [3,15,17,18]. В своей практической деятельности мы применяем диагностику основываясь на части невербальных тестов (Равен, Амтхауэр, кубики Никитина и доска Сегена) в зависимости от возраста ребенка. При сохранном речевом развитии проводится вербальная часть тестов WISC. Для определения объема и концентрации внимания хорошо подходит тест «Недостающие детали» и корректурная проба. Сохранность эмоционально-личностной сферы и обследуем по тесту Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен.

Наблюдение за деятельностью, Включенное наблюдение, совместная игровая деятельность.

Обследование при гиперкинезах можно проводить в шадящем режиме. Предлагаем ребенку указать, куда поставить кубик или назвать (при сохранном речевом развитии) и сами выполняем эту работу. Обследование позволяет определить зону ближайшего развития и составить план коррекционной работы.

Целью работы педагога-психолога является психолого-педагогическая коррекция и компенсация когнитивного дефицита, восстановление или формирование социальной интеграции детей с ДЦП.

Реализация этой цели происходит в процессе психолого-педагогического сопровождения.

В разные годы мы проводили программы для обучающихся начальной, основной школы, а также родителей, для педагогов.

У каждого ребенка, имеющего диагноз ДЦП, индивидуальная картина нарушения когнитивной сферы. У одного и того же ребенка может быть хорошо сохранна одна из функций, например: слуховая память и очень сильно отстает зрительное восприятие и наоборот.

У большинства детей с ДЦП отмечаются различные речевые нарушения.

Личностная сфера детей с ДЦП обычно отличается нестабильностью самооценки, рентными установками и фиксацией на дефекте.

Им присущи выраженная тревожность, ранимость, обидчивость и высокий уровень невротизации в стрессе.

В коррекционно-развивающей работе мы используем дифференцированный подход.

На каждого ребенка с ДЦП (в зависимости от тяжести дефекта и выраженности интеллектуальной недостаточности) составляется индивидуальная карта, куда вносим результаты диагностики когнитивной сферы.

Составляется программа коррекционно-развивающей работы двумя специалистами. Учитель-логопед и педагог-психолог совместно занимаются с каждым обучающимся, что в свою очередь снижает уровень стресса и является профилактикой утомления.

Создание и соблюдение определенной последовательности действий на занятиях, ритуалов формирует динамический стереотип поведения, что в свою очередь способствует снятию тревожности, созданию комфортной обстановки на занятиях.

Наличие ритуалов в течение занятия позволяет ребенку прогнозировать успешность своей деятельности. У детей с ДЦП недостаток сенсорного опыта мы компенсируем разнообразием сенсорных стимулов: тактильные ощущения, обонятельные, слуховые, зрительные, обогащение вестибулярного опыта: упражнения в сухом бассейне.

Неотъемлемая часть наших занятий – развитие основных свойств внимания: объём, распределение, концентрация, интенсивность, переключение.

Внимание - это база, на которой основываются все когнитивные процессы.

С целью развития объёма, распределения и переключения внимания мы используем следующие упражнения: корректурная проба, тренировка восприятия на слух, запомни и

повтори движение, таблица Шульте, игра «да» и «нет» не говори, чего не хватает, нелепицы и др.

Знакомство и установление контакта уже включает упражнения для тренировки внимания «Какая первая буква в твоём имени?»

Зашумленные картинки с изображением знакомых предметов.

Для актуализации тактильного опыта применяем доски с разным покрытием поверхности и массаж пальчиков.

Задания с визуальной составляющей чередуются с аудиальными (решаем на слух).

Например: хлопни в ладошки (или нажми на звонок), если услышишь такое слово. Обязательно включаем в занятие двигательные упражнения на крупную и мелкую моторику.

Упражнения для зрительной гимнастики. Например: смотрим вдаль, переводим взгляд на руку левую, потом правую и т.д.

Важная составляющая занятий – это работа в песочном ящике (ящик с крупой.), работа с пластилином

Находим на ощупь предметы, цифры, буквы.

После выполнения заданий всегда мотивируем на дальнейшую работу, подбадриваем, спрашиваем: «Какое упражнение было самым интересным? Какое задание было трудным?»

Для старших обучающихся занятия строятся на основе другой программы предусматривающей развитие понятийного мышления.

Если обучающийся имеет тотальное недоразвитие психических функций, то тогда занятие психолог проводит совместно с дефектологом.

Задания по развитию когнитивных процессов продолжаются не дольше 20-30 минут и чередуются игровыми паузами.

Хороший эффект дают занятия, на которых вместе занимаются 2-3 ребенка с различными формами ДЦП. Такой формат занятий уменьшает возникновение рентных установок у ребенка с ДЦП. и способствует актуализации социального опыта и адаптации ребенка.

Наряду с хорошо известными методами на своих занятиях мы используем элементы верботонального метода. Данный метод был впервые предложен в 1950г профессором из Хорватии Петар Губерин для детей с нарушениями слуха. Данный метод содержит пять элементов: вибротактильная фаза- ощущение звуков всем телом, аудиовизуальный курс- работа с картинками, фонетическая ритмика-соединение работы речедвигательного и слухового анализатор с развитием общей моторики, музыкальная стимуляция-ритмические считалки, вокализация, пиктографическая ритмика-знаки, передающие смысл слова.

На занятиях мы обыгрываем детские стишки, считалки, сказки соединяя их с телесными, тактильными упражнениями.

На каждое занятие мы тщательно подбираем разные формы работы, используем несколько приемов для активизации познавательной деятельности. В процессе закрепления знаний уделяем отдельное внимание повышению критичности ребенка, используя рефлекссию.

Задаем вопросы: «Что было трудным? Что особенно удалось? Что запомнилось? Какое упражнение ты выполнил лучше всего? Над каким упражнением надо поработать дополнительно? Как исправить ошибку?»

Отвечая на вопросы, обучающийся приобретает опыт анализа деятельности и критически подходит к ее результатам. Таким образом, у ребенка формируется понятие успешность работы.

Анализируя отзывы обучающихся и их родителей, мы сделали вывод о необходимости дальнейшей работы с детьми НОДА по индивидуальной развивающей программе.

После занятий у детей повышается эмоциональный фон, работоспособность, уровень познавательной активности, навыки коммуникации и саморегуляция деятельности.

Полноценное образование детей с ОВЗ имеет огромное значение для социальной защищенности, так как создаются оптимальные условия вариативного вхождения в социальные роли, увеличиваются рамки свободы выбора и определения вариантов жизненного пути ребенка. Для этого недостаточно только осваивать общеобразовательные программы. Важно развивать навыки личной компетенции, ориентировки в пространстве, социально-бытовой сфере, формировать навыки об окружающем мире, восполнять недостаток, связанный с ограничениями ребенка.

Литература

1. Закон Российской Федерации от 29.12.2012 года №273 «Об образовании в Российской Федерации».
2. "Конвенция о правах ребенка" (одобрена Генеральной Ассамблеей ООН 20.11.1989) (вступила в силу для СССР 15.09.1990)
3. Каркашадзе Г. А., Маслова О. И., Намазова-Баранова Л. С. Актуальные проблемы диагностики и лечения легких когнитивных нарушений у детей. Педиатрическая фармакология. 2011; 8 (5): 36-41 с.
4. Немкова С. А., Намазова-Баранова Л. С., Маслова О. И. и др. Детский церебральный паралич: диагностика и коррекция когнитивный нарушений: Учебно-методическое пособие. М.: Союз педиатров России. 2012. 45 с.
5. Бадалян Л. О., Журба Л. Т., Тимонина О. В. Детский церебральный паралич. Киев: Здоровье. 1988. 327 с.
6. Савина М. В. Проблемы психического развития детей и подростков с детским церебральным параличом. Международный медицинский журнал. 2010; 3: 12-16 с.
7. Немкова С. А. Психологические аспекты реабилитации детей-инвалидов с церебральным параличом. Материалы научно-практической конференции «Новые возможности оказания комплексной помощи детям с ограниченными возможностями в условиях центра психолого-медико-социального сопровождения». М., 2008. 46 с.
8. Семенова К. А. Восстановительное лечение детей с перинатальным поражением нервной системы и детским церебральным параличом. М.: Кодекс. 2007. 616 с.
9. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. Исследовательские диагностические критерии. СПб.: Аддис. 1994. 300 с.
10. Ермоленко Н. А., Скворцов И. А., Неретина А. Ф. Клиникопсихологический анализ развития двигательных, перцептивных, интеллектуальных и речевых функций у детей с церебральными параличами. Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 2000; 3: 19-23 с.
11. Козьявкин В. И., Шестопалова Л. Ф. Психологическое обследование детей с органическими поражениями центральной нервной системы, в том числе с детскими церебральными параличами: Методические рекомендации. Харьков. 1995. 21 с.
12. Садовская Ю. Е. Нарушение сенсорной обработки и диспраксии у детей дошкольного возраста. Автореф. дис. ... докт. мед. наук. М., 2011. 44 с.
13. Немкова С. А. Изучение индивидуального профиля функциональных асимметрий, вертикальной устойчивости и интеллектуальных функций у больных детским церебральным параличом при соматосенсорной стимуляции. Автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 2000. 27 с.
14. Калижнюк Э. С. Психические нарушения при детских церебральных параличах. Киев: Вища школа. 1987. 269 с.
15. Мастюкова Е. М. Дети с церебральным параличом. Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. М., 2003.
16. Сальков В. Н. Нарушения зрения при детском церебральном параличе. Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 2011; 111 (4): 8-11.
17. Мамайчук И. И. Психология дизонтогенеза и основы психокоррекции. СПб.: Изд-во СПбГУ. 2001. 158 с.
18. Корнев А. Н. Нейропсихологические методы исследования. Психодиагностические методы в педиатрии и детской психоневрологии. СПб., 1991. 95 с.

19. Архипова Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. М.: Просвещение. 1989. 77 с.

20. Немкова С. А., Маслова О. И., Заваденко Н. Н. Новые технологии в комплексной реабилитации когнитивных нарушений у детей с церебральным параличом. Материалы научно-практической конференции «Актуальные вопросы детской неврологии». Киев. 2011. С. 137-139.

Оптимизация взаимодействия семьи и дошкольного учреждения, реализующего практику инклюзивного образования

Воронич Е.А., ГБУ ДО ЦППС

Адмиралтейского района Санкт-Петербурга,
ГБДОУ детский сад №105

Адмиралтейского района Санкт-Петербурга,

Козлова Г.Г., ГБУ ДО ЦППС

Адмиралтейского района Санкт-Петербурга

В условиях модернизации образования, ориентированной на идеи гуманизации, гуманитаризации, демократизации, провозглашающей отказ от единообразия и стремление обеспечить каждому ребенку индивидуальный путь развития с учетом его психофизических особенностей, способностей и склонностей, приоритетными становятся вопросы обеспечения качества и доступности образования.

Развитие системы образования, в том числе образования детей с ограниченными возможностями здоровья (далее-ОВЗ), зависит от государственных инициатив (Закон «Об образовании в РФ», ФГОС дошкольного образования). В стратегии развития системы образования Санкт-Петербурга «Петербургская Школа 2020» одним из векторов определено направление «Равные и разные», основополагающим принципом которого, является обеспечение равных прав на образование всех детей, в том числе и детей с ОВЗ, и включение их в социокультурную среду, как образовательного учреждения, так и города в целом [2]. В данном контексте, все более актуальным и значимым становится вопрос развития инклюзивного образования.

Теоретические исследования и практический опыт работы по реализации инклюзивной практики позволяют утверждать, что образовательная инклюзия – это не локальный участок работы, а системный подход в организации деятельности дошкольного образовательного учреждения по всем направлениям в целом [2].

В то же время, инклюзивное образование охватывает всех субъектов образовательного процесса: детей с ОВЗ и типично развивающихся воспитанников, педагогов, родителей, воспитывающих детей с ОВЗ и родителей, воспитывающих типично развивающихся детей.

В научных исследованиях, посвященных вопросам инклюзивного образования, в большей степени внимание уделяется организации сопровождения ребенка с ОВЗ, в меньшей степени дошкольников с нормой в развитии. Поднимая тему сопровождения семьи в условиях дошкольного учреждения, реализующего инклюзивную практику, зафиксировано фрагментальное отражение данной проблематики, актуальность которой обусловлена значимостью и ценностью семьи в развитии ребенка (признанием семьи субъектом образовательного процесса) и отсутствием на практике полноценной реализации воспитательного потенциала семьи.

Сопровождение семей, воспитывающих детей с ОВЗ и типично развивающихся детей имеет как общие, так и специфические задачи, и направления деятельности. Система работы дошкольного образовательного учреждения с семьей строится по определенному алгоритму: диагностика, работа с родителями, повторная диагностика и корректировка работы на ее основе. Диагностика детско-родительских отношений с целью определения типа семейного воспитания. Тип семейного воспитания определяется особенностями

восприятия родителями ребенка и стилем взаимодействия в семье. Возможные проявления типов семейного воспитания представлены на рис. 1.

Из всех представленных на рисунке связей типов восприятия и стилей взаимодействия наиболее благоприятным для развития ребенка является сочетание естественного типа восприятия с социально желательным стилем взаимодействия. Данное сочетание предполагает, что родитель адекватно оценивает возможности ребенка, видит его проблемы, ищет оптимальные пути развития ребенка, окружает его атмосферой любви и заботы, поощряет самостоятельность, уважает индивидуальность. В результате ребенок чувствует себя уверенно, имеет наилучшие условия для развития. Иные сочетания типа восприятия и стиля взаимодействия в семье блокируют развитие ребенка.

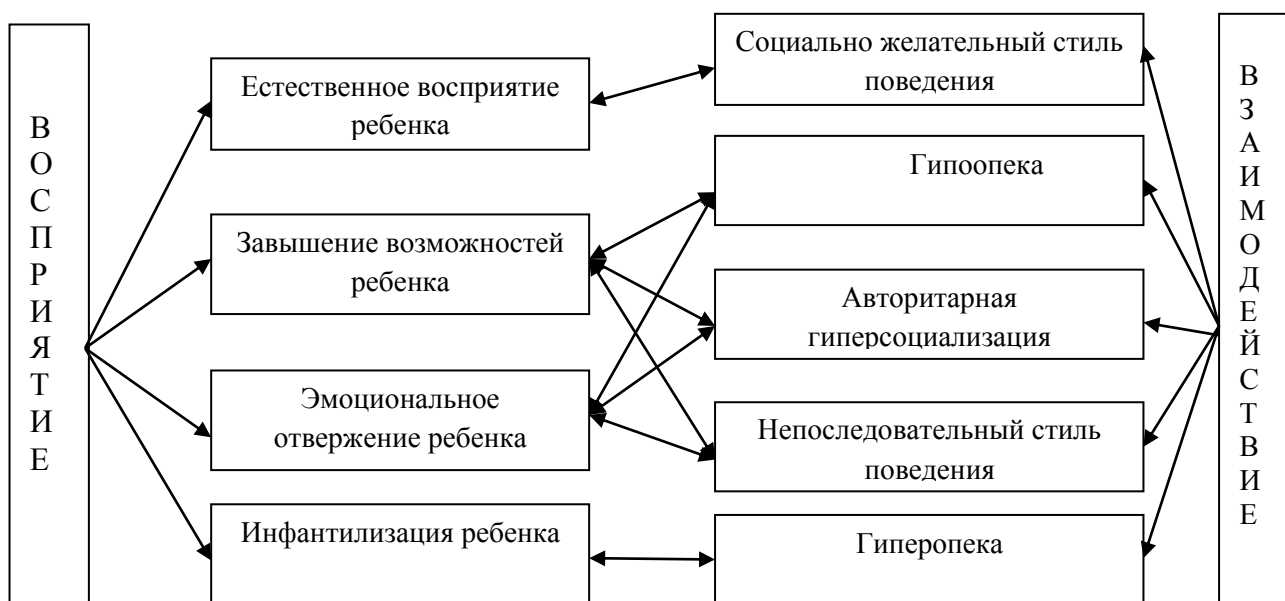


Рис. 1. Структурная схема типов семейного воспитания (по Е.А. Петровой)

С целью установления типа восприятия родителями ребенка и характера взаимодействия в семье используется тест-опросник родительского отношения к детям (авторы А.Я. Варна, В.В. Столин). Как показали результаты наших исследований, в большинстве семей (78%), воспитывающих детей с ОВЗ, проявляется тот или иной тип семейного воспитания, который является деструктивным и может усугубить проблему развития ребенка. Следует отметить, что в семьях, воспитывающих типично развивающихся детей, также доминируют деструктивные типы воспитания (64%).

Данные результаты обусловлены влиянием социально-экономических (материальное положение, временная занятость родителей на работе и т.д.) и социально-культурных (уровень образования и образованности родителей, их педагогическая культура и т.д.) факторов на воспитательный потенциал семьи. В семьях, воспитывающих детей с ОВЗ, проблема непринятия ребенка усугубляется внутренними факторами, связанными с эмоционально-психологическим состоянием родителей (родительский стресс, связанный с рождением «особого» ребенка, чувство вины перед ребенком и чувство стеснения за своего ребенка, а также экзистенциальный кризис – отсутствие в ряде случаев возможности самореализации).

Второе направление в диагностике связано с определением уровня коммуникативной толерантности родителей, воспитывающих нормально-развивающихся детей (методика В.В. Бойко «Диагностика коммуникативной толерантности», методика семантический дифференциал). Результаты диагностики по данному направлению свидетельствуют о недостаточной готовности данной категории родителей к принятию

детей с ОВЗ. Следует также отметить отсутствие у родителей опыта взаимодействия с детьми с особыми образовательными потребностями и их родителями.

Таким образом, результаты диагностики свидетельствуют о необходимости проведения системы работы, направленной на принятие родителями особенностей развития ребенка, развитие родительской рефлексии по вопросу воспитания и развития ребенка (общее направление работы для всех категорий родителей). Особенностью дошкольного образовательного учреждения, реализующего инклюзивную практику, является необходимость проведения работы, направленной на развитие толерантности родителей типично развивающихся детей по отношению к детям с ОВЗ и их родителям.

Специалисты выделяют три этапа психолого-педагогического сопровождения семьи, воспитывающей ребенка с проблемами в развитии [3]:

Первый этап направлен на привлечение родителей к учебно-воспитательному процессу ребенка. Второй этап заключается в формировании увлечения родителей процессом развития ребенка, его достижений. Третий этап характеризуется раскрытием перед родителями возможности личного поиска творческих подходов к обучению и воспитанию ребенка, личного участия в исследовании его возможностей.

Также отметим, что система работы с родителями включает три взаимосвязанных направления: групповые занятия, организация совместной с детьми деятельности, индивидуальные занятия.

Групповые занятия направлены на понимание родителями особенностей и возможных путей развития детей, формирование позитивного отношения к ребенку, умения его понять и принять. Эти занятия имеют не только образовательные (повышение педагогической культуры), но и психотерапевтические цели, что является значимым для родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья.

Привлечение родителей к совместной деятельности с детьми организуется с целью развития потребностей и навыков продуктивного взаимодействия с ребенком. Отличительной особенностью индивидуальных занятий с родителями является то, что они строятся с учетом особенностей типа семейного воспитания в каждом конкретном случае. Индивидуальные занятия проводятся специалистами (учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом) и воспитателями, при этом осуществляется личностно-ориентированный подход, направленный на выявление, раскрытие и поддержку положительных личностных качеств каждого из родителей, необходимых для успешного сотрудничества со своим ребенком.

На протяжении всего периода сопровождения семьи реализуются следующие организационные формы в образовательном процессе дошкольного учреждения [4]:

1. Лекционно-просветительская работа. С родителями проводятся лекционные занятия, на которых они получают необходимые теоретические знания по вопросам развития, воспитания и обучения детей. Привлечение в качестве выступающих врачей, социальных работников, ученых и практиков повышает значимость лекций для родителей. Лекционно-просветительская работа сочетается с практическими занятиями для родителей, на которых они получают знания и навыки по формированию тех или иных умений и навыков у ребенка, например, по формированию навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков и т.д.

2. Консультативно-рекомендательная работа. Родители получают консультации по содержанию и методам коррекционно-развивающей работы в семье, получают рекомендации по организации домашнего режима, по налаживанию взаимоотношений ребенка со взрослыми членами семьи, по установлению его контакта с другими детьми в семье и за ее пределами.

3. Тренинговая работа с родителями. Психологические тренинги направлены на создание положительного психоэмоционального климата в семье. Они способствуют формированию позитивной самооценки родителей, снятию тревожности и преодолению психологических барьеров, мешающих полноценному самовыражению, а также

совершенствованию коммуникативных форм поведения. Кроме того, знакомясь друг с другом, родители видят, что они не одиноки, что есть и другие семьи, в которых решаются похожие проблемы.

При всем разнообразии форм проведения психолого-педагогической работы с родителями главными остаются следующие принципы: систематичность проведения мероприятий, их целевое планирование, учет родительских запросов, ориентированность на конечную цель.

Принимая во внимание, что аудитория родителей – это аудитория взрослых людей, все взаимодействие строится с учетом основных принципов андрагогики (андрагогика от гр. андрос - взрослый человек; агогейн — вести - направление в педагогике, отражающее особенности образования взрослых): самостоятельность; рефлексивность; опора на социальный и жизненный опыт обучаемых; кооперативность (применение совместной деятельности обучающихся); индивидуализация обучения (ориентация на конкретные образовательные цели и потребности взрослых); развитие образовательных потребностей; актуализация результатов обучения (предоставление возможности применения на практике приобретенных знаний, умений, навыков и качеств).

Таким образом, система работы с родителями в условиях инклюзивного образовательного учреждения направлена на развитие естественного восприятия родителями ребенка, установление в семье социально желательного стиля взаимодействия, на развитие педагогической рефлексии, а также на развитие эмпатии и толерантности.

Литература

1. Стратегия развития системы образования Санкт - Петербурга 2011 - 2020 гг. «Петербургская Школа 2020»: сборник / науч. ред.: Н.А. Заиченко. - СПб: ООО «Береста», 2010. - 80 с.
2. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие – М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2011. – 167 с.
3. Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания: методическое пособие / под ред. Е.А. Стребелевой. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательство «Экзамен», 2007. – 127 с.
4. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: пособие для педагогов-психологов / Е.А. Савина и др. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2014. – 223 с.

Дети с ранним детским аутизмом в коррекционной школе для детей с задержкой психического развития

Калачева Н.М., ГБОУ школа № 502
Кировского района Санкт-Петербурга

Понятие «особый ребёнок» сегодня применяют к самым различным категориям детей. Так могут назвать маленького одаренного музыканта, поэта, математика, а могут и ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Среди детей с особыми образовательными потребностями, пожалуй, самыми «особыми» являются дети-аутисты. Это связано с выраженной неоднородностью данной группы и большим разнообразием проявлений, формирующих структуру дефекта каждого конкретного ребенка. С каждым годом таких детей становится все больше.

В последние десятилетия очень обсуждаемой является тема инклюзивного обучения, т.е. введения детей с нарушениями психического и физического развития в коллективы здоровых сверстников. Приводятся различные плюсы такого подхода к образованию «особых» детей, самым главным из которых является расширение

возможностей социализации ребенка. Кроме того, знакомство здоровых детей с детьми, имеющими определенные проблемы, способствует формированию толерантности, интереса общества к проблемам людей с нарушениями развития. Однако, те, кому на практике пришлось столкнуться с последствиями обучения ребенка с нарушениями развития в общеобразовательной школе, отмечают трудности этого процесса, которые пока еще не могут быть преодолены по объективным причинам. Во-первых, стереотипы восприятия учителей и родителей здоровых детей оказывают влияние на восприятие «особых» детей здоровыми детьми, что довольно заметно осложняет процесс социализации. Во-вторых, педагоги общеобразовательных школ в принципе не готовы к обучению детей с особыми образовательными потребностями в силу того, что им нужен индивидуальный подход, а в условиях построения образовательного процесса обычной школы это не представляется возможным. В-третьих, количество детей в классе, где учится ребенок с нарушениями развития, должно быть значительно меньшим, чем в обычном классе, что потребует дополнительных классов, учителей, сложных изменений расписания и т.д. В итоге крайне затруднена сама возможность эффективного управления и организации образовательного процесса [7].

По данным Института коррекционной педагогики РАО, более половины аутистов при раннем начале коррекционной работы способны осваивать программу общеобразовательной школы, включая и аспект социализации, около трети могут обучаться только в коррекционных учреждениях и примерно десятая часть лишь в условиях семьи. Если коррекция не осуществляется, 75% не могут достичь уровня приемлемой социальной адаптации, нуждаются в постоянной опеке около 23% и только единицы могут считаться удовлетворительно адаптированными [1]. Но в реальности та часть детей с аутизмом, которая потенциально способна обучаться вместе со здоровыми детьми, попадая в класс из 25-30 учащихся и, пытаясь соответствовать предъявляемым к ним требованиям по темпу и форме подачи учебного материала, просто теряется, пугается, злится и в итоге дезадаптируется с ухудшением своего психического состояния.

Даже при потенциально сохранном интеллекте и определенных способностях, обучение аутичных детей в условиях обычной школы требует специальной психолого-педагогической поддержки. Осуществлять такую поддержку могли бы учителя, но они, как правило, не имеют необходимых знаний и соответствующей подготовки, или супервайзеры, которые не входят в штат школьных работников и требуют дополнительных финансовых затрат со стороны школы или родителей [1]. В связи с этим, как бы ни хотелось родителям и педагогам поместить «особого» ребенка в социальную среду, с которой ему рано или поздно все равно придется столкнуться, необходимо признать, что на настоящем этапе развития образования для большинства детей с особыми образовательными потребностями коррекционная школа является лучшим вариантом. К этой мысли рано или поздно приходят и сами родители, отдавшие ребенка в общеобразовательную школу и столкнувшиеся с трудностями обучения, недовольством учителей и негативными эмоциональными реакциями собственных детей. Родители «особых» детей, которые направляются в коррекционные учреждения, через какое-то время испытывают явное облегчение при решении проблем воспитания. В последние годы в специальные школы для детей с задержкой развития или легкой умственной отсталостью после обучения в общеобразовательных школах поступает всё больше детей с диагнозом аутизм [7].

Однако проблема заключается в том, что и коррекционная школа, даже для детей с задержкой психического развития (ЗПР), которые в конечном итоге должны догнать своих сверстников в плане интеллектуального развития, не является панацеей для детей-аутистов именно в силу большого разнообразия проявлений их дефекта. Дети с ранним детским аутизмом (далее -РДА) могут иметь разный уровень развития интеллекта, от тяжелой умственной отсталости до уровня, значительно превышающего средний. У них отмечается недоразвитие коммуникативной стороны речи, при этом речевые нарушения варьируют от полного отсутствия речи до нормального речевого развития. Для детей с РДА характер

высокий уровень механической памяти, но при этом недостаток развития логической [3]. Часты эпизоды, когда дети с РДА демонстрируют избирательную одаренность, это может быть особая музыкальность, совершенная грамотность, математические способности [4]. Работа с детьми с ЗПР в большей степени направлена на преодоление отставаний в развитии интеллекта и формирование его предпосылок – внимания, памяти, воображения, мышления, тогда как нарушения развития когнитивной составляющей у детей с РДА чаще вторичны, а на первый план выходят социально-эмоциональные трудности.

В настоящее время накоплен довольно большой опыт обучения и воспитания детей с аутизмом разной степени тяжести, созданы многочисленные школы и подходы, проверяющие на практике эффективность различных средств. Наиболее популярными являются бихевиористские теории, основанные на оперантном обучении (АВА-терапия), когда ребенка учат конкретным способам реагирования в конкретных ситуациях, по сути, закладывая в его память алгоритмы поведения в тех ситуациях, с которыми он с наибольшей вероятностью встретится в жизни [1]. Разумеется, полученные в ходе обучения навыки имеют ригидный характер и плохо переносятся в другие условия, в связи с чем не достигается гибкость адаптации, но эта шаблонность очень облегчает жизнь аутиста, избавляя его от необходимости постоянно анализировать реакции окружающих и всевозможные аспекты ситуации.

ТЕАССН-программы нацелены на создание условий существования, соответствующих особенностям конкретного ребенка с аутизмом. Усилия педагогов направлены на развитие невербальных форм общения и простых бытовых навыков, идеальными считаются развитие и жизнь в домашних условиях [1]. Такая система подходит детям с низкими показателями интеллектуального развития, но совершенно не подходит высокофункциональным аутистам, имеющим большой потенциал освоения речи и какой-либо сложной деятельности.

В нашей стране авторитетными в области коррекционной психологии являются рекомендации О.С. Никольской [5]. Авторы выделяют четыре возможные модели поведения аутистов и, исходя из них, из степени выраженности аутостимуляции, коммуникации, стереотипии, интеллектуального и речевого развития, социального взаимодействия, предлагают методы и приемы коррекции, причем О.С. Никольская делает акцент на «совместно-разделенном эмоциональном переживании» ребенка с родителями.

По мнению И.Л. Шпицберга, «самые хорошие результаты показывают дети, занимающиеся по разным методикам и находящиеся при этом рядом с обычными детьми» [2, с. 57]. Для обучения ребенка с РДА наиболее удачной формой представляется постепенная, дозированная интеграция в класс детей с отсутствием или меньшей выраженностью коммуникативных проблем, например, детей с ЗПР [6]. «Дети с расстройства аутистического спектра, проявляющимися ограниченными возможностями, должны быть интегрированы в общество на их собственных условиях, а не приспособлены к правилам здоровых детей», отмечает Л.С. Рычкова [8, с. 75].

Я считаю, что подход к обучению детей с РДА в рамках коррекционной школы для детей с ЗПР может быть успешным, при соблюдении ряда условий и ориентации на соответствующие принципы, такие, как принцип единства диагностики и коррекции, принцип учета возрастного-психологических и индивидуальных особенностей ребенка; принцип комплексности методов психологического воздействия; принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционной программе.

Педагоги коррекционной школы должны опираться на возможности и особенности развития ребенка. Основная задача – идти от возможностей и желаний, учитывать природный темп «особых» детей и подстраиваться под него. В том случае, когда когнитивные процессы, согласно результатам диагностики, страдают в большей мере, чем другие составляющие психического развития, акцент следует делать на них, но, если их отставание вторично, главной мишенью коррекции должна быть личность ребенка, его социально-эмоциональное развитие. В каждом из описанных выше подходов к коррекции

есть свои положительные стороны, которые необходимо использовать в комплексной программе работы с такими детьми.

Крайне важным является привлечение к занятиям родителей, которые, несомненно, имеют большой опыт взаимодействия с ними и способны подсказать педагогу приемы, на которые можно опираться, чтобы успокоить ребенка или вызвать у него интерес. Кроме того, в присутствии родителя, к которому у ребенка сформирована привязанность, он будет чувствовать себя более спокойно и уверенно.

Считаю, что введение в коррекцию элементов поведенческой терапии, направленных на формирование алгоритмов поведения в конкретных социальных ситуациях, является очень важным шагом в обеспечении более эффективной социальной адаптации ребенка с аутизмом. При этом целесообразно использовать опорные изображения данных ситуаций, а лучше всего – их компьютерные модели. Многие дети с аутистическими нарушениями, как и многие здоровые дети, испытывают интерес к компьютерным играм, что можно использовать в моделировании на компьютере различных социальных ситуаций и их проигрывании с детьми.

Итак, в завершение своей работы хочу еще раз акцентировать внимание на том, что, по моему мнению, способно сделать процесс коррекции и обучения детей с РДА в рамках коррекционной школы более эффективным:

- индивидуальный подход в построении программ коррекции на основе диагностики психического развития;
- комплексный подход с привлечением методов и приемов различных направлений коррекции детей с РДА, существующих на сегодняшний день;
- привлечение к процессу коррекции родителей детей с аутистическими расстройствами;
- опора на образное мышление, использование изображений различных ситуаций социальной коммуникации;
- использование компьютерных средств в моделировании ситуаций социально-эмоционального взаимодействия;
- отработка навыков социальной коммуникации в группах детей с ЗПР без выраженных эмоциональных нарушений.

Список литературы

1. Азаев В.А. Возможности развития, образования и социализации детей с синдромом РДА // Проблемы реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве Калужской области Материалы заочной научно-практической конференции. – Калуга, 2015. С. 124-133.
2. Корлева Е. Синий цвет надежды // Аутизм и нарушения развития. - 2013. - № 1 (40). – С. 55-60.
3. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. - СПб: Речь, 2007.
4. Никифорова М.А., Иванкова Н.В. Об особых образовательных потребностях детей аутистов // Вестник Омского регионального института. - 2018. - № 1. – С. 191-197.
5. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 1997. – 341 с.
6. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методические рекомендации для педагогов и специалистов сопровождения основной школы / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. - М.: МГППУ, 2012.
7. Рефатова Л.Ш., Приймак С.К. Взаимодействие в системе «особый ребенок–родитель–педагог» // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология. – 2018. – № 3. – С. 33-39.
8. Рычкова Л.С., Нагаева И.А. Социально-психологические аспекты реабилитации детей с расстройствами аутистического спектра // Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. – 2016. – Т. 1, № 2. – С. 72-76.

Возможности взаимодействия педагога-психолога и учителя-логопеда в образовательном процессе

Шелонина Т.В., Куценко Ю.А.,

ГБУ ДО ЦППС Кировского района Санкт-Петербурга

Рост числа детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), развитие процессов образовательной инклюзии выдвигают диагностическое, коррекционное и профилактическое направления деятельности общеобразовательных организаций в ряд наиболее значимых и приоритетных [5]. Об этом свидетельствует и целый ряд нормативных правовых актов, регламентирующих процесс образования обучающихся с ОВЗ:

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
2. Федеральный закон от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в РФ»;
3. Приказ Минобрнауки России от 20 сентября 2013 г. № 1082 «Об утверждении Положения о психолого-медико-педагогической комиссии»;
4. Приказ Минобрнауки России от 8 апреля 2014 г. № 293 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам дошкольного образования»;
5. Приказ Минобрнауки России от 22 января 2014 г. № 32 «Об утверждении Порядка приема граждан на обучение по образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования»;
6. Приказ Минобрнауки России от 17 июля 2015 г. № 1015 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (ред. от 10.06.2019);
7. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1014 (ред. от 21.01.2019) «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования»;
8. Приказ Минпросвещения России от 09.11.2018 № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»;
9. Приказ Минобрнауки РФ от «19» декабря 2014 г. № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья».

Само понятие «обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» дается в статье 2 ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» и определяется как, «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий». То есть для получения статуса «обучающийся с ОВЗ» обязательно необходимо заключение психолого-медико-педагогической комиссией (ПМПК).

Для увеличения эффективности работы ПМПК и своевременного принятия решений созданы и функционируют рабочие группы специалистов. Состав рабочей группы сформирован из учителя-логопеда и педагога-психолога. Психологическое обследование ребенка включает в себя стандартные процедуры выявления особенностей познавательной деятельности, поведения и саморегуляции. Целью учителя-логопеда, работающего в составе рабочей группы, является обнаружение отклонений в речевом развитии ребенка, определить характер, структуру дефекта, уровень развития речи. После проведения обследования формируется заключение [7].

Нарушения речи –это наиболее распространенное отклонение развития у детей с ОВЗ. Они могут относиться к первичным нарушениям, а также входить в структуру комплексного дефекта (слуха, зрения и др.). Все чаще у детей стали выявляться сочетанные нарушения речи и других процессов психического развития [6].

Своеобразие личностного и познавательного развития детей с нарушениями речи заключается в следующем: сохранность невербальных психических процессов, своеобразие формирования вербальных познавательных процессов: восприятия, мышления, памяти, речи, снижение показателей произвольного внимания, «истощаемость» психических процессов, быстрая утомляемость, трудности планирования деятельности, недостаточная сформированность самоконтроля, трудности в формировании коммуникативной деятельности, наличие поведенческих реакций, таких как замкнутость, негативизм, неуверенность.

Поэтому при оказании логопедической и психологической помощи таким детям, педагог-психолог и учитель-логопед идут рука об руку в образовательном процессе.

Совместное сопровождение учащихся в образовательных учреждениях (например, логопедический пункт), когда учитель-логопед оказывает логопедическую помощь, а деятельность педагога-психолога направлена на коррекцию эмоционально-волевой, поведенческой сферы и развитие познавательных процессов, напрямую связанных с речью [1]. Учитель-логопед и педагог-психолог работают с детьми, имеющими речевые нарушения как индивидуально, так и с группой. Они занимаются профилактической, коррекционно-развивающей работой с детьми разного возраста, оказывая адресную поддержку и помощь.

В рамках выполнения задачи по созданию условий для раннего развития детей с ОВЗ национального проекта «Образование», на базе государственного бюджетного учреждения дополнительного образования Центра психолого-педагогического сопровождения Кировского района Санкт-Петербурга осуществляет свою деятельность творческая группа учителей-логопедов и педагогов-психологов «Школа раннего воспитания». Результатом работы данной группы специалистов является двенадцатичасовая одноименная образовательная программа для родителей и детей в возрасте до трёх лет. Программу будут реализовывать учитель-логопед и педагог-психолог, работая в паре. Это новый формат проведения занятий с диадой родитель-ребенок, то есть в малых группах, планируется осуществлять как просветительскую деятельность с родителями (в форме мини-лекций и мини-дискуссий), так и коррекционно-развивающие занятия с детьми.

Занятия по программе «Школа раннего воспитания» включают в себя следующие темы:

1. Вводное занятие. Знакомство, установление контакта. Первичная входящая диагностика (наблюдение).
2. Перинатальный период. Основы перинатальной психологии. Основные принципы возрастной психологии. Начало психологической жизни человека.
3. Кризис новорожденности. Контакт с младенцем, формирование базового Доверия к жизни, психологические задачи младенческого периода.
4. Ранний возраст. Интеллектуальное, эмоциональной, личностное развитие.
5. Речь и интеллект детей первого года жизни. Факторы, способствующие развитию и причины отклонений.
6. Критические периоды в развитии. Модели реагирования.
7. Детско-родительские отношения, когнитивная, поведенческая и эмоциональные сферы.
8. Уровень развития детей. Возможности диагностики в домашних условиях.
9. Игра. Игровые упражнения, которые рекомендуют педагог- психолог и учитель-логопед.

10. Первый личностный кризис. Симптомы кризиса трех лет. Конструктивная составляющая кризиса.

11. Раннее обучение чтению, письму. Достоинства и ошибки.

12. Творчество ребенка. Рекомендуемая логопедическая и психологическая литература для просвещения родителей. Выходная диагностика (наблюдение), рекомендации, обратная связь (рефлексия).

Мы надеемся, что обучение по программе «Школа раннего воспитания» окажется полезным и интересным как детям, так и их родителям.

Но помимо совместного сопровождения участников образовательного процесса, педагог-психолог может способствовать повышению профессиональной компетенции учителя-логопеда, так как психологические знания, транслируемые педагогом-психологом, могут оказаться весьма полезными и возможно будут успешно применяться в профессиональной деятельности учителя-логопеда.

Так эффективность логопедической работы во многом зависит от установления и поддержания контакта с ребенком и его родителями. Ведь первостепенное влияние на речевое (и познавательное, и эмоциональное) развитие оказывает семья. А.С. Макаренко писал, что воспитывает все: вещи, явления, но, прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте – родители и педагоги [10]. В семье формируется самооценка ребенка, его образ Я – положительное или негативное восприятие себя. В семье формируется застенчивость, тревожность, либо уверенность в своих силах, самостоятельность, любознательность, чувство доверия или недоверия к окружающему миру. В семье формируется познавательный интерес, приучение к учебной деятельности. Родители являются авторитетными фигурами для ребенка, они являются примером для подражания, с них считывается модель поведения, эмоционального реагирования в стрессовых ситуациях.

Установление контакта - это впечатление и опыт взаимодействия, который оставит определенный след в жизненной истории конкретного клиента и повлияет на последующую совместную работу (сопровождение). Важно отметить, что особенно часто возникают трудности установления контакта с детьми с серьезными эмоциональными нарушениями, с эмоциональной депривацией, с детьми с расстройством аутистического спектра (РАС) [3]. С ними контакт очень хрупкий и не всегда получается установить с первого раза, тем более – поддерживать контакт. Не редко приходится «начинать заново», в каждую последующую совместную встречу.

Пусть такой ребенок внешне и не отреагирует на улыбку и принятие, а наоборот отвернется, зажмется, опустит голову... Не следует искать с ним зрительного контакта (особенно с ребенком с РАС), это может отпугнуть и завершиться истерикой. Важно по-прежнему сохранять доброжелательное и терпимое отношение, не настаивать, не уговаривать и не укорять («Что ж ты так? Такой большой мальчик, а слово из тебя не вытянешь...»). Необходимо проявлять участие, сохранять дистанцию и продолжать задавать уточняющие вопросы (сбор анамнеза), подключать таким образом менее активного взрослого, например, папу. Неконтактному ребенку необходимо дать время для адаптации и расслабления – пусть почувствует, что здесь безопасно [9]. Можно предложить или просто положить рядом игрушку, книжку, настольную игру, похвалить за что-нибудь, сделайте комплимент – ненавязчиво, ненароком, естественно («Тебе очень идет этот цвет», «Спасибо тебе большое, что аккуратно сложил карандаши»).

Также, возможны трудности контакта с некоторыми родителями детей с ОВЗ, с теми, кто еще не может осознать, не может принять эту действительность, эти особенности, кто находится в конфликте с собой, со своим ребенком, с внешним миром, с людьми близкими и чужими [12]. Он не спокоен, суетлив и тревожен, в подавленном эмоциональном, депрессивном состоянии, противоречивый, вспыльчивый, импульсивный, растерянный, сомневающийся или отчаянно действующий, обвиняющий, упрямо, безрассудно настаивающий на своем («Мой ребенок Индиго, мой ребенок – аутист, он мыслит и видит иначе; у него не развита речь, он не понимает простых, примитивных,

жестовых инструкций, но у него сохранен интеллект, определенно – ведь он аутист, он ребенок Индиго... «Он отличается от других, потому что видит свою реальность – весь наш мир в пикселях, как на экране - ведь мы живем в матрице...»). Важно не отговаривать и не убеждать такого родителя, следует его слушать и принимать, говорить о комплексном подходе специалистов и об индивидуальном темпе развития каждого ребенка, не лишая надежды, таким образом, гармонизируя и временно снимая напряжение и тревожность, чтобы, установив и поддерживая таким образом контакт, провести свою непосредственную работу.

Что важно для установления контакта? Улыбка, внимание, теплота и принятие в голосе (интонация голоса), в позе, в жестах. «Здравствуйте, проходите пожалуйста, присаживайтесь, давайте познакомимся. Я – учитель-логопед... Представьтесь пожалуйста? Расскажите, что вас привело на консультацию..., что вас беспокоит?.. Вы пришли на консультацию по собственной инициативе – вас что-то тревожит? – или вам рекомендовали обратиться к специалисту?» [8].

Проявление эмпатии (сопереживания), искреннего участия к родителю и ребенку. Зрительный контакт. Заинтересованный, живой, теплый взгляд (без оценивания, без осуждения, без нетерпения). Важно быть здесь и сейчас, а не в своих мыслях, наблюдать за клиентом, постоянно меняющимся в течение беседы (анализировать, что видите, что слышите), наблюдать за взаимодействием родителя и ребенка (ведь семья – это система, и в ней часто возникают коалиции, и ребенок часто всю ответственность берет на себя) [4].

Предельная внимательность, принятие, наблюдение, параллельно анализ (что вижу, что слышу), и запрет на осуждение и оценку (что бы ни видели, что бы ни слышали!). Важно это за собой отслеживать, рефлексировать. Необходимо стремиться к профессиональному отношению – включенность в клиента, но не эмоциональная; присоединение, но на время консультации. Как бы нам кого не напоминал этот родитель и этот шумный, не соблюдающий правильную дистанцию, ребенок. Необходимо стараться не проецировать на них собственные переживания, собственный жизненный опыт.

Мало одного установления контакта. Еще не менее важно его выстраивание и поддержание по ходу обследования, консультации. Поддержка, неослабевающее внимание, гармонизация эмоционально заряженного взрослого или мышечно и психоэмоционально скованного, зажатого ребенка. Можно задавать вопросы, выстраивать фразы типа: «Я правильно вас поняла (услышала, записала), что...?», «По-моему, я тут услышала две вещи...», «Можно я задам вам вопрос?», «Мне бы хотелось сейчас, чтобы вы...», «Я предполагаю (правильно ли я вас поняла), что, в связи с тем...». Следует обходить вопрос «Почему?» (скрытый упрек), «Как же так? А почему ты?» [2].

Возможно включение в разговор второго родителя – если пришли двое взрослых, включение в разговор ребенка, особенно подростка («Мама сказала, что есть проблемы с письмом – это так? Что не получается?») – проявление уважения и интереса ко всем присутствующим на консультации. Развитие общей беседы, (особенно, если пришли с подростком) - когда включены все. Информации больше, проблема очевиднее - и она семейная, затрагивающая всех, она может быть не только речевая [13].

Когда супруги начинают напрямую взаимодействовать друг с другом (не спорить) – важно слушать, наблюдать, собирать анамнез, задавать по ходу нужные для анализа вопросы, которые пригодятся при длительном сопровождении ребенка/подростка, при поддержании контакта в последующие встречи с этой семьей.

Важно не брать на себя повышенную ответственность, не нарушать свои профессиональные и личные границы: «Я делаю все, что в моей профессиональной компетентности, не более». Необходимо оставаться эмоционально в нейтральном положении и тогда не вызовет сильного возмущения гневливый, возмущенный всегда и везде жизненной несправедливостью родитель с завышенными требованиями или непоседливый, невоспитанный, громкоголосый, прерывающий ежеминутно беседу взрослых ребенок, позволяющий себе откровенное баловство, инфантилизм,

демонстративность, с привлечением повышенного внимания – «шут», «оторва», «сорвиголова» и т.п.

Чтобы быть услышанными, нужно услышать прежде всего самому родителя, ребенка. Важно помнить про границы – и свои, и чужие, про запрос клиента, про профессиональные задачи. В стремлении помочь – не нужно заходить слишком далеко, где вязко и глубоко, где выбор свой сделала именно эта семья, - не следует задавать участливых вопросов типа «И что же вы медлите?.. Ну где же вы раньше-то были?! Вы понимаете, что вам срочно надо... Вы должны были еще вчера... И как же вам теперь жить, как вы намерены поступить?..» Как и слово «почему», обходим слово «Должен», заменяя на: «Было бы хорошо, если бы вы...», «Будет полезно, если вы выполните...», «Моя рекомендация, что вам следовало бы...». И, в свою очередь, придерживать многословного беспокойного родителя, обозначая свои профессиональные и личные границы. В таких случаях можно порекомендовать консультацию педагога-психолога, где маме или папе постараются ответить на все их «психологические» и «жизненно важные о жизни» вопросы, и будет оказана соответствующая психологическая помощь. Или: «Здесь важен комплексный подход специалистов: наблюдение невролога, психиатра, работа с учителем-дефектологом, педагогом-психологом, психотерапевтическая помощь. Рекомендую вам обратиться также...». Необходимо работать в пределах своей профессиональной компетентности, без эмоциональной включенности (предупреждение выгорания). Важно аккуратно доносить это до сознания отчаянного родителя, стремящегося нарушить все границы, при этом еще и сохраняя установленный контакт [11].

Таким образом, согласованность действий учителя-логопеда и педагога-психолога в образовательном процессе позволит эффективно диагностировать, корректировать имеющиеся нарушения развития, что поможет ребенку легко адаптироваться к образовательной среде, успешно развиваться и обучаться.

Литература

1. Арефьева З.А., Подобед С.О. Организация работы логопедического пункта в ДОУ // Логопед. 2004. № 6. С. 50—59.
2. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? –М.1995
3. Горячева Т.Г., Никитина Ю.В. «Расстройства аутистического спектра у детей. Метод сенсоромоторной коррекции». - Генезис, 2018.
4. Дольто Ф. «На стороне ребенка», «На стороне подростка». Екатеринбург, Рама Паблишинг, 2011.
5. Дубровская, Т.А. Адаптация и реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / Т.А. Дубровская, М.В. Воронцова, В.С. Кукушин.- М.: РГСУ, 2014.-364 с.
6. Китик, Е.Е. Дети с тяжелыми нарушениями речи: учебное пособие. ФГОС ОВЗ / Е.Е.Китик, Л.И.Томме. – М.: Просвещение, 2019.
7. Левченко, И.Ю. Некоторые вопросы подготовки специалистов для работы в психолого-медико-педагогических комиссиях / И.Ю. Левченко // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2018. – № 2 (76). – С. 11-17.
8. Лютова Е.К. Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. – СПб. ООО Издательство «Речь». 2000.
9. Мишина Елена «Застенчивый ребенок. Как преодолеть страх общения». Издательство Питер, 2012
10. Макаренко А.С. Книга для родителей, СПб, 2019
11. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. – СПб: Речь.2005.
12. Морозова С. «Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах» - Владос, 2010.
13. Фабер А., Мазлиш Э. Как говорить, чтобы подростки слушали и как слушать, чтобы подростки говорили. – М., 2012.

Применение авторских методических пособий в работе по развитию межполушарного взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста как форма реализации недирективного подхода в профилактике нарушения межполушарных связей

Лычковская А.Е., Фёдорова М.В.,
ГБДОУ детский сад №65
Кировского района Санкт-Петербурга
«Руки — это инструмент личности».
Мария Монтессори

В старшем дошкольном возрасте особенно актуально встает вопрос о всесторонней подготовке детей к школьному периоду. Данная подготовка, безусловно, включает в себя как образовательную деятельность, так и психологическую подготовку будущих первоклассников. Наличие среди детей группы левшей, детей, имеющих зеркальность письма, повышенную утомляемость, сниженную работоспособность, тревожность и высокую возбудимость – требует индивидуального подхода в работе с ребенком, учитывая его особенности восприятия, развития, мышления и интересов. В процессе дальнейшего обучения эти дети могут столкнуться с такими проблемами, как дислексия и дисграфия, искажение познавательной деятельности, нарушение пространственной ориентации, неспособность адекватно эмоционально реагировать [1]. Все это может резко снизить успешность обучения ребенка, не дав развиться его потенциальным возможностям и талантам. Что могут сделать педагоги и родители, чтобы предупредить негативный исход возникающих проблем? Известные ученые, как, например, Н. А. Бернштейн (теория уровня организации движений), Л. С. Цветкова, М. М. Кольцов, Л. В. Фомин (принципы нейропсихологии детского возраста) и др. пришли к единому мнению о том, что успешность обучения детей, во многом зависит от своевременного развития межполушарных связей. Самым благоприятным является период дошкольного и младшего школьного возраста (с 5 до 8-9 лет), когда кора больших полушарий еще не окончательно сформирована [3], и существует реальная возможность профилактики и коррекции вышеперечисленных проблем. Изучив и проанализировав методическую литературу по данной проблематике, мы решили сделать акцент в нашей совместной работе с детьми на развитие у них межполушарного взаимодействия.

Что же такое межполушарное взаимодействие и как оно влияет на развитие ребенка? Современный человек должен уметь увидеть, услышать, проанализировать и найти применение огромному количеству информации, которую он получает ежедневно. В процессе познания окружающего мира, развития, социализации детям приходится прикладывать определенные усилия, концентрировать внимание, быстро перерабатывать новую информацию, что, порою, бывает для них очень сложно.

Согласно науке о развитии мозга через движение, кинезиологии, развитие межполушарного взаимодействия является основой интеллектуального развития ребенка.

Единство мозга складывается из работы обоих его полушарий: правого и левого, связанных между собой системой нервных волокон.

Правое полушарие отвечает за воображение, фантазию, творчество, быструю переработку информации, восприятие музыки, артистичность. «Правополушарные» дети лучше танцуют, воспринимают музыку, любят рисовать, понимают юмор. Левое полушарие отвечает за речь, логику, письмо и чтение. «Левополушарные» люди имеют возможность последовательно обрабатывать информацию, делать выводы. Для слаженной работы полушарий необходима их функциональная связь, которая формируется еще в период младенчества, во время ползания, благодаря перекрестным движениям рук и ног. Но в процессе взросления «необходимого движения» становится все меньше, появляется

доминирование одного полушария над другим, что ведет к снижению работы второго полушария и нарушениям в межполушарном взаимодействии [1]. Развивая координацию движений, моторику ребенка, мы создаем предпосылки для полноценного функционального становления многих психических процессов: лёгкое восприятие, долгосрочную память, яркое воображение, железную логику и успешность в обучении. Поэтому именно развитие межполушарного взаимодействия у детей и стало направлением в работе воспитателей, родителей и детей группы.

В основу проекта положена ежедневная работа с детьми, которая включает в себя нейродинамическую гимнастику (комплекс упражнений, направленный на активизацию работы мозга, подготовку его к эффективной работе в ходе дальнейшей непрерывно-образовательной деятельности); работу с пальчиковыми играми, кинезиологическими упражнениями, специальными методическими пособиями автора Т. П. Трясоруковой, задания которых построены на методе психографики (выполнение графических заданий только левой, только правой, и обеими руками одновременно); а также выполнение психографических упражнений с использованием центра песочной терапии группы (подносы с песком, световой стол для песочной терапии).

В проекте предусмотрена также работа с родителями, для привлечения их внимания к вопросам развития детей и просвещения их в области профилактической работы с детьми в домашних условиях через развитие межполушарного взаимодействия. Проводились консультации по теме межполушарного развития, с рекомендациями относительно техники выполнения упражнений дома, совместный досуг детей и родителей, а также было дано описание и рекомендации по изготовлению авторских игровых пособий, применяемых для работы с детьми группы дома. Педагогами постоянно поддерживается обратная связь с родителями. Мы выяснили, что многие взрослые, в результате совместного выполнения упражнений с детьми, отметили у себя улучшение концентрации внимания, памяти и моторики, а также немаловажный момент эмоционального сближения с ребенком, поскольку в ходе выполнения упражнений дома часто присутствовал соревновательный момент, а сам процесс воспринимался и детьми, и родителями как веселая игра.

Несмотря на кажущуюся доступность и игровую направленность выполнения упражнений, у некоторых детей все же наблюдалось снижение эмоционального фона, скованность движений, тревожность, желание делать все только «удобной» рукой. Иными словами, мы наблюдали наличие «ситуативного дискомфорта» во время выполнения упражнений в группе, что требовало осуществления недирективного подхода в ходе работы в рамках проекта.

Недирективный подход – это особое отношение к человеку, его уникальному внутреннему миру, дающему возможность ощутить собственную ценность. Педагог предоставляет детям право выбора, учитывая их интересы и потребности; рассматривает как равноценных партнеров; уважает в каждом ребенке его право на индивидуальную точку зрения, на самостоятельный выбор в рамках принятых форм поведения. [2]

Поскольку именно игра является одним из ведущих видов детской деятельности, организация игры - обязательное требование ФГОС ДО. В свою очередь игра – это один из методов недирективного общения, то есть гибкости во взаимоотношениях и создание атмосферы безопасности, где ребенок не будет бояться сделать неверно или проявить свое творческое видение. Создание проблемных игровых ситуаций помогает мотивировать детей к выполнению заданий. Ценной педагогической находкой для поддержания интереса к выполнению упражнений на развитие межполушарных связей, являются авторские методические пособия по развитию межполушарного взаимодействия. Пособия разработаны с учетом следующих принципов оказания недирективной помощи:

- принцип отношения к детям как к личностям с индивидуальным набором потребностей, взглядов, установок;
- принцип активности (полное творческое самораскрытие ребенка, проявление им инициативы и ответственности в процессе воспитания и обучения);

- партнерство (проявление уважения к позиции ребенка, умение «следовать» за его выбором, поощрение выражения своих чувств и мыслей ребенком);
- опора на наглядно-чувственный характер деятельности (активное использование визуальных, музыкально-аудиальных, кинестетических и игровых средств самовыражения, стимулирование творческого воображения);
- постоянная обратная связь (словесное выражение детьми своих мыслей и чувств, впечатления от проделанной работы, от совместной работы с воспитателем или другими детьми или родителями, включает в себя обратную связь от воспитателя к ребенку) [2];

Авторским методическим пособием для индивидуальной работы с детьми «ЛабиринтУМ» является куб, обклеенный цветным фоамираном. Каждая сторона куба разного цвета, что делает его очень ярким, красочным и привлекательным для ребенка. На двух противоположных сторонах куба сделаны прорезы в виде лабиринта, проходить этот лабиринт предлагается, держась за пуговицу (пуговица прикреплена к лабиринту с помощью соединенной с нею с внутренней стороны другой пуговицы). Данный лабиринт можно проходить поочередно левой, правой рукой, или же двумя руками вместе, так как схема лабиринта с противоположных сторон одинаковая, и можно проходить его синхронно двумя руками. Пуговицы – фишки сделаны в виде пестрых фигурок: птиц и домиков, к которым нужно привести заблудившуюся птичку (проблемная ситуация), Это способствует повышению заинтересованности ребенка в выполнении задания. Также с противоположных сторон имеются тренажеры для пальцев. Работают они по следующему принципу: ребенок ставит пальцы на кружочки, определяет левую и правую стороны, далее - поднимает или отпускает некоторые пальцы по команде воспитателя. На двух других противоположных сторонах куба размещены два нарисованных лабиринта, проходить которые дети смогут, проводя по линиям пальцем. Верхняя сторона куба представлена полем для изображения букв, цифр, геометрических фигур и пр. с помощью пушистой разноцветной проволоки и закрепленных иголочек. На данной стороне дополнительно расположены пуговицы для «ходьбы на двух пальчиках». Пятая сторона представляет собою тренажер с лентами для скручивания и лабиринтом, который проходят пальцем.

Задания куба предлагаются педагогом с учетом инициативы ребенка. Индивидуальная проработка движений развивает мелкую моторику ребенка и дает ему уверенность в успешности своей деятельности во время групповой работы.

Также «ЛабиринтУМ» является атрибутом к другому игровому пособию: «Игры для разУМа».

Данное методическое пособие представляет собой основу для проигрывания грампластинок, указатель, и, собственно, сами пластинки. К пособию прилагаются атрибуты для выполнения заданий: деревянные палочки с прикрепленными к ним атласными лентами, схемы оригами, цветная бумага, перемешанная фасоль двух цветов. Пластинка разделена на секторы, каждый из которых имеет графическое обозначение задания, что является зрительной опорой детям, чтобы запоминать и, далее, самим формулировать задание сектора.

1. «Ручки-мимы» (предлагается изобразить содержание стихотворения с помощью рук);
2. «Жизнь в движении» (игроки танцуют под музыку, активно используя руки и ноги, и совершая как можно больше синхронных движений по личной задумке);
3. «Волшебство бумаги» (изготовление оригами по предложенной схеме);
4. «Рисовалочка» (предлагается одновременно обеими руками нарисовать рисунок: предмет, о котором говорится в стихотворении);
5. «Быстрые, ловкие и умелые» (выполнение предложенного задания на скорость
- «Кто быстрее поможет Золушке?») (участники при помощи обеих рук разбирают перемешанные горох и фасоль по разным чашкам);

- «Закрути-ка!» (игроки на скорость стараются намотать ленту на палочку, путем ее вращения сразу обеими руками);

6. «ЛабиринтУМ» (используя пособие пройти лабиринт двумя руками сразу).

Секторы изготовлены из фетра, имеют яркую окраску и мягкую, приятную на ощупь текстуру, чтобы максимально привлечь и заинтересовать ребенка, воздействуя на его зрительные и тактильные анализаторы. Задания имеют разную динамику (подвижные и спокойные), направлены на развитие творческих способностей и воображения ребенка, быстроту его реакции, синхронности действий обеих рук, и, как следствие, слаженной работы обоих полушарий мозга. Музыкальное сопровождение представлено знакомыми и интересными современному поколению детей песнями и музыкой, что, несомненно, повышает их интерес к работе. В данное пособие может играть любое количество человек, а также, можно играть парами, где каждый игрок работает только одной рукой, что делает его удобным для работы в группах детского сада. Задания периодически обновляются, дополняются, апробируются и корректируются в ходе работы. Есть возможность создания отдельных тематических пластинок, направленных, например, только на выполнение кинезиологических упражнений, упражнений на развитие ритмичности речи и движения и др.

Проанализировав результаты проведенной работы, мы можем утверждать, что выполнение в полном объеме упражнений и заданий для формирования межполушарного взаимодействия, работа с родителями воспитанников, вклад взрослых членов семьи в развитие ребенка, авторские методические пособия и осуществление недирективного подхода в образовании и развитии воспитанников были эффективными и продуктивными. Мы наблюдаем у тревожных и легковозбудимых детей повышение усидчивости, эмоционального фона, самооценки, самоконтроля, появление уверенности в своих силах, что является показателем положительной динамики в работе с детьми. Также заметно укрепление кистей и рук. У детей разительно улучшилась мелкая и крупная моторика,

В дальнейшем мы планируем продолжать проведение работы по развитию межполушарного взаимодействия, изготовление других авторских методических пособий для индивидуальной и групповой работы с детьми, сделав акцент на тех аспектах, которые наиболее важны или, возможно, трудны для ребенка на данный момент. Например, логоритмические упражнения, чистоговорки, дополнение картотеки схем для пособия «ЛабиринтУМ». Развивая межполушарные связи, мы развиваем интеллект ребенка, проводим эффективную профилактику дислексии, дисграфии и других трудностей в овладении знаниями, применяя недирективный подход в обучении - способствуем его личностному становлению.

Список используемой литературы:

1. Межполушарное взаимодействие: хрестоматия под ред. А. В. Семенович, М. С. Ковязиной. – 2-е изд., испр. И доп. – М.: Генезис, 2018. – 496 с.
2. Трухина Галина Борисовна. Консультация для воспитателей: «Недирективная помощь в образовательной деятельности» <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2017/11/26/konsultatsiya-dlya-vospitateley-nedirektivnaya-pomoshch-v>
3. Трясорукова Т. П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: нейродинамическая гимнастика/ Т. П. Трясорукова. – Изд. 3-е – Ростов н/Д: Феникс, 2019. – 32с.: ил. – (Школа развития)

Парадоксы современной школы: взгляд изнутри и извне

Методический коворкинг как технология обучения педагогических кадров во Дворце детского (юношеского) творчества

Волобуева О.В., Щербо О.Н.,
ГБУ ДО ДДЮТ Кировского района Санкт-Петербурга

В связи с внедрением профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» возрастает роль методической составляющей в деятельности педагогических кадров системы дополнительного образования. Современный педагог должен уметь самостоятельно разрабатывать технологии обучения и воспитания учащихся в рамках своего вида деятельности. Для этого необходимо овладеть новыми знаниями и способами обобщения уже имеющегося педагогического опыта, максимально применять цифровые технологии, которые активно использует современное поколение учащихся. Поэтому важно организовать обучение педагогических кадров в новом формате, используя совместные творческие интерактивные встречи, где происходит обмен знаниями, опытом, изучение методических новинок, необходимых для организации образовательного процесса на новом качественном уровне.

В настоящее время в системе дополнительного образования накоплен большой опыт по реализации управления коллективом и активным формам обучения педагогических кадров, но доминирующими остаются классические формы обучения с односторонней передачей знаний и информации, что недостаточно мотивирует на интерактивное взаимодействие внутри коллектива.

Наиболее прогрессивной технологией обучения педагогических кадров становится методический коворкинг. Методика коворкинга наиболее эффективна в решении проблем практического характера. Коворкинг понимается как способ совместной деятельности педагогов, методистов, руководителя отдела по решению определенной методической, педагогической проблемы. Такое взаимодействие генерирует новые формы работы для педагогов, а для руководителя создает новый пласт в процессе формирования и развития коллектива.

Методический коворкинг позволяет создать позитивную атмосферу, в которой участники «проигрывают» введение методических новшеств через свободное общение и защиту своих собственных идей и проектов. Погружение педагогов в творческий процесс совместной работы приводит к раскрытию личного педагогического потенциала педагога и развивает на основе интерактивного взаимодействия способность работать в команде. Таким образом, незаметно выстраивается маршрут личного самообразования и повышения мотивации к конструированию образовательного процесса по профилю деятельности.

Отдел художественно-эстетического образования - самый крупный отдел Дворца детского творчества Кировского района Санкт-Петербурга. Состав отдела: заведующий отделом, 25 педагогов дополнительного образования, 7 концертмейстеров, 1 методист. 80% отдела - молодые педагоги, возраст которых до 30 лет.

В отделе реализуются 56 дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ по театральному, хореографическому и музыкально-инструментальному творчеству. В коллективах отдела занимается свыше 2300 учащихся.

В методических коворкингах принимают участие все педагоги отдела, а также привлекаются сотрудники администрации образовательного учреждения, приглашенные специалисты, эксперты, в зависимости от решаемой задачи, поставленной на данный момент. Актуальными направлениями в образовательной среде дополнительного образования являются: системная работа с талантливыми учащимися, индивидуальный план работы с учащимися в рамках дополнительной общеобразовательной

общеразвивающей программы, цифровое образование в творческих коллективах, контрольно-измерительные материалы к программе, способы учета успешности и достижения учащихся в творческих коллективах, организация образовательных профильных летних смен в рамках деятельности детских объединений.

Данная технология реализуется по следующему механизму:

1. Постановка проблемы перед педагогами.
2. Привлечение экспертов (в том числе из внешней среды) для детализации проблемы, ее полного раскрытия перед педагогами, если в этом есть необходимость.
3. Организация проектных групп из педагогического коллектива и сотрудников администрации для совместного поиска решений.
4. Защита методического конструкта по поставленным проблемам и принятие единого решения формата методической продукции для применения в образовательном процессе отдела.

Методический коворкинг всегда тематический. Тема совместной работы объявляется за 2 недели через мессенджер группы. В процессе подготовки к методическому коворкингу педагоги имеют возможность задать вопросы, высказать свою точку зрения, предложить пути решения, направив свои материалы в «Почтовый ящик отдела «Успех каждого - успех нас всех!»).

Результатом методических коворкингов является разработка методического продукта (методического кейса), что позволяет в дальнейшем строить обучение педагогических кадров с наименьшими временными затратами и планомерно организовывать самообразование педагога. Методический кейс – комплексная папка нормативно-локальных документов, обеспечивающих организацию образовательной деятельности в отделе, в творческих объединениях.



Используемая технология позволяет:

- создавать профессиональную команду единомышленников;
- обучать педагогов создавать методические кейсы по профилю их деятельности;
- стимулировать педагогов к участию в профессиональных конкурсах и конкурсах педагогических достижений.

Таким образом, представленная технология способствует формированию новой профессиональной среды, объединяя педагогов на познание, поиск нового при организации образовательной деятельности в детских объединениях.

В результате реализации технологии достигаются следующие результаты:

- формирование мотивации к профессиональному развитию и самообучению;
- умение продуктивно работать в команде;
- профилактика профессионального выгорания средствами погружения в творческие проектные группы;
- использование и адаптация методического опыта и инновационных находок коллег и специалистов в профессиональной деятельности педагогов;
- освоение новых методик и инструментов в реализации образовательной дополнительной программы;
- расширение информационного пространства методической базы педагога;
- развитие коммуникации сотрудничества и кооперации в решении сложных организационно-педагогических ситуаций;
- профилактика организационных конфликтов в связи со снижением дистанции власти между педагогами и руководством.

Применение технологии в управленческой деятельности позволило привести коллектив отдела к продуктивной деятельности, результатами которой являются:

- формирование стабильного коллектива художественно-эстетического образования;
- усовершенствование алгоритма проведения и системы оценивания участников районных конкурсов детских коллективов («Веселые каблучки», «Шар», «Танцевальная палитра», «Первые танцевальные шаги»);
- районный танцевальный конкурс «Танцевальная палитра» получил статус городского конкурса (2019);
- 100% педагогического состава отдела используют комплект контрольно-измерительных материалов к освоению учащимися программ.

Технология методического коворкинга может использоваться руководителями и методистами образовательных учреждений как ресурс организации наставничества.

Литература

1. Педагогические технологии: Учебное пособие/авт.-сост. Т.П.Сальникова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. –128 с.
2. Проблема качества образования и их решение в образовательном учреждении: Учебно-методическое пособие/Под ред. С.С. Татарченковой. – СПб: КАРО, 2012. – 120 с.
3. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС /О.Б. Даутова, Е.В.Иваньшина, О.А. Ивашедкина, Т.Б.Казачкова, О.Н. Крылова, И.В. Муштавинская. – СПб: КАРО, 2014. – 176 с.

Проблема современной школы: эмоциональное выгорание педагога

Захарова И.Г., Хромова С.Г.,
ГБОУ СОШ №277 Кировского района Санкт-Петербурга

*Без удовольствия, без восторга от дела, без радостного сердцебиения
Вы не сможете найти самые энергичные,
а значит, самые действенные и успешные идеи,
и об этом не следует забывать.*
К. Кобьелла

Профессиональной деятельности принадлежит существенное место в жизни человека. При этом роль профессии носит не только позитивный, но порой негативный и даже разрушительный характер по отношению к физическому и психологическому здоровью. Профессиональную деформацию личности в психолого-педагогической литературе обозначают термином «профессиональное выгорание». Наблюдается оно, как правило, у специалистов, которым по роду службы положено много общаться с другими людьми. Эмоциональное выгорание – это состояние физического, эмоционального, умственного истощения, это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия.

Синдром эмоционального выгорания – это неблагоприятная реакция специалиста на рабочие нагрузки, включающая в себя психологические, психофизиологические и поведенческие компоненты.

Так как выгорание педагога является относительно устойчивым состоянием, приносящим несомненный ущерб профессиональной деятельности специалиста, то профилактика данного синдрома является актуальным и весьма значимым аспектом в системе профилактической работы образовательного учреждения. Эта проблема – одно из важных направлений деятельности специалистов службы сопровождения, где, на наш взгляд, практически всегда забывается то обстоятельство, что самое важное место в полифункциональном процессе воздействия на детей играет учитель, который фактически в процессе отражения этих детей и в различных видах деятельности самоактуализируется, уточняет свои социальные роли и, воздействуя на ученический контингент, формирует их личностную готовность к выходу в социальную среду. Учитель при этом развивается сам – как субъект труда, познания и общения. А это, подчеркивая индивидуальную и общественную значимость эффективности в работе, означает, что условия для психологической и социальной поддержки педагога необходимы.

Проблемой эмоционального выгорания педагогов занимались как зарубежные авторы (P. Blos, E. Ericson, K. Horny, I. S. Shconfeld), так и отечественные ученые (А. И. Захаров, Л. М. Митина, А. А. Реан, Л. Н. Собчик, С. М. Шингаев, В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, Т. Г. Неруш, Р. В. Демьянчук, О. Н. Доценко, Е. В. Руденский, Р. А. Макаревич, В. А. Слостенин и др.). Акцентируя внимание на то, что педагогическая деятельность является одной из наиболее деформирующих личность профессий.

Теоретический анализ изучаемой проблемы показал, что педагогическая деятельность по своей сути является профессиональной сферой потенциальной по риску возникновения синдрома профессионального выгорания в силу высокой степени эмоциогенности всех структурных компонентов – педагогической деятельности, педагогического общения и личности учителя. Развитие симптомов профессионального выгорания в процессе педагогической деятельности любого вида образовательных системах является результатом взаимодействия внешних (средовые, организационные) и внутренних (индивидуально-личностные особенности) факторов. К внешним факторам относятся

непрерывность процесса взаимодействия с различными социальными группами, психические, психофизиологические и личностные изменения современного ребенка, восприятие и осмысление одновременных коммуникаций различного рода, множество социально-ролевых ожиданий, изменение системы отношений с родителями (законными представителями) обучающихся, низкий престиж профессии, высокий уровень ответственности, напряженность психологического климата в коллективе, необходимость неукоснительного следования этическим принципам, рабочие перегрузки, а также территориальная принадлежность образовательного учреждения.

К внутренним факторам относятся характерологические особенности личности педагога: ответственность, целеустремленность, эмоциональная уравновешенность, эмпатия, рефлексия, самоконтроль поведения, самостоятельность и креативность, как профессионально важные качества, которые являются структурными компонентами личностной зрелости, самооценка, стиль сопротивления трудностям, выносливость, locus контроля, нейротизм, а так же возраст, педагогический стаж, наличие (отсутствие) специального образования. Следствием развития синдрома профессионального выгорания являются нарушения, затрагивающие разные сферы – профессиональную деятельность, личностную сферу профессионала, сферу социального взаимодействия.

Специфику профессиональной деятельности педагогов, работающих в современной школе, усложняет инклюзия, ведь работа с детьми с ОВЗ определяет совокупность таких особенностей, как сложный контингент обучающихся, медленная динамика их развития, в большинстве случаев «закрытый» характер среды в которой осуществляется педагогическая деятельность, повышенный уровень психической напряженности (повышенной степенью ответственности за детей с ограниченными возможностями здоровья, сложностью и непредвиденностью, возникающих педагогических ситуаций), эмоциональная насыщенность, эмоционально-центрированное общение (смещение акцента с содержания обучения на сопровождающие его эмоциональные отношения), недостаточный уровень обратной связи, отсутствие знаний и специальных методик преподавания с данными группами учащихся, несоответствие морального и материального вознаграждения. Профессиональная деятельность педагогов, работающих с детьми с особыми потребностями, сопровождается формированием особого синдрома профессионального выгорания, отличающегося от его проявлений у педагогов общеобразовательных учреждений. Обнаруживаются наиболее высокие показатели таких личностных черт, как пессимистичность, эмоциональная лабильность, социальная интроверсия и ригидность. Выше психоэмоциональное напряжение, невротизация, эмоциональное истощение, усталость, наблюдается тенденция к негативному оцениванию себя.

Указанные изменения отражаются не только на самом выполнении профессиональной деятельности, но и в повседневном поведении учителя вне профессии – затрудняют его или же способствуют большей адаптивности.

Таким образом, характер и выраженность компонентов профессионального выгорания может быть обусловлена различным содержанием приобретаемого профессионального опыта и содержанием самой профессиональной деятельности учителя.

В образовательных учреждениях недостаточно внимания обращается на действующие эффективные психолого-педагогические и медицинские технологии, направленные на сохранение здоровья педагога. Очевидно, что подверженность педагогов синдрому выгорания оказывает негативное воздействие на процесс и результат педагогического труда. В этой связи, как отмечают Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова, «на острие актуальности» находится проблема практической работы с синдромом выгорания. В частности, предупреждение выгорания и оказание помощи лицам, переживающим симптомы выгорания и другие негативные последствия на работе [1]. Главным вектором, как в индивидуальной, так и в групповой работе с «выгорающими», должна стать помощь в осознании и активизации своих ресурсов, реализации их

жизненных ориентиров, способствующих личностному росту самореализации в профессиональной сфере и личной жизни [2].

Очень часто специалисты, работающие в сфере «человек – человек» стремятся отрицать собственные психологические затруднения. Педагоги привыкли «быть сильными». Зачастую первые симптомы синдрома выгорания они игнорируют, не обращаются за помощью к психологам. Тем не менее, проблема «профессионального выгорания» является одной из важных проблем современной школы, ее актуальность определяется большой вероятностью возникновения у педагогов разных форм профессиональной деформации под влиянием сложных условий профессиональной деятельности, особенно для педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Возникают противоречие между недостаточностью диагностического инструментария, позволяющего выявить предпосылки к профессиональному выгоранию педагогов и его необходимостью для обеспечения в дальнейшем профилактической работы по его предупреждению.

Данное противоречие обусловило начало профилактической работы специалистов службы сопровождения ГБОУ СОШ № 277 с педагогами школы, а именно разработки и реализации комплекса диагностических методик для исследования предпосылок и особенностей процесса профессионального выгорания педагогов, в том числе педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Разработанный нами комплекс методик универсален для всех специалистов, работающих в сфере образования. В дальнейшем он позволит эффективно построить работу по профилактике и/или преодолению профессионального выгорания педагогов.

Направление 1. Исследование симптоматики психического выгорания

Для этого нами используется опросник психического выгорания для социальных профессий: вариант теста " (эмоциональное) выгорание" (МВИ) для учителей и преподавателей высшей школы (Методика К. Маслач и С. Джексон в адаптации Водопьяновой Н.Е.).

Наличие трех шкал опросника позволяет выделить «эмоциональное истощение», «деперсонализацию» и «редукцию личных достижений».

Направление 2. Диагностика эмоционально-личностных особенностей педагогов.

Для определения личностной тревожности мы применяем шкалу личностной тревожности из опросника личностной и реактивной тревожности Ч. Д. Спилбергера (в адаптации Ю. Л. Ханина).

Задания данной шкалы направлены на выяснение тревожности как свойства личности (ЛТ), оцениваемое по 4-балльной шкале, с выделением пиковых (высоких и низких) значений.

Направление 3. Диагностика психологической безопасности образовательной среды

Для диагностики по данному направлению применяем анкету-опросник для учителей Баемой И.А. «Психологическая безопасность образовательной среды школы», впервые опубликованную в 2002 году.

Безопасность - это такое явление, без которого не могут нормально развиваться ни личность, ни социальная организация, ни общество. Безопасность есть одна из характеристик и критериев функционирования и развития социальных, экономических, технических, экологических систем. Состояние социальной системы и, следовательно, безопасности есть основа национальной безопасности, цель которой - развитие, здоровое, нормальное состояние общества и личности.

Понятие «среда» не имеет однозначного определения в мире науки, несмотря на необычайно широкое употребление. В самом общем смысле она понимается как окружение и состоит из совокупности природных, материальных и социальных факторов, которые прямо или косвенно постоянно воздействуют на человека [3]. Обобщенные представления о среде, создаваемой самим человеком, закрепились в понятии социокультурная среда.

Образовательная среда является частью социокультурной среды и определяется исследователями как комплекс специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия с которыми происходит развитие и становление личности. Проблеме изучения образовательной среды в современной психолого-педагогической науке посвящено достаточно много исследований. Рассматриваются взаимосвязи культурологических моделей образования и образовательной среды (А. Г. Асмолов, В. С. Библер, Е. В. Бондаренко, В. П. Зинченко, С. Ю. Курганов, В. В. Сериков, И. С. Якиманская и др.). Возникший в 90-х годах XX века интерес отечественных психологов к проблемам психологической экологии, занимающейся изучением личности в реальной жизни, привел к продуктивным подходам в определении психолого-педагогического смысла образовательной среды.

Поскольку психология окружающей среды наиболее полно впитала в себя идеи экологического подхода, то ей присущи в той или иной мере его методологические особенности. Можно выделить две главные:

- рассмотрение человека и окружающей его среды как единой системы;
- представление о том, что среда самым существенным образом влияет на поведение человека: ее объективные свойства задают более или менее универсальные «рамки», внутри которых разворачивается индивидуальное поведение личности.

В отечественной психологии одним из важнейших направлений, вписывающихся в исследование психологии окружающей среды, является изучение формирования психики в процессе взаимодействия со средой.

Нам близка позиция В. И. Слободчикова, который вводит категорию «со-бытийность общности» как целостно-смысловое объединение людей, создающее условия как для развития предметной деятельности, целостно-мотивационной среды, так и для индивидуальных способностей. Со-бытийная сущность предполагает наличие «со-участников», самостоятельно и ответственно строящих собственную деятельность [8]. Тем самым событийная общность онтологически предполагает субъективность ее участников.

Для выявления уровня психологической безопасности образовательной среды и особенности ее оценки педагогами нами используется анкета-опросник для учителей «Психологическая безопасность образовательной среды школы» (автор И. А. Баева). Наличие в этом опроснике интегрального показателя отношения к образовательной среде, выбор значимых характеристик образовательной среды, индекс удовлетворенности данными характеристиками и индекс психологической безопасности образовательной среды, позволяет измерить и проанализировать различные стороны отношения к окружению. Для определения значимых характеристик отобраны 8 наиболее используемых в описании социального компонента образовательной среды, где уровень защищенности от психологического насилия (угроз) со стороны субъектов учебно-воспитательного процесса позволяет получить как общий уровень психологической безопасности, так и частные показатели, т. е. увидеть структуру психологической защищенности.

Выбор и комбинация вышеперечисленных психодиагностических методик обусловлены необходимостью комплексной диагностики синдрома профессионального выгорания с помощью различных по составу и содержанию шкал. Это инновационный прием определения эмоционального выгорания педагогов с одновременным мониторингом психологической безопасности, что помогает выявить все нюансы синдрома выгорания педагога. Интеграция методики И. А. Баевой в диагностический комплекс способствует максимально точному выявлению проблемы выгорания, а также позволит подбирать наиболее эффективные программы работы с ней в дальнейшем.

По результатам тестирования педагогов с помощью разработанного нами комплекса диагностических методик проводится работа по актуализации личностных ресурсов педагогов, и ведется она по следующим направлениям:

1. Просвещение педагогов:
- информирование педагогов о причинах и признаках эмоционального выгорания;
- ознакомление педагогов с методами и приемами самопомощи для сохранения работоспособности, профессионального и психосоматического здоровья;
- разработка рекомендаций педагогам по профилактике эмоционального выгорания.

2. Повышение значимости педагогической профессии, которое будет способствовать удовлетворению потребности в признании, самоутверждении и самовыражении учителя:

- участие в методических семинарах, марафонах, деловых играх;
- обобщение педагогического опыта в различных формах;
- возможность публикации педагогических находок и разработок педагога и др.

3. Групповые формы работы с педагогами:

- участие педагогов в тренингах, мастер-классах и т.п.;
- обучение педагогов приемам и методам саморегуляции и профилактики стрессов и выгорания.

Педагог, учитель, воспитатель - важнейшие фигуры образовательного процесса, образцы поведения, адекватного отношения к здоровью. Проблему профессионального здоровья педагога по степени важности необходимо рассматривать в общем контексте концепции охраны здоровья российской нации, так как от здоровья педагога в значительной степени зависит и здоровье подрастающего поколения.

Профилактика эмоционального выгорания педагога - процесс длительный, требующий каждодневных превентивных усилий и мер. Бесспорно, мы представили лишь теоретическую часть инструмента, способного помочь педагогу сохранить и укрепить свое профессиональное здоровье. Но если мы поможем сотрудникам образовательных учреждений выявить, осознать и принять проблему эмоционального выгорания, то это уже будет первым шагом к ее решению. Целью деятельности службы сопровождения является укрепление и поддержание психического здоровья участников образовательного процесса. Результирующим итогом является психологически здоровая личность.

Список используемой литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М., 2013. (в редакциях).

2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во ЛГУ.1988. - 231 с.

3. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.

4. Бойко В.В. Синдром «профессионального выгорания» в профессиональном общении/В.В. Бойко. – СПб.: Питер, 1999. – 105 с.

5. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.

6. Колошина Т.Ю., Трусъ А.А. АРТ-терапевтические техники в тренинге. – СПб: «Речь», - 2010.

7. Саенко Ю.В. Регуляция эмоций. Тренинг управления чувствами и настроениями, СПб: «Речь». - 2011.

8. Слободчиков В.И. О понятии образовательная среда в концепции развивающего обучения//Тезисы первой Российской Конференции по экологической психологии. М., 1996.

9. Сташкова Т. Н. Занятие-тренинг для педагогов «Профилактика синдрома эмоционального выгорания». / Справочник педагога-психолога 02.2011.

10. Чернышова В. М., Лифанова С. Ю. Инновационные подходы к профилактике профессиональной деформации педагога. /Справочник педагога-психолога. 03.2011.

Коммуникативная культура учителя или как научить краба ходить по прямой

Лядова Г.А., ГБОУ СОШ №377
Кировского района Санкт-Петербурга

*Никто не сможет научить краба идти по прямой.
Аристофан,
древнегреческий писатель-комедиограф*

Треугольник – самая устойчивая геометрическая фигура. Участники учебного процесса также образуют треугольник: учитель – законный представитель – ученик, а линия, соединяющая их, является коммуникацией. Как стабильность треугольника зависит от прочностей связей в нем, так и результат учебного процесса напрямую зависит от сформированности коммуникативных компетенций всех его участников, в первую очередь учителей.

Коммуникативные УУД обучающихся являются объектом формирования на каждом уроке по ФГОС, они охватывают практически все ситуации общения и, в случае выполнения целей урока, у обучающегося формируются (по А.Г.Асмолову [1]) такие УУД, как:

- «слушать и слышать друг друга;
- спрашивать, интересоваться чужим мнением и высказывать своё;
- понимание возможности различных точек зрения, не совпадающих с собственной;
- готовность к обсуждению разных точек зрения и выработке общей (групповой) позиции;
- умение устанавливать и сравнивать разные точки зрения, прежде чем принимать решение и делать выбор;
- умение аргументировать свою точку зрения, спорить и отстаивать свою позицию невраждебным для оппонентов образом
- уважительное отношение к партнёрам, внимание к личности другого человека;
- адекватное межличностное восприятие;
- готовность адекватно реагировать на нужды других, в частности, оказывать помощь и эмоциональную поддержку партнёрам в процессе достижения общей цели совместной деятельности;
- стремление устанавливать доверительные отношения и находить взаимопонимание».

А коммуникативные УУД учителя? На каком этапе становления специалиста они формируются? Дипломированный специалист, выпускник педагогического вуза, должен овладеть коммуникативными компетенциями в результате процесса обучения по специальности «учитель», выпускники непедагогических вузов получают необходимый минимум знаний по психологии обучения на курсах переподготовки. Достаточно ли этого для успешной профессиональной деятельности в течение десятилетий? Для ответа на эти вопросы, необходимо понять, какая область науки занимается вопросами взаимодействия людей в коллективе при достижении ими общих целей. Эта область человеческих знаний называется коммуникативной психологией. Коммуникативная психология давно стала наукой, чьими достижениями пользуются специалисты различных областей.

Коммуникативная психология [2] – раздел психологии, изучающий закономерности коммуникации, как «специфической формы взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности», с точки зрения науки учитель является коммуникатором, который осуществляет межличностную коммуникацию с каждым

учеником и родителем в отдельности и массовую коммуникацию с группой учащихся или их родителей. Целью коммуникации является достижение взаимопонимания или обеспечение взаимодействия. Выяснение позиции собеседника, достижения взаимопонимания, обеспечения взаимодействия составляют стратегию общения. Коммуникация как деятельность требует развития автоматизированных навыков, творческих речевых умений и «чувство языка», в процессе коммуникации формируются и развиваются коммуникативные умения, которые имеют творческий характер: условия общения никогда не повторяются полностью. Умение общаться с окружающими, способность донести до них свои мысли и намерения, привлечь на свою сторону, сделать их соратниками и последователями обеспечивает успешное взаимодействие с миром. В рыночных отношениях — это умение вести переговоры, заниматься обучением, пользоваться опытом и достижениями окружающих, при этом важны не только врожденные способности к общению, но и нарабатанные в течение всей жизни навыки.

Рассмотрим ситуацию с точки зрения закона. Должен ли учитель так много времени уделять вопросам, связанным с коммуникативной психологией? Обратимся к Закону об Образовании. Статья 48 «Обязанности и ответственность педагогических работников» вменяет педагогическим работникам в обязанность быть профессиональным коммуникатором (хотя без употребления термина): «Педагогические работники обязаны:

...2) соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, следовать требованиям профессиональной этики;

3) уважать честь и достоинство обучающихся и других участников образовательных отношений;

...5) применять педагогически обоснованные и обеспечивающие высокое качество образования формы, методы обучения и воспитания;

б) учитывать особенности психофизического развития обучающихся и состояние их здоровья, соблюдать специальные условия» [3].

«Кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, раздел II. Этические правила поведения педагогических работников при выполнении ими трудовых обязанностей, пункт 12 гласит: «Педагогическим работникам следует проявлять корректность, выдержку, такт и внимательность в обращении с участниками образовательных отношений, уважать их честь и достоинство, быть доступным для общения, открытым и доброжелательным» [4].

Таким образом, можно утверждать, что в соответствии с законодательством учитель в своей профессиональной деятельности должен быть эффективным коммуникатором, владеть определенной суммой знаний по коммуникативной психологии и использовать ее рекомендации для достижения своих профессиональных целей.

Данная статья – попытка обобщить свой педагогический опыт с точки зрения законов коммуникативной психологии.

Далее я приведу некоторые рекомендации для эффективных коммуникаторов из литературного источника [2] и оценю потенциал их использования в процессе обучения.

Во-первых, есть правила негативной обратной связи, которые позволяют изменить поведение человека, не понизив его самооценку и не испортив отношения с ним:

«Не оценивайте человека, а описывайте его поведение или сообщение: «Вы ленивы» — это оценка, а «Вы работаете медленнее других» — это описание поведения». Стопроцентное попадание: нет ленивых, нерадивых, неспособных, есть ученики, которые сегодня плохо выполнили задание, но обязательно выполняют его хорошо завтра. Осознавая, что этот конкретный ученик на настоящем этапе его развития не справится с заданием, мы все равно говорим, что он может выполнить его в другой форме. Таким образом, дифференцируя задания для класса, мы соблюдаем законы коммуникативной психологии. Одно задание для всего класса, даже если учитель не интерпретирует невыполнение задания как клеймо неудачника, делит учащихся на «умников» и «не умников»: последние прекрасно понимают, что оказались в ситуации неуспеха. Если же учитель

предлагает разные уровни сложности задания в «мягкой» формулировке: для тех, кто быстро пишет, считает, рисует и так далее, то ситуация неуспеха не формируется, так как ученик выбирает слабый уровень временно, потому что сейчас он что-то еще не умеет делать, и это дает ему надежду на ситуацию успеха в будущем. В общении с учениками также не может быть слов «всегда», «никогда», «элементарное задание» или, что еще встречается, «задание для слабых».

«Критикуйте за то, что поддается исправлению»: - золотые слова! К примеру, в группе учащихся есть ученик, который ни разу не смог выучить наизусть текст на английском языке, хотя учит язык 2 года, - бесполезно ставить ему двойки или вызывать родителей. Надо менять формы работы с группой, с тем чтобы каждый ребенок мог найти тот вид деятельности, который может осуществлять и, главное, совершенствоваться в нем. Без прогресса нет мотивации к учебе. Учет индивидуальных достижений учащихся нужен для того, чтобы найти для каждого ученика тот вид деятельности, в котором он/она чувствует себя уверенно. Учитель должен убедиться, что ученик понимает, по каким критериям вы будете оценивать его работу, только тогда можно хвалить или критиковать работу учащего, но никогда его самого.

«Проявите внимание к потребностям, ценностям и эмоциям человека. Не забывайте указать на достоинства человека» - почему учителя так редко говорят детям комплименты, не видят попытки детей наладить коммуникацию? Учителя английского языка, как правило, знакомятся с учениками в возрасте 7 лет. Я постоянно испытываю чувство удивления, когда вижу, как велика их потребность в физическом контакте: они просят разрешение обнять, очень близко подходят, смотрят прямо в лицо и постоянно пытаются держать учителя за руку. В дальнейшем потребность в физическом контакте проходит, но конфликты с детьми случаются крайне редко, потому что они хранят в памяти воспоминания о положительных детских эмоциях. Привычка отмечать достоинства каждого учащегося также является важным моментом эффективной коммуникации. Постоянно говоря ребенку, что он добрый, вежливый, способный и прочая, вы программируете его позитивное поведение. Можно притворно удивиться, использовать что-то из их молодежного сленга, но необходимо отмечать вслух каждое достижение ученика, это поднимает его самооценку, авторитет в группе/классе, а вместе с этим растет и ваш авторитет в его глазах. Напротив, если вы постоянно выделяете вслух негативные стороны поведения ребенка, вы формируете чудовище.

В начальной школе очень хорошо работает прием «ты обидишь маму». Если вы видели маму ребенка, уверены, что между ними хорошие отношения, то вместо замечаний можно расстроено сказать: «Как жаль, что ты не сделал домашнюю (классную, проверочную работу), твоя мама так расстроится, давай ты ее сейчас переделаешь». Как правило, ребенок начинает стараться.

«Будьте осторожны, задавая вопрос «Почему?» - очень важное правило. Мы чаще всего не знаем причину, почему ребенок не сделал уроки, не принёс что-то, забыл форму, краски или что-то еще. Учительское «Ты почему...?» может поставить ученика в крайне затруднительное положение, а вдруг у него была веская причина, что-то случилось дома, о чем он/она не может сказать вслух?

«Убедитесь, что человек понимает, о чем идет речь. Попросите его повторить то, что вы сказали, особенно если это что-то неприятное» - для учителя иностранного языка ценнейшее правило. Самые неприятные слова для ребенка – это слова, которые он не понимает, а иностранные слова таковыми являются по определению. Возьмите в привычку повторять вслух новую лексику на протяжении нескольких уроков, после нескольких повторений слово становится знакомым, и, о чудо, понятным. Это же правило относится к любому другому предмету: организуйте регулярное повторение вслух терминов, правил, - элементарное проговаривание дает эффект больший чем, выполнение тестовых заданий в полной тишине.

Во-вторых, в литературе описывают не только правила поведения эффективного коммуникатора, но и коммуникативные качества, которые он/она должны в себе развивать:

«Коммуникаторы, желающие расположить к себе, говорят быстрее и дольше, жестикулируют интенсивнее, чаще улыбаются и кивают головой». Учитель должен уметь улыбаться при встрече с учениками, родителями и коллегами, если хотите, это – наша профессиональная обязанность. Как положено воспитанному человеку, учитель должен оценить прическу, стрижку и прочее, что, как видно по ребенку, должно быть замечено. Доброжелательная улыбка, приветливый взгляд, ласкательно-уменьшительный суффикс, - что еще нужно для создания атмосферы комфорта?

В-третьих, хороший коммуникатор оценивается как:

- более дружелюбный и непринужденный, когда улыбается, кивает головой, устанавливает визуальный контакт;
- более эмпатийный, когда устанавливает визуальный контакт, наклоняется к реципиенту и находится на небольшом расстоянии от него;
- более искренний и достойный доверия, когда поддерживает контакт глазами, редко притрагивается к себе, активно жестикулирует».

«Учатся у тех, кого любят», сказал очень давно Гете, с тех пор ничего не изменилось: если учитель выбрал манеру поведения Снежной Королевы, трудно достичь успеха.

Наконец, коммуникатор оказывает большее влияние, когда аудитория воспринимает его как:

- «говорящего искренне и честно;
- выражающего позитивное отношение к другим людям. Например, человек, негативно отзывающийся о других людях (рассказывающий, что человека постигла неудача, поскольку он плохой), вызывает меньшее доверие и большее подозрение, чем тот, кто отзывается об окружающих положительно».

Сказки всегда заканчивались хорошо, вероятно, наши предки уже осознавали эту особенность массовой коммуникации. Когда учитель начинает рассказывать истории о болезнях, особенно своих, приводит только негативные примеры из своего опыта, он/она вызывают, в первую очередь, негативное отношение к себе, как носителю негативной информации.

Я привела лишь несколько примеров того, как работают законы коммуникативной психологии в общении с детьми. Научиться эффективной коммуникации не так уж сложно – достаточно придерживаться правил, которые дают психологи для всех, кто хочет этому научиться [5]:

- «эмпатия - отзывчивость, сочувствие, доброжелательность и понимание – залог успеха;
- оптимизм - нужно нести позитив, зарожать надежду, морально вдохновлять и поддерживать, и тогда общения с вами будут искать даже те, кому вы раньше не были интересны;
- уважение- проявить уважение и понимание к чувствам другого – этого требует не только вежливость, но и элементарная воспитанность;
- щепетильность - заметив какие-то несовпадения с собственной версией, не спешите сразу об этом заявлять. Шутки и насмешки в этом случае категорически не приемлемы».

Итак, о парадоксе современной школы: мы составляем технологические карты, применяем технологии, цифровые ресурсы, но зависимость результата обучения от личных достоинств учителя только нарастает. Ценность гаджетов и технологий значат меньше чем коммуникативная компетентность учителя. Ни один гаджет сам по себе не делает урок интересным. Зрелищным – да, наглядным – да, увлекательным – нет. А «скучные уроки годны лишь на то, чтобы внушить ненависть и к тем, кто их преподает, и ко всему преподаваемому», верно заметил Жан-Жак Руссо, поэтому я хочу закончить тем,

что без эрудиции и чувства юмора учителю трудно стать успешным коммуникатором. Сейчас учителю недостаточно только школьного багажа знаний: надо читать книги, которые читают учащиеся-подростки, быть в курсе того, о чем они смотрят и читают в блогах, надо слушать их язык и уметь им пользоваться. Если учитель вооружен знанием современной молодежной культуры, он/она может разрядить обстановку шуткой, снять напряжение уместной цитатой, рассказать историю в назидание, короче создать на уроке благожелательную рабочую атмосферу. А еще надо ходить в театр, слушать их музыку, знать молодежную моду и многое другое, что собственно формирует непрерывную связь поколений и является основой коммуникации между учителями и учениками.

Стив Джобс, гуру цифровых технологий, один из создателей первого персонального компьютера, основатель компании Apple, которая сегодня считается лидером рынка мобильных гаджетов, признался: «Я бы обменял все свои технологии за один день с Сократом» [6]. Парадокс, но, вероятно, многие учащиеся отдали бы свой компьютер за такого учителя.

В заключении об Аристофане. Он был не прав: краба можно научить идти по прямой, если краб мотивирован к учению, а учитель умеет учитывать его психологию. В конце концов, даже если совсем по прямой краб и не пройдет, то выровнять его траекторию все же можно.

Источники:

1. Теория и методика формирования универсальных учебных действий в процессе обучения английскому языку под руководством А.Г.Асмолова - [Электронный ресурс]- режим доступа: <https://www.herzen.spb.ru/uploads/in yaz/files/pdfflt/Partie8.pdf>

2. О.А. Гулевич Психология коммуникации. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. — 384 с. - [Электронный ресурс]- режим доступа: <https://www.hse.ru/data/2012/10/01/1243828449/%D0%9A%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B012.pdf>

3. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" [Электронный ресурс]- режим доступа: <http://zakonobobrazovanii.ru/skachatzakonobobrazovanii>

4. Письмо Министерства просвещения РФ и Профессионального союза работников народного образования и науки РФ от 20 августа 2019 г. N ИП-941/06/484 “О примерном положении о нормах профессиональной этики педагогических работников” - [Электронный ресурс] - режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72558920/>

5. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристики. Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4- [Электронный ресурс]- режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20413>

6. 40 потрясающих цитат Стива Джобса, которые вдохновят вас на великие дела-[Электронный ресурс]- режим доступа: <https://resfeber.ru/40-potryasayushhih-tsitat-stivadzhibsa-kotorye-vdohnovyat-vas-na-velikie-dela/>

Культура диалога как возможность преодоления парадоксов системы воспитания

Флоренкова Л.А., ГБОУ СОШ № 323
Невского района Санкт-Петербурга
Кузьмин Г.С., ГБОУ СОШ № 323
Невского района Санкт-Петербурга
Камакина О.Л., ГБУ ДО ЦППС
Кировского района Санкт-Петербурга

Ни один проект, ни одна инициатива, предлагаемые и продвигаемые внутри системы общего образования, не реализуются вне социального, идеологического и пространственно-временного континуума. Любая инициатива не только воздействует на определенные ее авторами проблемы, но отвечает на актуальные вызовы времени. При этом она сама видоизменяется, «мутирует» под воздействием факторов среды.

Для разного рода проектов развития служб медиации в образовательных учреждениях или, шире, – развития и продвижения культуры диалога – актуальные вызовы определяются сформулированными на стратегическом уровне и реализуемыми на практике целями и задачами воспитания. Факторы же среды определяются характером взаимоотношений, сложившихся между всеми участниками образовательного процесса по поводу реализации этих целей и задач.

Очевидно, что рассматривать возможности и воспитательный потенциал школьных служб медиации можно *только* в контексте той реально существующей (как практика, а не как теория) системы воспитания, в рамки которой службы медиации в любом случае оказываются вписаны. Эта система (как с точки зрения своей структуры, так и в смысле наметившегося объективного тренда развития) характеризуется целым «букетом» внутренних парадоксов и проблем, среди которых:

- размытость понятий, отсутствие приоритетов и смысловых акцентов и, как следствие, – несовместимость или противоречивость целевых ориентиров, заданных в отношении воспитания;
- несоответствие поставленных целей воспитания доступным средствам;
- дисфункция коммуникации между участниками образовательного процесса (государством, школой, родителями и учащимися), обусловленная влиянием пронизывающих общество социальных конфликтов – объективно существующих, затрагивающих интересы больших масс людей и не сводимых исключительно к частным проблемам и противоречиям.

Чтобы понять, есть ли в системе образования место для медиации как источника формирования иной культуры диалога и каков ее воспитательный потенциал, предлагаем рассмотреть конкретные «болевы́е точки» (вызовы времени и факторы среды) по нескольким направлениям взаимодействия: «государство – школа», «общество – школа», «государство – семья», «семья – школа», «ребенок – школа», «государство – ребенок». Именно дисфункция коммуникации и несовпадение взаимных ожиданий (типичные проблемы, попадающие в поле зрения медиатора) будут для нас в центре внимания.

Проблемы и парадоксы воспитания

в векторе взаимодействия «государство – школа» и «общество – школа»:

С одной стороны, есть воспитательный идеал, зафиксированный в концептуальных документах. С другой стороны, у педагогического сообщества, по большому счету, нет конкретных инструментов для его воплощения в жизнь. Есть только *слово*, которое без реального *уважения* со стороны детей, родителей и *общества* зачастую мало чего стоит и не может быть действенным инструментом. Воспитательная функция школы не подкреплена правами – уважение к учителю только декларируется «на полях» упомянутых выше документов: *«В педагогическом плане среди базовых национальных ценностей необходимо установить одну, важнейшую, системообразующую, дающую жизнь в душе*

детей всем другим ценностям — ценность Учителя» [1]. В тот момент, когда учитель, теряя контроль над ситуацией или пытаясь его восстановить, переходит установленные границы (в том числе и этические), закономерно возникает конфликт. И эти ситуации при первой же возможности «освещаются» публичным пространством, создающим эффект масштабности. Любой представитель СМИ может бросить камень в сторону *школы*. И не важно, справедливо ли это будет, лежат ли в основе критики какие бы то ни было реальные факты, имеются ли основания – в отношении СМИ не последует ровным счетом никаких санкций, если они *ошибутся*. На злобу дня телевидение (СМИ, максимально находящееся под контролем *государства*) с упоением рисует обобщенный образ разнузданного педагога, творящего беспредел.

Все большее участие в воспитании опосредованно принимают СМИ, доступ к которым практически не ограничен. Цензура контента практически отсутствует – и эффективным цензором может быть только *государство*, обладающее целым спектром технических и правовых возможностей. Но и здесь! ответственность за недосмотр адресуется, даже не родителям, а именно *школе*. А ведь именно эта деструктивная, искаженная, заряженная чуждыми культурными ценностями информация, с которой имеют дело учащиеся, обуславливает крайне странные проявления их подростковой субъектности в сфере социальной жизни.

С одной стороны, краеугольным камнем воспитания является *пример* сверстников и значимых взрослых. С другой стороны, имеющийся перед глазами детей пример – это уставший, выгорающий, борющийся за выживание и находящийся на острие социальных противоречий *педагог*. Будет ли подрастающее поколение считать его образцом для подражания? Очевидна ли его социальная успешность (в широком смысле) как жизненный ориентир? С одной стороны, воспитательная функция декларируется как чрезвычайно важная. На деле же работа классного руководителя, своими усилиями здесь и сейчас «кующего» будущее страны, на *общегосударственном* уровне не учитывается. А ведь страна – это, прежде всего, ее *граждане*.

Резюме: идеал обозначен, пути его достижения – нет. Идеологический вакуум очевиден: система ценностей и иерархия ценностей должны не просто декларироваться, а поддерживаться *государством* на уровне всех социальных институтов, имеющих отношение к воспитанию.

Проблемы и парадоксы воспитания в векторе взаимодействия «государство – семья»:

С одной стороны, ответственным «заказчиком» образовательного результата является *государство*, которое декларирует, что современный воспитательный идеал – это: *«высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укоренённый в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации»* [1]. С другой же, вся полнота власти в установлении ценностных ориентиров воспитания отдана *семье* без какой бы то ни было супервизии. И молодежь демонстрирует, что на деле реализован воспитательный идеал эпохи ФГОС первого поколения – в жизнь вступили, по выражению бывшего министра образования А.А. Фурсенко, «квалифицированные потребители». Родителя никто не учил (и не учит!) быть воспитателем, к его системе ценностей, которая усваивается ребенком более чем любая другая и «педагогическому инструментарию» родителя, по большому счету, не предъявляется никаких требований.

В России на уровне идеологии установлен приоритет традиционных семейных ценностей и устоев: одним из приоритетов государственной политики в области воспитания является *«обеспечение соответствия воспитания в системе образования традиционным российским культурным, духовно-нравственным и семейным ценностям»* [2]. Но вот что это за ценности? Что такое семья в традиционном понимании создателей системообразующих документов? Это *патриархальная семья* с четкими границами, обязанностями каждого сообразно возрасту и возможностям, вкладом в общий быт,

беспрекословным подчинением младших страшим и известной мерой использования физического принуждения? Или это **советская модель семьи**, предполагающая, что задачи воспитания устанавливаются государством, а соответствующие им средства (идеологический аппарат, социальные институты) полностью находятся в его руках и действуют, роль же родителей ограничивается обеспечением бытовых условий? Что имеется в виду? Помимо прочего, сейчас мы хотим ориентироваться на западные стандарты ювенальной юстиции: ребенок может пожаловаться, что к нему в семье относятся неправильно, и к родителю могут быть приняты меры, вплоть до лишения его родительских прав. Как это согласуется с нашими традиционными семейными ценностями?

Проблемы и парадоксы воспитания в векторе взаимодействия «семья – школа»:

Максимальные права в отношении целей и средств воспитания делегированы семье: *«Положения Стратегии ... предусматривают соответствие процесса развития личности детей национальному воспитательному идеалу, признание и поддержку определяющей роли семьи в воспитании детей»* [2]. А максимальную ответственность за несоответствие «образовательного результата» воспитательному идеалу в глобальном масштабе несет школа: *«...сфера общего образования призвана обеспечивать духовно-нравственное развитие и воспитание личности обучающегося для становления и развития его гражданской ответственности, принятия гражданином России национальных и общечеловеческих ценностей и следования им в личной и общественной жизни»* [1]. И даже не школа в целом, а, как показывает практика, отдельные педагогические кадры: классный руководитель, который был недостаточно внимателен к ребенку и не заметил, когда «что-то пошло не так»; психолог, который не досмотрел, вовремя не диагностировал отклоняющееся поведение; директор, который вовремя не принял необходимые меры.

Сейчас школа не является институтом, имеющим установленное, закрепленное право оказывать влияние на существующую, но неэффективную с точки зрения результата систему воспитания в семье. При этом любой родитель имеет право быть недовольным (справедливо или несправедливо) образовательным процессом просто потому, что ему кажется, что действовать нужно иначе (даже если у него нет педагогического образования). Причем, если вмешательство родителя в процесс обучения хоть как-то формально ограничено, то в отношении реализации школой функции воспитания родитель может «наложить вето» на что угодно.

В итоге возникает ситуация «избыточного иммунного ответа» – педагоги и администрация в «неравном бою» за право реализовывать свои профессиональные цели и функции вырабатывают максимально жесткую и формальную линию поведения в отношении родителей, которая стереотипно применяется и в случаях, требующих диалога сторон. И именно такие конфликтные истории становятся предметом рассмотрения служб медиации.

Проблемы и парадоксы воспитания в векторе взаимодействия «ребенок – школа»:

Ребенок становится все более **субъектом** воспитания нежели его **объектом**. Это звучит как позитивная тенденция, но на деле имеет место та же ситуация, что и во взаимодействии семьи и школы: неограниченные права наряду с несопоставимо малой мерой ответственности. Ребенок может не уважать учителя и не реагировать на его вопросы, комментарии и замечания. Может игнорировать правила и требования школы в целом. И у **школы** практически нет правовых механизмов решения этой проблемы – остается только «профессионализм» (психолого-педагогические техники и приемы) и человеческие качества. А там, где «профессионализма» и человечности оказывается недостаточно, возникает конфликт.

Формальные правила и нормы не работают в отрыве от норм неформальных, определяющих этику человеческих взаимоотношений. Наш опыт показывает, что взаимные формальные требования педагогов и учащихся друг к другу могут быть парадоксальным образом соблюдены на фоне разрушенных или очевидно дисфункциональных личных

взаимоотношений, превращающих процесс воспитания либо в профанацию, либо в воспитание «дурным примером».

Проблемы и парадоксы воспитания в векторе взаимодействия государство – ребенок:

Порой возникает ощущение, что государство – это сторонний наблюдатель, содержательно и деятельностно не вмешивающийся в процесс воспитания, но простирающий карающую руку прокуратуры туда, «где что-то идет не так», и ожидающий, что дети вырастут именно такими, какими нужно быть, для решения задач глобального развития. В то же самое время будущее поколение активно формируется рынком и массовой культурой, которые адаптируют «новых людей» к своим новым реалиям. Но этого ли мы хотим? И какова во всем этом роль педагога?

Весь этот «букет парадоксов» и противоречий рождает образ «горящего поезда», который уже почти невозможно спасти и почти невозможно остановить. И нам представляется очевидным, что в тот момент, когда парадоксы, существующие во взаимодействии участников образовательного процесса, ими осознаются и проблематизируются, когда имеющиеся практики не позволяют найти достойный выход из возникающих проблемных ситуаций – именно тогда возникает «окно возможностей» и пространство для диалога.

Инструменты «деятельности»

Встает закономерный вопрос, а как именно проявляется воспитательный потенциал технологии медиации, пришедшей в образование, в контексте всех тех парадоксов, которые были описаны выше? В каких формах этот потенциал вообще может проявиться? Очевидно, что можно говорить о двух моментах. Во-первых, о приобретении учащимися нового социального опыта через столкновение с реальными конфликтными ситуациями в качестве сторон конфликта, наблюдателей или медиаторов. Во-вторых, об освоении новых знаний и умений, приобретении универсальных коммуникативных и иных компетенций посредством особым образом спроектированных заданий и образовательных форматов, реализуемых специалистами службы медиации. В первом случае важно, чтобы конфликты разрешались с использованием принципов медиации и ценностей культуры диалога. Во втором – чтобы задания проектировались на основе системно-деятельностного подхода с использованием интерактивных образовательных технологий согласно реальным требованиям ФГОС.

И здесь мы в большей степени будем говорить именно о различных образовательных форматах как составляющей деятельности школьной службы медиации, о востребованных педагогических средствах и приемах. В качестве теоретической базы мы воспользуемся системой представлений о теории и практике воспитания, которая сформулирована кандидатом педагогических наук, доцентом кафедры социально-педагогического образования СПб АППО Евгением Николаевичем Барышниковым. Наш выбор не случаен – описанная Барышниковым система обладает рядом важнейших преимуществ: автором проводится подробная и многофакторная классификация теорий и практик воспитания, в основу системы закладываются фундаментальные философско-культурологические основания, каждой теоретической модели соответствует развернутый набор абсолютно конкретных и практически реализуемых педагогических приемов. Вот с этих трех позиций – типологии и классификации, фундаментальных оснований и прикладных приемов – мы и будем исследовать воспитательный потенциал школьной службы медиации.

В основу классификации теорий и практик воспитания Е.Н. Барышниковым закладываются два основания: устанавливаемый базовый идеал и используемая воспитательная стратегия. Под базовым идеалом подразумевается тот обобщенный образ человека, к воспроизведению которого мы стремимся в процессе воспитания, и этот образ складывается из совокупности целевых характеристик. Базовый идеал задает подход к воспитанию и проявляет себя в разных воспитательных стратегиях. Воспитательная же стратегия описывает, скорее, характер и логику взаимоотношений воспитанников и воспитателя.

Е.Н. Барышников выделяет следующие базовые идеалы (здесь и далее мы цитируем официальный сайт СПб АППО, на котором размещена информация):

1. «**Человек адаптивный**, способный приспосабливаться к условиям жизни и приспосабливать окружающую среду под соответствующие нормы и правила». Под результатом воспитания здесь понимается освоение воспитанником определенного способа поведения и формирование у него базового качества адаптивности. Соответствующий подход к воспитанию Е.Н. Барышников называет социально-адаптивным, он служит **воспитанию индивида**.

2. «**Духовно-нравственный человек**, жизнедеятельность которого ориентирована на высшие человеческие ценности: Добро, Истину, Красоту, Любовь, Веру». Человек как носитель и продукт культуры. Под результатом воспитания здесь понимается сформированность ценностно-смысловой ориентации, определяющей отношение к самому себе и окружающему миру, а также вхождение воспитанника в пространство культуры. Речь идет о культурологическом подходе, который служит **воспитанию личности**.

3. «**Человек целеустремленный**, способный успешно решать проблемы, мешающие достижению цели, компетентный в различных областях знаний, владеющий технологиями осуществления различных видов деятельности». Основным результатом воспитания здесь будет формирование у воспитанника способности к внешне продуктивной деятельности и достижению успеха. Это системно-деятельностной подход, он служит **воспитанию субъекта**.

4. «**Творческая индивидуальность** – человек, способный сотворить самого себя, реализовать таланты, построить свою уникальную жизнь, осуществляя все богатство человеческой свободы». Результатом воспитания здесь будет формирование (или раскрытие) творческого потенциала в универсальном смысле – как инструмента экологичного жизнотворчества. Этот подход служит **воспитанию индивидуальности**.

На наш взгляд, образовательные форматы, реализуемые специалистами службы медиации, выстроены, скорее (но не всегда), в логике системно-деятельностного подхода: в центре внимания оказываются проблемы эффективной коммуникации и продуктивного сотрудничества. Важнейшее значение придается качеству субъектности – осознанному стремлению к повышению значимости собственной деятельности. Используемые интерактивные образовательные технологии (игры, тренинги, мастерские) ориентированы на то, чтобы поставить участника в позицию субъекта, способствовать актуализации его ответственности за результат, подтолкнуть к продуктивной рефлексии.

Вместе с тем не стоит сбрасывать со счетов то уникальное по своему содержанию качество свободоспособности, формирование которого – ожидаемый результат воспроизводства базового идеала «человека как творческой индивидуальности». Свободоспособность включает в себя не просто умение на инструментальном уровне ориентироваться в мире человеческих взаимоотношений и устанавливать продуктивные социальные связи (это характерно, скорее, для человека-субъекта), а совершать **осознанный выбор** и за счет этого постепенно вырабатывать индивидуальную, отвечающую внутренним потребностям систему поведенческих принципов, которую извне выстроить невозможно.

Для этого в рамках педагогического проектирования тех или иных продуктов, которые в дальнейшем будут использоваться в учебно-воспитательной работе специалистами школьных служб медиации, необходимо на уровне целеполагания обозначить вектор – от проблемы эффективной коммуникации в конфликте к осознанию и проживанию феноменов коммуникации и человеческого взаимодействия как таковых. Здесь имеет смысл обратиться к такому образовательному формату, как педагогическая мастерская. Обладая большой событийной емкостью, мастерская может включать несколько смысловых пластов, часть из которых будет потенциально работать на задачу формирования свободоспособности. Сам термин «событийная емкость» принадлежит кандидату биологических наук, доценту кафедры естественнонаучного образования СПб АППО Надежде Ивановне Беловой.

Второе основание классификации теорий и практик воспитания – используемая стратегия. Е.Н. Барышников выделяет три стратегии, и с каждой ассоциирует набор практик, определяемых актуальными воспитательными задачами. Практики, в свою очередь, разбиваются на локальные приемы-события (игры, конкурсы, творческие дела и тому подобное), которые может использовать педагог. Далее будут использоваться цитаты из авторских лекционных материалов Евгения Николаевича.

1. Воспитание как целенаправленное воздействие. *«Деятельность воспитателя есть целенаправленное воздействие на воспитанника, способствующее формированию, развитию, коррекции его качеств, адаптации к условиям окружающей жизни, ориентации в мире ценностей».* Барышников говорит об определенной логике воздействия, развертывающейся от определения идеала через диагностику и действие к результату – преобразованию воспитанника. На наш взгляд, воспитательная стратегия воздействия, в целом, не является созвучной ценностям культуры диалога и педагогическому инструментарию школьных служб медиации. Однако в сфере профилактики асоциальных явлений, проводимой специалистами соответствующих органов и служб, находит свое применение.

2. Воспитание как продуктивное взаимодействие. *«Деятельность воспитателя есть целенаправленное взаимодействие с воспитанником с целью преобразования пространства их совместной жизнедеятельности в соответствии с согласованными идеалами».* Логика (уже не воздействия, а взаимодействия) здесь иная: от постановки проблем через планирование и совместное действие к приобретению нового опыта.

3. Воспитание как со-действие. *«Деятельность воспитателя есть целенаправленное создание условий для саморазвития воспитанника».* Логика со-действия: от создания мотивации через самостоятельное действие воспитанника (воспитатель лишь готов оказать помощь) к предъявлению результата и самооценке. Результатом будет оформление собственной жизненной позиции воспитанника.

Возможность отождествить сложившуюся практику учебно-воспитательной работы специалистов школьных служб медиации с той или иной стратегией воспитания в рамках полисистемной модели Е.Н. Барышникова зависит от выбранных специалистами целевых ориентиров, образовательных форматов и конкретных педагогических инструментов. И все же, на наш взгляд, речь чаще всего идет о стратегии взаимодействия: от проблематизация к приобретению нового опыта. О практиках опосредованного воспитания.

Центральное место здесь отводится организации взаимодействия, направленного на решение проблем. К практикам опосредованного воспитания относятся:

1. Коллективное воспитание как взаимодействие индивидов (базовый идеал № 1). Организация работы в малых группах, сотрудничество, совместное решение проблем и принятие решение – всему этому, без сомнения, находится место в учебно-воспитательной деятельности школьной службы медиации. Особо отметим используемый формат интенсивного тренинга, когда в каникулярный период формируется полноценная группа школьников разных образовательных учреждений, а в течение нескольких дней развертывается особая групповая динамика (инициаторами и организаторами подобной формы обучения медиаторов-ровесников в Санкт-Петербурге является ЦППС Кировского района и школа № 323 Невского района). К инновационным моделям в рамках этой воспитательной стратегии сам Е.Н. Барышников относит выездные сборы – по существу, мы и реализуем нечто подобное.

2. Воспитание сопереживанием на основе межличностного взаимодействия (базовый идеал № 2). Важнейший аспект здесь – проживание межличностных проблем и выстраивание межличностных отношений, что возвращает нас к упомянутой групповой динамике, ведь в тренинговый круг каждый привносит не только свой опыт, но и свою проблематику. Ценными здесь будут и долговременные, клубные формы организации работы. Опыт решения реальных конфликтных ситуаций, как нам представляется, «укладывается» в рамки практики опосредованного воспитания и является важной

составляющей в процессе обучения учащихся технологии медиации или же в процессе разрешения собственных конфликтов с использованием данной технологии.

3. Интерактивное воспитание как взаимодействие субъектов (базовый идеал № 3). Здесь идет речь о партнерстве, работе в команде, соблюдении договоренностей и совместном успехе. Педагогу здесь отводится роль модератора или фасилитатора, управляющего дискуссией, а также проектировщика, задающего систему условий для продуктивного делового взаимодействия. Получается, что построение учебно-воспитательной работы в соответствии с этой практикой помогает педагогу приобрести те профессиональные и надпрофессиональные компетенции, без освоения которых ему будет крайне некомфортно в роли медиатора. Любые наши образовательные форматы, в рамках которых используется хотя бы в некоторой степени формализованная целеориентированная дискуссия или создается и защищается групповой продукт, можно соотнести с практикой интерактивного воспитания.

4. Диалоговое воспитание как взаимодействие на уровне индивидуальности. И вновь мы возвращаемся к динамике тренинговой группы и долговременным клубным форматам, ведь центральной проблемой, к решению которой можно подойти, взяв на вооружение данную практику, по Барышникову, будет отчуждение (маргинализация). Из всего многообразия тем, связанных с построением коммуникации вообще и коммуникации в конфликте в частности, здесь мы должны вывести на передний план проблему взаимопонимания. Понимание – трудно достижимый результат, а полное взаимопонимание в принципе невозможно. Мы можем лишь попытаться пробудить интерес к личности другого, воспитать уважение к инаковости, сформировать атмосферу принятия, помочь освоить несовершенные, но единственно доступные средства «калибровки» субъективного опыта.

Заключение

Неформальные сообщества взрослых и детей разных поколений, создаваемые в процессе деятельности школьных служб медиации, могут оказаться одной из возможных альтернатив путешествию на «горящем поезде», речь о котором шла в первой части нашей статьи. Эти сообщества можно назвать своеобразным Ноевым ковчегом. Не в возвышенно-библейском смысле, а в более приземленном и утилитарном. Ибо они создают общее поле осознаваемой и наполненной значимостью деятельности. И медиация как технология, построенная на принципах взаимного уважения и поиска общих смыслов, может сослужить хорошую службу в деле решения задач воспитания и формирования нового человека.

Список литературы:

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект/ А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. – М.: Просвещение, 2009. – 29 с.
2. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утверждена распоряжением правительства РФ № 996-р 29.05.2015.
Становление воспитательной системы образовательного учреждения: учеб.-метод. пособие / Е.Н. Барышников. – СПб: С.-Петербург. акад. постдипломного пед. образования, 2005.– 241с.

Требования стандарта, потребности учащихся и школьная реальность: совместить несовместимое

Щурская М.А.,
ГБОУ СОШ №506

с углубленным изучением иностранных языков
Кировского района Санкт-Петербурга

В данной статье мы представляем результат разработки структуры блока для обучения письменному переводу текстов научного стиля учащихся 10-11 классов, на основе которого можно создать комплекс упражнений с возможностью его дальнейшего применения на уроках иностранного (английского) языка в школе. Кроме того, мы считаем необходимым индивидуализировать процесс обучения, так как овладение достаточно сложным материалом представляется невозможным без учёта индивидуальных способностей и интересов учащихся.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту у выпускников школы должны быть сформированы умения «использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях», а также «перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля» (ФГОС, Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413).

Эти требования реализуются в школе опосредовано – во внеурочной деятельности. Переводу не уделяется достаточного внимания. Это может вызвать затруднения в дальнейшем при работе с научными текстами во время обучения в высшем учебном заведении и при трудовой практике в различных сферах.

Тема обучения переводу часто встречается в работах по методике обучения иностранным языкам. Эта проблема поднималась в диссертационных исследованиях: «Методическое моделирование в обучении студентов письменному переводу» (Н.С. Казанцева, 2010), «Методика обучения студентов неязыковых вузов письменному переводу научных текстов (на материале немецкого языка)» (Т.В. Попова, 2009), «Текстологическая модель обучения письменному переводу студентов языковых вузов: на материале французского языка» (С.А. Королькова, 2006). Эти работы посвящены обучению студентов высших учебных заведений. Проблема обучения школьников изучена недостаточно и нуждается в дополнительном исследовании, теоретических разработках и внедрении эффективных методик обучения.

Понятие «научный стиль»:

Под понятием «научная коммуникация» мы будем понимать все типы профессионального общения в различных областях науки, являющиеся средством развития науки, способом взаимодействия членов научного сообщества (Лебедев, 2004), а к научным текстам относить все тексты, с помощью которых осуществляется научная коммуникация.

Письменный перевод как цель обучения иностранному языку в старшей профильной школе:

Так как целью Российского языкового образования является овладение учащимися иноязычной коммуникативной компетенцией, включающей в себя умения в речевой деятельности, нам следует определить понятие речевой деятельности как предмета обучения иностранному языку в школе.

Речевая деятельность – это активная, имеющая конкретное назначение, опосредованная структурой языка и определённой коммуникативной ситуацией работа по адресному изложению и получению сообщений (Зимняя, 1991).

К видам речевой деятельности традиционно относят чтение, аудирование, письмо и говорение. Согласно концепции И.А. Зимней, думание и перевод можно также считать видами речевой деятельности. Этой концепции мы и будем придерживаться (см. рисунок 1).

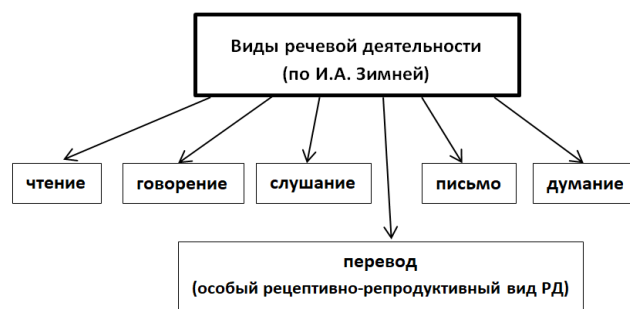


Рисунок 1 «виды речевой деятельности»

Согласно мнению И.А. Зимней, перевод является особенным «вторичным видом речевой деятельности». Перевод так же, как и другие виды речевой деятельности является процессом взаимодействия людей с помощью языковой системы. Разница лишь в том, что процесс этот опосредован переводчиком.

Таким образом, считая перевод одним из видов речевой деятельности, мы полагаем, что обучать ему в школе необходимо, т.к. сформированность умений в речевой деятельности является условием овладения иноязычной коммуникативной компетенцией.

Как уже было упомянуто выше, согласно ФГОС, у выпускника школы должно быть сформировано умение «перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля». Так как какие-либо нормативные документы по обучению переводу во ФГОС не представлены, нашей целью становится создание образца, который можно принять за стандарт обучения переводу в школе. В данной статье мы говорим о переводе, профилем которого будет являться сфера научной коммуникации. Перевод в данной сфере является наиболее востребованным, т.к. в наше время распространено сотрудничество с иностранными университетами, учёными. Кроме того, владея умениями в переводе в сфере научной коммуникации, человек получает доступ к большому количеству источников информации. Овладение переводческой компетенцией может существенно помочь учащимся на следующих ступенях обучения и в научной работе.

Для определения планируемых результатов обучения переводу мы составили список навыков и умений, необходимых учащимся для осуществления перевода научных текстов с английского языка на русский.

Навыки:

- сформированность рецептивных грамматических и лексических навыков;
- навык использования толковых и двуязычных словарей;
- навык определения в тексте стилистических маркеров жанров текстов научной коммуникации;
- навык осуществления переводческих операций;

Умения:

- умение в чтении аутентичных текстов с полным пониманием;
- умение выделять основную мысль в читаемом тексте;
- умение в репродукции прочитанного аутентичного текста;
- умение в составлении плана письменного текста-перевода с английского на русский язык;
- умение в изложении в письменном виде результата переложения смысла иноязычного текста на русский язык (выполнять полный и неполный (сокращенный, фрагментарный, аспектный, аннотационный) письменный перевод (Паршин, 1999);
- умение в редактировании текста на родном языке.

Мы приведём адекватные современной ситуации планируемые результаты обучения письменному переводу в сфере научной коммуникации в старших классах профильной школы. За образец взят приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413, в котором прописаны планируемые результаты обучения для старших классов школы.

Планируемые результаты обучения письменному переводу в сфере научной коммуникации в старшей профильной школе:

Выпускник научится:

- использовать толковые и двуязычные словари для понимания текста-оригинала с целью его последующего перевода на русский язык;
- знать особенности текстов научной коммуникации;
- читать с полным пониманием аутентичные тексты в сфере научной коммуникации, содержащих отдельные неизученные языковые явления;
- выделять основную мысль в читаемом тексте;
- передавать основное содержание прочитанного аутентичного текста без опоры на текст как на иностранном, так и на русском языке;
- составлять план/тезисы письменного текста-перевода с английского на русский язык;
- знать способы и приёмы письменного перевода;
- использовать переводческие приёмы;
- излагать в письменном виде результат переложения смысла иноязычного текста на русский язык (выполнять полный и неполный (сокращенный, фрагментарный, аспектный, аннотационный) письменный перевод (Паршин, 1999);
- редактировать текст на родном языке.

Выпускник получит возможность научиться:

- использовать контекстуальную или языковую догадку при чтении текстов в сфере научной коммуникации, содержащих незнакомые слова;
- устанавливать причинно-следственную взаимосвязь фактов, изложенных в аутентичном тексте в сфере научной коммуникации;
- осуществлять перевод сложных иноязычных текстов на родной язык.

Для достижения вышеуказанных планируемых результатов, нужно уделять обучению переводу значительное количество уроков для подробного ознакомления с научными текстами и особенностями перевода данных текстов с английского на русский язык.

При этом предполагается, что у учащихся на уроках русского языка и литературы уже были сформированы умения «лингвистического анализа текстов разной функционально-стилевой и жанровой принадлежности», представления «о стилистических ресурсах языка», «владение знаниями...о нормах речевого поведения в различных сферах и ситуациях общения» и «владение различными приемами редактирования текстов» (ФГОС, 2012). Преподавателю английского языка следует лишь активизировать эти знания и умения и провести тестирование, но не обучать им.

Плюсы и минусы УМК при обучении переводу:

Для анализа нами был выбран учебно-методический комплекс «Звёздный английский 10» ("Starlight 10") и «Звёздный английский 11» ("Starlight 11") авторства Барановой К. М., Дули Д., Копыловой В. В., Мильруд Р.П., Эванс В. с целью выявления его плюсов и минусов.

Комплекс выпущен издательством «Просвещение». Он предназначен для учащихся старших классов общеобразовательных учреждений и школ с углублённым изучением английского языка. Этот УМК соответствует Федеральным государственным образовательным стандартом общего образования и соответствует общеевропейским компетенциям владения иностранным языком (Common European Framework of Reference).

УМК включает тексты для чтения различной направленности, также содержащие задания на перевод. В учебнике представлены научно-популярные тексты по тематике модулей УМК. Задания на частичный перевод текста с английского языка на русский предлагаются в учебнике после каждого тематического текста. Кроме этого, в рабочей тетради присутствует раздел “Translator’s corner”, в котором предлагаются упражнения по формированию умений в переводе с родного на английский язык.

Упражнения, представленные в разделе “Translator’s corner” не соответствуют требованиям ФГОС, т.к., в соответствии с требованиями государственного стандарта, у учащихся должно быть сформировано умение «перевода с иностранного языка на русский» (ФГОС, Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413), а не с русского на иностранный язык.

Взаимосвязь компонентов УМК в формировании умений в переводе прослеживается слабо, т.к. задания, направленные на формирование умений, в переводе присутствуют только в малом объёме и в не соответствующей требованиям форме в рабочей тетради. Сформированность умений в переводе не контролируется в тестовых заданиях по модулям.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что УМК может быть взят за основу при формировании и развитии умений в письменном переводе. При этом учителю следует использовать дополнительные дидактические материалы и редактировать материал для изучения (расширить базу текстов, добавить научные тексты в базу для изучения, создать материал по изучению особенностей научных текстов, отредактировать и расширить систему упражнений учебника и создать комплекс упражнений для обучения письменному переводу научных текстов) для повышения эффективности обучения старших школьников переводу.

Структура и содержательное наполнение блока по обучению письменному переводу текстов в сфере научной коммуникации старших школьников.

При работе над обучающим блоком, на основе которого может быть создан полноценный комплекс упражнений, использовалась следующая литература: Шатилов С.Ф. «Методика обучения немецкому языку в средней школе» и Смит Т.В. «Формирование лексических навыков научной речи на английском языке у слушателей краткосрочных курсов повышения квалификации». В качестве учебной единицы обучения переводу выбран обучающий блок, содержательное наполнение которого подразделяется на теоретический материал, навыки и умения в переводе, а также итоговый контроль (см. таблица 1). Цель комплекса упражнений подразумевает овладение переводческими навыками и умениями (см. таблица 1 – область, выделенная серым цветом). Целью обучения при этом является формирование навыков и умений в письменном переводе научных текстов.

Таблица 1 «Обучение письменному переводу научных текстов в старшей школе»

Учебная единица	Структурный раздел	Содержательное наполнение		
Обучающий блок	Этап I	Теоретический материал	Знания о лексических и грамматических особенностях научного текста	
			Знания о видах перевода по полноте передачи информации	
			Знания о переводческой стратегии	
			Знания о переводческих операциях	
	Этап II	Переводческие навыки	Навык осуществления переводческих операций	
			Навык узнавания, понимания и автоматического переложения на русский язык лексических выражений логического выделения	
			Навык узнавания и понимания типичных для научного текста грамматических особенностей	
		Переводческие умения – работа с текстом	Умение в полном переводе	
			Умение в неполном переводе	Умение в сокращенном переводе
				Умение во фрагментарном переводе
			Умение в аспектном переводе	
			Умение в аннотационном переводе	
	Умение в реферативном переводе			
Этап III	Итоговый контроль	Контроль в письменной форме – самостоятельный перевод		

При формировании навыков и умений в переводе мы рекомендуем использовать традиционно принятые виды упражнений (классификация Шатилова С.Ф.): языковые (некоммуникативные), условно-речевые (условно-коммуникативные) и речевые (подлинно-коммуникативные) упражнения (Шатилов, 1986), предпереводческий анализ, аналитический поиск и анализ результатов для непосредственного перевода текстов (Алексеева, 2008), а также упражнения на проверку общего понимания и на глубину понимания содержания.

Индивидуализация обучения школьников переводу научных текстов:

Стратегии индивидуализации при обучении переводу выведены нами на основе потребностей учащихся в обращении к текстам научного стиля, их интересов и уровня владения языком. Мы учитываем также общий уровень владения языком всеми учащимися группы (см. таблица 2).

Таблица 2 «Стратегии индивидуализации обучения письменному переводу в сфере научной коммуникации»

Что учитывается		Стратегия индивидуализации	
потребность учащихся в обращении к текстам научного стиля	в связи с потенциальным обучением в высшем учебном заведении	выдача индивидуальных домашних заданий на письменный перевод в рамках тематики индивидуальной учебно-исследовательской деятельности школьника и текстов, тематически связанных с предполагаемой будущей профессией учащегося	
	в связи с участием в школьной учебно-исследовательской деятельности		
личные интересы учащихся в различных научных областях		выдача индивидуальных домашних заданий на письменный перевод в рамках интересующей учащегося тематики	применение голосования при выборе тематики текста для работы в классе (способствует росту у учащихся чувства собственной значимости в выборе направления обучения)
уровень владения учащимися языком		подбор текстов, соответствующих общему уровню владения языком в группе учащихся, для занятий в классе	выдача индивидуальных домашних заданий с учётом индивидуального уровня владения языком каждого учащегося

Таким образом, при индивидуализации процесса обучения старших школьников письменному переводу научных текстов следует учитывать стратегии индивидуализации и учебные стратегии, давая учащимся возможность выбора учебных стратегий, подходящих им.

Апробация разработанного обучающего блока была частично проведена нами на педагогической практике в ГБОУ гимназии № 278 имени Б.Б. Голицына Адмиралтейского района Санкт-Петербурга. Основной же частью апробации можно считать заседания исследовательской группы института иностранных языков в РГПУ им. А.И. Герцена в декабре 2018 – мае 2019 года.

Выводы:

Процесс формирования умения в переводе научных текстов в старшей школе крайне полезен при изучении английского языка, так как без овладения этим умением, в дальнейшем, при поступлении в высшее учебное заведение или при работе с иностранными коллегами в различных сферах, у учащихся могут возникнуть затруднения при работе с научными текстами на иностранном языке. Кроме того, обязательность сформированности у учащихся умений в переводе, а также в использовании иностранного языка как средства получения информации, прописана в федеральном государственном образовательном стандарте.

Обучающий блок, представленный в статье может стать основой для полноценного комплекса упражнений для обучения старших школьников переводу текстов научного стиля с учётом их индивидуальных особенностей.

Таким образом, применение комплекса упражнений, составленного на основе представленного в статье обучающего блока, совместно с УМК из списка рекомендованных Министерством Образования РФ позволит учителю обеспечить овладение учащимися навыками и умениями в переводе и достичь планируемого результата обучения, обозначенного в ФГОС. Достижение этого результата, в свою очередь, облегчает дальнейшую учебную и рабочую деятельность.

Список литературы:

1. Алексеева И. С. Введение в перевод введение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. — СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2008. - 352 с.
2. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. Английский язык. 10 класс: учебник для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз.— 2-е изд. - М.: Express Publishing: Просвещение: ил. – (Звёздный английский), 2012 – 200 с.
3. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. Английский язык. 11 класс: учебник для общеобразоват. учреждений и шк. с углубл. изучением англ. яз. - М.: Express Publishing: Просвещение: ил. – (Звёздный английский), 2011 – 200 с.
4. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. Английский язык. 10 класс: рабочая тетрадь, учебное пособие для общеобразовательных организаций. Углублённый уровень. – 6-е изд. - М.: Express Publishing: Просвещение: ил. – (Звёздный английский), 2016 – 112 с.
5. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. Английский язык. 11 класс: рабочая тетрадь, учебное пособие для общеобразовательных организаций. Углублённый уровень. – 6-е изд. - М.: Express Publishing: Просвещение: ил. – (Звёздный английский), 2016 – 112 с.
6. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. Английский язык. 10 класс: контрольные задания, учебное пособие для общеобразовательных организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. – 3-е изд. - М.: Express Publishing: Просвещение: ил. – (Звёздный английский), 2017 – 40 с.
7. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В. и др. Английский язык. 11 класс: контрольные задания, учебное пособие для общеобразовательных организаций и шк. с углубл. изучением англ. яз. – 3-е изд. - М.: Express Publishing: Просвещение: ил. – (Звёздный английский), 2017 – 37 с.
8. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. — 432 с.
9. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991 — 223 с.
10. Лебедев С.А. Философия науки: Словарь основных терминов, — М.: Академический Проект, 2004. — 320 с.
11. Паршин, А.В. Теория и практика перевода: учеб. пособие / А.В. Паршин. – СПб.: СГУ, 1999. – 202 с.
12. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов. Пособие для учителя. — 3-е изд., испр. и доп. — М.: Просвещение, 1985. — 399 с.
13. Смит Т.В. Формирование лексических навыков научной речи на английском языке у слушателей краткосрочных курсов повышения квалификации: диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Смит Татьяна Викторовна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. - Санкт-Петербург, 2007. - 257 с.
14. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности «Иностранные языки» - 2-е издание – М. Просвещение, 1986 – 223 с.
15. ФГОС, Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 https://www.mos.ru/upload/documents/oiv/pr_mo_413_17_05_2012_r17.pdf

Феномен кибербуллинга и его влияние на социальные установки современных школьников

Бякова Е.В., ГБОУ СОШ №551
Кировского района Санкт-Петербурга

В современной образовательной среде всё громче звучат заявления о важности формирования у школьников не только предметных знаний и навыков, но и социальных установок, которые организуют у детей внутренние ценности, знания о мире, о самих себе, способствуют решению внутренних конфликтов, разрушающих неустойчивую детскую личность.

Социальная установка возникает в результате любого акта познания, общения или труда. Такая установка произвольна и не осознаваема. Но именно она определяет отношение человека к объекту и влияет на способ его восприятия, формирует мотивы поведения личности, раскрывает скрытые намерения человека, подталкивающие его действовать.

Франко-канадский психолог Ж.Годфруа установил этапы формирования социальных установок в жизни человека. Социальные установки или аттитюды принимают отчётливую форму в возрасте с 12 до 20 лет, что связано с процессами социализации подростков. Подростковый возраст принято считать кризисным, поэтому неудивительно, что подростки, переживающие кризис, в процессе адаптации в обществе могут столкнуться с различными проблемами.

Периодическая смена ролей, обретение новых статусов и иного окружения, отказ от старых привычек и традиционного образа жизни – всё это связано с цикличностью жизни и ярко проявляется в пору юношества. Подросток становится социальной или асоциальной личностью под воздействием различных внешних факторов. Особенно велика подверженность информационному стрессу через сеть Интернет, ведь это обусловлено тем, что развитие личной идентичности ребенка происходит под сильным влиянием тех социальных групп, с которыми он себя идентифицирует. Общение в Интернете расценивается подростками как значимое, способное воздействовать побуждающим или сдерживающим образом, изменяя при этом поведение, жизненные мотивы, сознание и ценности. Поэтому социальная сеть усиливает риски деформации личных ценностей, а также потребностей, как социальных, так и духовных. Нельзя не признать, что Интернет-пространство для большинства подростков стало естественной средой обитания. Они осваивают его достаточно рано, учатся размещать там своё мнение, регистрируются в социальных сетях, активно обсуждают различные темы на различных форумах, ведут свои каналы на ютьюбе и страницы в инстаграме.

В последнее время на просторах Интернета распространился девиантный феномен – кибербуллинг. Его суть – поиск любого человека в сообществе, которого затем коллективно подвергают преследованиям и издевательствам, пугают и притесняют. Выделяют несколько форм кибербуллинга:

1. Исключение. Эта форма кибербуллинга аналогична бойкоту: жертву намеренно исключают из отношений и коммуникации. При этом возможны самые разнообразные проявления исключения:

2. Домогательство. Домогательством называют постоянную и умышленную травлю при помощи оскорбительных или угрожающих сообщений, отправленных ребенку лично или как часть какой-либо группы.

3. Аутинг. Аутингом называется преднамеренная публикация личной информации ребенка с целью его унижить, при этом произведенная без его согласия.

4. Киберсталкинг. Киберсталкинг может привести к тому, что киберобидчик – человек, который производит саму травлю, – будет представлять реальную угрозу для безопасности и благополучия ребенка. В частности, этим термином могут называться попытки взрослых связаться с детьми и подростками через Интернет с целью личной встречи и дальнейшей сексуальной эксплуатации

5. Фрейпинг. Фрейпингом называют форму кибербуллинга, в которой обидчик каким-либо образом получает контроль над учетной записью ребенка в социальных сетях и публикует нежелательный контент от его имени.

6. Поддельные профили. Киберобидчики могут создавать поддельные профили – скрывать то, кем они на самом деле являются, чтобы травить ребенка.

7. Диссинг. Диссингом называют передачу или публикацию порочащей информации о жертве онлайн. Это делается с целью испортить репутацию жертвы или навредить ее отношениям с другими людьми.

8. Обман. В этом случае киберхулиган обманом пытается завоевать доверие ребенка, чтобы тот рассказал ему какую-либо чувствительную информацию, которую обидчик затем публикует в сети.

9. Троллинг. Троллингом называют намеренную провокацию при помощи оскорблений или некорректной лексики на интернет-форумах и в социальных сетях.

10. Кетфишинг. Кетфишинг – форма кибербуллинга, в которой киберхулиган с целью обмана воссоздает профили жертвы в социальных сетях на основе украденных фотографий и других личных данных.

Особенность кибербуллинга заключается и в том, что в сети не видно лица человека, не всегда понятно с какой интонацией говорится тот или иной комментарий. Из-за этого создаётся благоприятное пространство для травли. Границы кибербуллинга размыты: не ясно, где заканчивается неудачная шутка и начинаются издевательства. За счет травли в интернете подростки становятся известными и популярными в своём сообществе. А самое главное – это безнаказанность, ведь нет предела выходу агрессии в комментариях, не имеющих для написавшего никаких последствий. Это своеобразный выход накопившейся агрессии, ненависти и зависти. Как снежный ком растут издевательства, и иногда совершенно невозможно определить зачинщика травли. От этого возникает чувство вседозволенности и потери ответственности за происходящее.

Возможно ли противостоять кибербуллингу? Оградить подростка, социализирующегося посредством общения в сетях – нельзя. Но можно помочь подготовиться к рискам, которые есть в Интернет-среде.

Существует так называемая техника безопасности. Суть ее очень проста, но часто забываема детьми, увлечшимися привлекательностью Интернет-самоидентификации – обязательная приватность. Необходимо аккуратно размещать свои фотографии, личную информацию, так как личное в интернете максимально легко становится общественным. Это можно сделать, используя настройки конфиденциальности в социальных сетях. Также подросток должен понимать границы своей френд-зоны и не добавлять к себе в друзья в Интернете незнакомых людей. Немаловажно научить подростка претворять в жизнь такой термин, как «нейтральность». Ребёнок должен быть эмоционально отстранён в диалоге с задирой, стараться ни в коем случае не выдавать силы своей реакции на высказанное в его адрес ругательство, не давая обидчику повода для продолжения травли. Нужно объяснить не бояться помощи у взрослых, ведь кибербуллинг не заметен для близких. От того, насколько ребенок доверяет близким людям, зависит выход из сложившейся ситуации. Выслушав его жалобу, можно предложить открыть аккаунт пресловутого хейтера и проанализировать его данные, попытаться найти причину его неадекватного поведения и активного кибербуллинга.

Подобный разбор хейт-инцидентов позволит униженному ребёнку понять, что злоба в виртуальном пространстве, порой, не имеет причинно-следственных связей и ни в коем случае не должна влиять на его самооценку и самоидентификацию.

Также имеет смысл пообщаться с администраторами социальных сетей, потому что сейчас активно разрабатываются программы противостояния издевательствам в Интернете. Безусловно, знание законов весомый аргумент в борьбе с кибербуллингом. И хотя в российском законодательстве нет отдельной статьи за оскорбление в интернете, подобные дела регулируются общими нормами. Оскорбления проходят по статье 5.61 КоАП. Раньше этот состав подпадал под статью 130 УК РФ, но с 2011 года она утратила силу. Распространение ложных данных и подрыв репутации подпадает под статью 128.1 УК РФ Клевета. Угроза жизни – статья 119 УК РФ. Своеобразным инструментом сдерживания кибербуллинга должна стать следующая инициатива. В марте 2018 года Молодёжный парламент при Государственной Думе предложил ввести специальную статью за оскорбление в интернете. Она станет частью Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях. Правом возбуждать административное дело будет обладать Роскомнадзор. Ведомство также определит, есть ли в сообщениях оскорбительный подтекст. Виновные заплатят штраф – 10 000 рублей.

Таким образом, можно сделать вывод, что кибербуллинг – это неблагоприятная социальная установка по отношению к группе или ее членам, это представление о личности, которое имеет тенденцию быть крайне стереотипизированным, эмоционально заряженным, но нелегко поддается изменению под влиянием противоположной информации. К тому же, кибербуллинг опасен: людей обманывают, делают жертвами мошенничества, а иногда и склоняют к преступлениям и правонарушениям. После травли у подростка может сформироваться негативный образ себя, тревога, чувство бессилия и незащитности, социальные же установки и вовсе поменяют свой вектор. Печальная статистика по результатам исследования «Лаборатории Касперского» показала, что в России практически нет детей, которые бы не подверглись травле в Интернете.

В данной ситуации очень важно создать у ребёнка ощущение безопасности в семье и абсолютной поддержки со стороны близких взрослых. В школе же необходимо развивать осознанное и ценностное отношение к своему поведению в Интернете и транслировать последовательную систему мер предосторожности, чтобы снизить риск того, что ребенок или подросток окажется в роли предмета или инициатора киберпреследования.

Список литературы

1. "Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях" от 30.12.2001 N 195-ФЗ (ред. от 12.11.2019)
2. "Уголовный кодекс Российской Федерации" от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 04.11.2019).
3. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - Екатеринбург.-1999.
4. Н. М. Лахмытко. Интернет-травля. Миф или реальность? Методист. - 2015.

Интернет-ресурсы:

1. <https://www.kommersant.ru/doc/4111828>
2. <https://kids.kaspersky.ru/10-forms-of-cyberbullying/>
3. <https://team29.org/story/cyberbullying/>
4. <https://cyberleninka.ru/article/n/kiberbulling-travlya-v-prostranstve-sovremennyh-tehnologii>

Новеллы о современном образовании

Покровский Б.Н., Плотникова В.В.,
ГБОУ СОШ №506 с углубленным изучением иностранных языков
Кировского района Санкт-Петербурга

Новелла 1. Проблемы современной школы глазами учителя

В данной статье рассматриваются системные управленческие проблемы современной системы образования. Предназначена широкому кругу читателей, озабоченных путями развития образования в стране.

Мир находится в состоянии постоянного изменения, и система образования меняется вместе с ним. При этом для успешности процесса необходимо, чтобы все участники понимали суть происходящих перемен. Мы с вами попробуем рассмотреть некоторые ключевые вопросы современной образовательной системы.

Инновационный характер образования входит в противоречие с устаревшей системой управления. Очевидно и понятно желание системы управления обеспечить надежный и гарантированный результат, избежав максимального количества рисков. С другой стороны, отсутствие риска означает, что мы ходим по одной проверенной дороге и получаем гарантированный результат. При этом можно еще делать вид, что это дорога только что проложена. Новации - это всегда риск. Результаты при внедрении изменений всегда носят вероятностный характер. Таким образом, система управлений будет вынуждена отказаться от идеи подробной регламентации деятельности, а вводить регламент базовых элементов и систему рейтинговой оценки направлений деятельности. Исходя из этой модели, мы сможем получить общий уникальный портрет ОУ, который будет влиять на выбор стратегии развития, принятия управленческих решений, а также даст информацию для выбора ОУ родителями.

ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ст. 3 п.9 [1] указывает на автономию ОУ. Это право и обязанность учреждений подготовить годовые планы обучения и воспитания на основании актуальных правовых документов, а затем реализовать эти планы. При этом регулярно приходят «рекомендации» из вышестоящих инстанций о проведении тех или иных мероприятий, не включенных в план деятельности ОУ. Какой результат может быть достигнут для учащихся? Например, проведение урока о «Безопасности в интернет» не даст никакого положительного результата, если он будет осуществляться в не системы занятий, а в форме разового мероприятия. Любые знания, умения и ценности есть продукт продолжительной системной работы. Тогда зачем и на каком основании? Очевидно, что данная ситуация отражает картину отсутствия должно разграничения полномочия организаций.

ФГОС второго поколения в скором времени должен смениться стандартами третьего поколения уже принятые государственной думой. Так ли всё очевидно и понятно с работой по уже старым стандартам? На рабочей встрече с представителями системы образования республики Крым 15.01.2019 года, О.Ю. Васильева, министр просвещения РФ, отметила, что «Отныне не будет такого, что ни родитель, ни ученик не в курсе, что и как проходят по каждому предмету. Чётко определено содержание тем каждого предмета и, что самое главное, какие результаты в ходе изучения данного предмета ученик или ученица должны получить».[*2] Можно добавить, что и учителя далеко не всегда знают, какое содержание закладывается в ГИА. Наличие утвержденного содержательного компонента ГИА позволит более направленно готовить учеников по образовательным программам.

ФГОС второго поколения помимо содержательного компонента указывает на метапредметные результаты, которые должны быть достигнуты в результате обучения. [*3,4] Универсальные учебные действия обозначены в стандартах, но являются скорее благими пожеланиями, чем поставленными задачами. Отсутствует конкретное описание этих умений, соответственно критериев достижения и как следствие — программы

освоения. Таким образом, важнейший и инновационный компонент стандарта оказался недоработанным. Традиционно данная проблема была возложена на педагогов. Учительское сообщество в праве ожидать от руководящих органов и научного сообщества описание УУД, технологии и программу освоения УУД, а также критериальный аппарат и инструменты оценки достижения.

Инновационный характер ФГОС второго поколения обозначил еще одну проблему во внедрении новых технологии образования. Предметный характер внедрения стандартов. УУД являются по определению универсальными. Освоение их не должно зависеть от предметного содержания. Таким образом, необходима общая программа формирования УУД, которая реализуется одновременно на большинстве предметных занятий. Это потребует значительной перестройки методики преподавания, но позволит достичь синергетического эффекта. Можно отметить, что переподготовку учителей по новым стандартам третьего поколения рационально вести на базе ОУ с возможным привлечением учащихся, как субъектов образовательного процесса. Одновременно требуется перестройка ГИА с проверки в основном содержательной компоненты образования, на достижения поставленных целей средствами УУД. И мы снова вынуждены признать, что полученные результаты будут носить вероятностный характер, что требует перестройки системы оценивания.

Содержание образования не всегда отвечает потребностям общества. За границей образовательной компоненты оказались многие технологии, которые являются востребованными учащимися. Технологии запоминания (мнемотехника), эффективного освоения текстов (скорочение), саморегуляции (аутотренинг, нейрогимнастика, дыхательная гимнастика) могут быть востребованы обществом, но для их освоения необходима специальная программа, переподготовка учителей и воля руководящих организаций.

Аттестация педагогических кадров является одной из болезненных тем педагогического сообщества. Проблема не только в размере оплаты труда. Педагогическая деятельность всегда строится на высоком статусе педагога. Аттестация является одним из факторов, влияющих на оценку этого статуса. Для многих особенно опытных учителей не признание статуса (неудача на аттестации) является без преувеличения трагедией. Колебания руководства министерства просвещения в вопросе аттестации вызывает значительное напряжение в педагогических коллективах в связи размытостью перспектив. А существующая модель аттестации превращает учителя из субъекта деятельности в объект оценивания. Объект, который не может уверенно предсказать результаты своей деятельности. Из активной позиции учителя выводятся в пассивную. При этом, современные информационные технологии предлагают нам простой и доступный способ с одной стороны самооценки педагогов в вопросе достижения необходимых критериев для аттестации, с другой стороны, возможность руководящих органов направлять подготовку учителей в необходимом направлении. На базе министерства просвещения можно создать портал педагогических кадров России. Доступ может быть разграничен в зависимости от статуса пользователя. На портале фиксируются достижения педагога в реализации программ, переподготовки, достижения учащихся, то есть все то, что сейчас собирает педагог в виде сертификатов, справок и бумаг. Большинство этих данных можно вводить централизованно через систему идентификационных кодов (пароли, QR-коды, штрих-коды...). Учителя на ресурсе могут обозначить круг актуальных интересов. Ресурс может собирать и анализировать информацию значимую для подготовки педагогов и рассылать педагогам в зависимости от заявленных интересов (или значимой с точки зрения руководящих органов). Все результаты педагога могут быть заранее и открыто оценены по бальной шкале. Таким образом, снимается напряжение, связанное с неясностью перспектив аттестации каждого педагога, а с другой можно мягко перенаправлять усилия педагогов в том или ином направлении целенаправленно меняя шкалу баллов, увеличивая в сторону наиболее перспективных направлений.

Система образования, как любая сложная система, имеет много проблем. Каждая проблема, как логический парадокс, является точкой роста и развития системы. Решение поставленных проблем потребует значительных усилий, ресурсов, перестройки управленческой системы и во многом мировоззрения педагогов, но все вместе это позволит достигнуть новых сияющих вершин.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 26.07.2019) "Об образовании в Российской Федерации"
2. Васильева пояснила, что станет главным отличием обновлённых ФГОС // [Электронный ресурс] Рамблер // https://news.rambler.ru/education/42505293/?utm_content=news_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink [дата обращения 03.11.2019]
3. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 N 1897 "ОБ УТВЕРЖДЕНИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ"
4. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 N 413 «ОБ УТВЕРЖДЕНИИ И ВВЕДЕНИИ В ДЕЙСТВИЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Новелла 2. Образование на салфетке

Образование в условиях современного общества является базовой ценностью. Концепция образования через всю жизнь в интересах устойчивого развития обозначена межправительственной организацией ООН по вопросам образования и культуры (ЮНЕСКО). Традиционно обучение связывается с образовательными организациями. Очевидно, что для того, чтобы получить новые знания, умения, навыки нужно пройти обучение в образовательных учреждениях. Школы, курсы, семинары ждут своих адептов. Но так ли это? Всегда ли образовательные организации успевают отвечать на индивидуальные запросы потребителя? И всегда ли потребитель должен быть объектом обучения?

Мы хотим обратиться к работе австрийского ученого-философа Ивана Иллича. Он видел проблему современного общества в узурпации власти над социумом через систему образования. Власть способна навязывать людям не только ценности, но и способы достижения этих ценностей. Сегодня, мы можем увидеть, что неутешительный прогноз ученого сбылся. Во многих странах образование носит идеологический характер и подчиняется политическим целям. По мнению И.Иллича, школьное образование требует значительных вложений, но не дает значительного положительного эффекта. Учащиеся не заинтересованы в обучении и поэтому затраты бесполезны. Философ отмечает, что произошла подмена понятий: результат обучения на процесс изучения, результат образования на переход из класса в класс, способностью решать проблемы на наличие диплома. Противопоставить этой опасности И.Иллич предлагал смещение образования из учреждений в форму свободного общения субъектов образования. Данное образование является освобожденным от многих ограничений, в том числе и ограничения по возрасту: «Уничтожение школ могло бы также прекратить существующую дискриминацию младенцев, взрослых и стариков в пользу детей подросткового возраста и юных.»[1] Системную проблему объектной позиции учащегося поднимал в своих работах бразильский ученый-педагог П.Фрейре: «Внимательное изучение отношений между учителем и учениками на любом уровне в стенах школы и вне ее показывает, что в основе своей они являются нарративными. Эти отношения подразумевают наличие повествующего, рассказывающего субъекта (учителя) и терпеливого, слушающего объекта (ученика). Содержание, будь то оценки или эмпирические характеристики реальности, в процессе такого повествования становится безжизненным и окаменевшим. Можно сказать, что

образование страдает от болезни повествования.» [2] Оба автора в своих работах делают вывод о необходимости уничтожении системы школ. Мы не поддерживаем такую радикальную позицию, но уверены, что образование может быть выведено за пределы образовательных организаций.

Современное общество невозможно без социальных виртуальных социальных сетей. Данный феномен позволяет связать людей, обладающих сходными интересами. Социальные группы позволяют обмениваться информацией по значимым темам, а также договариваться о встречах для взаимного обучения «обмен навыков» (И.Иллич). Мы хотим привести пример работы по данной модели.

В современном мире знание иностранного языка – необходимая вещь. Многие годы топовые позиции занимает именно английский язык, но все больше людей, окончивших среднее учебное заведение, говорят о том, что школьные уроки иностранного языка были им вовсе не интересны, а полученные знания по предмету остались где-то в пределах кабинета. Тогда, возникает вполне адекватный вопрос: а есть ли способ сегодня сделать изучение иностранного языка не только интересным и увлекательным в рамках учебного плана, но и практически применимым вне школы и уроков?

Не так давно в крупных городах начали образовываться тематические кружки по интересам. Первоначально подобные мероприятия не имели популярность, а актуальность и вовсе не набирала обороты. Но как только люди поняли, что благодаря подобным клубам в комфортной и благоприятной обстановке за чашкой чая можно учиться, развивать свои навыки говорения, слушать друг друга, узнавать что-то новое, догонять школьную программу и контактировать с разными собеседниками, то скептицизм, который сформировался изначально, пропал. И это, в первую очередь, говорит о том, что вне школы любой ребенок может познавать иностранный язык, не стесняться говорить и ломать языковой барьер путем тесного общения в уютной обстановке рядом с людьми разных возрастов и уровня владения.

Насколько известно сегодня, основная и самая главная цель английского языка в школе как предмета – это коммуникативная направленность на воспитание школьника. Но так как в рамках программы преподаватель дает ученикам далеко не весь обширный материал, необходимый для полного владения языком, многие обращаются к дополнительным обучающим программам, т.е. к репетиторам. И этот способ не считается плохим – минус только в том, что такой подход финансово-затратный, далеко не каждый родитель располагает достаточной суммой, чтобы позволить себе оплачивать курсы ребенка.

В данном случае, клуб любителей иностранного языка, организованный на добровольной основе, становится приоритетным решением, чтобы изучать английский, не отдавать большую сумму репетитору и одновременно с этим получать удовольствие от процесса, подтягивая и школьную программу, и открывая новые горизонты. С точки зрения актуальности такой способ обучения считается идеальным, так как речь все же идет об образовании, а значит – все, что направлено на развитие человека, отвечает поставленным целям и задачам. Многое, что не входит в школьную программу, но необходимо для сдачи экзаменов, обсуждается на тематическом вечере, изучается и закрепляется.

Отвечая на первоначально поставленный вопрос в том, существует ли увлекательный урок вне школьного кабинета, ответ очевиден. В маленьких населенных пунктах подобный способ практически не применяется, но в крупных городах, таких как Москва или Санкт-Петербург, в обычном кафе на летней веранде можно встретить 6-8 человек в кругу, которые весело, спокойно и интересно учат английский язык. Такой свободный и современный стиль общения помогает не только подтянуться в учебе, но и найти новых друзей. В каждой группе есть свои организаторы, которые на добровольной основе приглашают всех желающих в определенное кафе в назначенное время, готовят интересный и увлекательный урок, рассказывают и направляют пришедших учеников,

тренируют с ними изученный материал, объясняют непонятные моменты, направляют на коммуникацию и помогают ломать языковой барьер.

В подобном русле, применяя свободное обучение вне школы, каждому ученику будет приятно втягиваться в иностранный язык. И именно в данном случае, образование действительно показывает свою ценность, важность и незаменимость.

Хочу поделиться собственным опытом. В период с 2017 по 2018 год я была организатором разговорного клуба в г. Кемерово на добровольной основе. Подобная идея проведения уроков на нейтральной территории в приятной уютной обстановке пришла ко мне спонтанно после просмотра нескольких английских сериалов. Я задумалась о том, есть ли гармоничный вариант изучения языка за пределами школы, который бы идеально вписывался и в программу среднего учебного заведения и отлично бы развивал человека, раскрепощая его на разговор. Около 6 месяцев собиралась группа в кафе, ребята были постоянными, так как, побывав уже на первом занятии, поняли, что продвижения есть[3]. А идея создания разговорного английского обучающего клуба – это одновременно и кружок, и хобби, и отдых, и мотивированность, и интересное времяпровождение, и подготовка к сдаче экзаменов. На мероприятиях мы разбирали употребление разговорных идиом, рассматривали все 12 времен, создавали сами тематические вечера, готовили собственные выступления и помогали друг другу. Переехав в Санкт-Петербург, у меня есть идея о создании подобного разговорного клуба. Насколько мне известно, в северной столице только 1 действующий английский клуб, который устраивает поездки[4]. Это интересно, но здесь требуются взносы. Не каждый может позволить себе улететь или оплатить урок.

Идея образования вне учебного заведения в эпоху интернета получила новый толчок. Через систему социальных сетей можно создавать группы по интересам, которые позволят в диалоге получить необходимое образование.

Литература

1. Иллич И. Освобождение от школ. // [Электронный ресурс] Электронная библиотека// http://www.eusi.ru/lib/illic_osvobogdenie/2.php [дата обращения 20.11.2019]

2. Фрейре П. Образование как практика освобождения // [Электронный ресурс] Бесплатная электронная библиотека// <http://net.knigi-x.ru/24raznoe/19951-1-otrivki-glavi-vnimatelnoe-izuchenie-otnosheniya-mezhdu-uchitelem-uchenikami-lyubom-urovne-stenah-shkoli-vne-pokazivae.php> [дата обращения 16.11.2019]

3. Английский Разговорный клуб Инглиш Шоу Кемерово // [Электронный ресурс] Контакт// <https://vk.com/englishclubkemeroovo> [дата обращения 01.12.2019]

4. Language Speaking Clubs Разговорные клубы Спб // [Электронный ресурс] Контакт// <https://vk.com/languageconversationclub> [дата обращения 01.12.2019]

Новелла 3. Воспитательные подходы в аспекте становления жизненной позиции

Жизненная позиция человека рассматривается педагогами как основной результат воспитания. Принято считать, что воспитанник изначально субъектен по отношению к действительности. В статье сделана попытка показать, что субъектность как любая способность развивается постепенно.

Философские и психологические представления о сути жизненной позиции человека имеют принципиальное значение для организации воспитательного процесса. В учебнике по педагогике под редакцией П.И. Пидкасистого: «...«становление» – термин, отражающий некоторое условное достижение ребенком такого уровня развития, когда он становится способным самостоятельно жить в обществе, распоряжаться своей судьбой...»[20 с.28]. Обозначая разные подходы к феномену жизненной позиции в философской и психологической науках, мы можем отметить различия в воспитательных технологиях, воплощающих соответствующие концепции.

В педагогической науке ставится вопрос о соотношении в воспитательной деятельности социальной и индивидуальной составляющих. А. Дистервег сопоставил два принципа в обучении (воспитании) детей: культуросообразный и природосообразный. Отмечая природосообразный принцип обучения как раскрытие уникальных черт ребенка, врожденных особенностей и талантов, А. Дистервег указывает: «Принцип природосообразности вечен и неизменен, как неизменны назначение и природа человечества. В различное время, на различных ступенях культуры его можно, правда, понимать различно, но он сохраняет своё безусловное, абсолютное значение. К нему, как к идеалу, можно только приблизиться, никогда его полностью не достигая.» [10] Принцип природосообразности обозначает раскрытие индивидуальности человека как высшей ценности. Принцип «культуросообразности» подразумевает соответствие позиции человека существующей культурной среде. С точки зрения великого немецкого педагога в образовании необходимо осуществлять баланс между требованиями общества и врожденной природой человека. Суть этого баланса и определяет различия в воспитательных подходах

Продолжая полемику, в современной педагогической теории ставится вопрос о позиции воспитуемого как объекта или как субъекта воспитания. «Объектный подход рассматривает ребенка как объект педагогического воздействия. В этом случае главной направляющей силой развития и формирования ребенка является внешнее воздействие. Многие ученые видят главный смысл воспитания в целенаправленном управлении развитием личности (М. Монтессори, Л.И. Новикова, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова), в целенаправленном воздействии на сознание и поведение ребенка (Ю.К. Бабанский), в целенаправленном создании условий для развития личности (А.В. Мудрик)» [16, с.4] – указывает группа авторов под руководством В.А. Сластенина. Там же в противовес «объектному подходу» представляют «субъектный подход»: «Субъектный подход ориентирует взгляд на позицию ребенка как на субъект воспитания. «Воспитание – это непрерывный процесс становления целостности». (Г.С. Батищев) «Воспитание – это способ связи требований и правил жизни с законами Вечности» (Я.А. Каменский) Воспитание – это «путь овладения на Земле этикой существования» (Н.К. Рерих) «Воспитание – (от древне русского възпитание – возвышенное и духовное питание человека, связанное с умением извлекать спрятанное) – деятельность по развитию духовного мира личности, направленная на оказание ей педагогической поддержки в самоформировании своего нравственного образа» (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич) Такие взгляды предполагают признание ребенка как главной, высшей ценности в педагогическом процессе, осознание и признание его права на самоопределение, признание приоритетности субъект-субъектных отношений в области образования и воспитания» [17 с.5] В современном обществе в связи с ростом средств производства растет ответственность за принятие решений. «Социум, детерминирующий развитие образования и, вместе с тем, зависящий в своих сущностных характеристиках от состояния сферы образования и тенденций ее развития» [8] – отмечает Б.С. Гершунский. Социум определяет подход в воспитании и ожидаемый результат становления жизненной позиции субъекта. Солидарная жизненная позиция людей меняет социум и требует изменения в воспитательном подходе.

Одним из основных подходов в отечественной педагогике традиционно является формирующий подход. Формирующий подход (К.Д. Ушинский, Н.Е. Ковалев, С.Н. Болдырев А.И. Кочетов, И.З. Гликман, Б.Т. Лихачев, И.П. Пидласный, Г.Н. Филонов). предполагает, что целью воспитания, средствами и необходимыми ресурсами обладает в полной мере только воспитатель. Определение воспитания в рамках данного подхода дал Н.Е. Ковалев: «воспитание - целеустремленное, систематическое управление процессом формирования личности в целом или отдельных ее качеств в соответствии с потребностями общества». [18] Так С.А. Исаева отмечает: «Технологически воспитание на основе формирующего подхода организуется в поведенческой модели: "показать образец" - "объяснить" - "упражнять".» [14] Педагогическая среда является транслятором выбранных

социальных норм. В ситуациях, когда воспитуемый отказывается двигаться в заданном ему направлении, к нему применяются санкции (наказание) либо со стороны воспитателя, либо со стороны коллектива. Данный подход обладает эффективностью в случаях, когда воспитанник не готов принять на себя субъектную роль. «В условиях свободного выбора, который делает незрелый человек, по сути воспитывается бездеятельность» [24 с.56] - считает И.П. Пидласный. Детерминантой развития становится система социума, которая определяет цель, средства, оценку и ресурсы становления жизненной позиции. Перед воспитанником еще стоит задача овладеть средствами и ресурсами воспитательного пространства.

В процессе воспитания учащийся способностью идентифицировать объекты и отношения в социальной системе. Потребность в идентификации является ведущей силой развития в данной модели. У него возникает потребность в переходе к новой модели социально-педагогических отношений. Идентификация объектов и отношений в общественной системе позволяет воспитаннику включаться в социальные группы для участия в совместной деятельности. Социализирующий подход (Дж. Дьюи, В. Г. Бочарова, А. В. Мудрик, М. В. Шакурова, В. Р. Ясницкая, М. А. Галагузова) акцентирует внимание исследователя на многомерном воздействии социальных систем на воспитанника в ходе социализации. Результатом этого воздействия должна стать «социальная эффективность» воспитанника. Дж. Дьюи обозначил роль воспитателя: «Школа также призвана согласовывать в системе мировосприятия каждого отдельного человека влияния различных сообществ, в которые он входит.» [11] Ребенок овладевает средствами адаптации в пространстве культуры. Ведущей детерминантой развития становится процесс согласования общественных отношений и личной позиции, которая нарождается в процессе формирования индивидуального стиля деятельности. Адаптация к меняющейся социальной действительности. Личность овладевает ресурсами и средствами социализации, но пока не ставит вопрос об определении собственных уникальных целей деятельности и индивидуальных средствах оценки достижения целей. Цели определяются воспитанником через нормы социальных групп, к которым он принадлежит. Задача воспитателя, через организацию деятельности в командах приобщить воспитанника к социально одобряемым ресурсам и методам деятельности.

Готовность к социальной деятельности толкает человека к следующему этапу развития: способности давать собственную оценку деятельности, варьируя и проигрывая различные варианты деятельности, овладевать новыми ролями и статусами. Овладение ролью предполагает осознание себя в новом качестве, рефлексия своей позиции. Синергетический подход (Н. М. Таланчук, В. А. Игнатова, С. В. Кульневич, В.Г. Буданов, Е.Н.Князева С. С. Шевелева В.Г. Виненко, И.В. Меньшиков, С.П. Курдюмов) сложился на основе теории самоорганизации сложных систем. С.В. Кульневич, говоря о новых вызовах к системе образования, отмечает, что «Постнеклассическая методология» предполагает «мягкое» управление процессами воспитания, через освоение пространства образования. [15] Позиция синергетического подхода отстаивает особую значимость внутреннего потенциала активности личности ребенка. Жизненная позиция человека вблизи точки напряжения – бифуркации может претерпеть резкие изменения даже в результате внешне незначительных факторов и наоборот, вдали от точки бифуркации значительные внешние воздействия могут не оказать влияния на состояние позиции. Поэтому любая личностная активность субъекта приобретает решающее значение, так как она ведется в направлении индивидуальных аттракторов. В этих условиях внешнее непосредственное управление воспитанием человека утрачивается. Т. С. Назарова и В. С. Шаповаленко отмечают: «Неопровержимо лишь то, что при доминировании нелинейных состояний управление системой утрачивается». [19] А.С. Нейл организовал школу, где присутствие на занятиях было добровольным делом. Задача школы заключалась в поддержании в ребенке чувства радости, которое возникает от ощущения свободы: «Его основатель А. Нейл назвал его "свободной школой". Под словом "свободный" он понимал личную свободу детей, которые

учатся в школе. Саммерхил - это место, где дети могут быть абсолютно независимыми.»[22] Становление личности в синергитическом подходе является вероятностным процессом: «... личность – это сфера смысловых, субъективных реалий, и никакая предметная деятельность обучаемого не может гарантировать «требуемый» смысл усваемого значения в сознании субъекта»[1] Проблема согласования вероятностного характера результата с целополаганием в воспитании решается с позиции синергетики, через модель самоорганизующихся систем: «Использование модели странных аттракторов позволяет за видимой поведенческой хаотичностью просматривать элементы регулярности и порядка, обусловленные ориентацией индивида на ценности разных уровней.»[13] Многообразии вариантов требует их осмысления - рефлексии, только в этом случае реализованная в деятельности реальность преобразуется в опыт.

Акцент на вербальной рефлексии индивидуального опыта делается в герменевтическом подходе. Р. Ассаджоли обозначает проблему осмысления личного опыта: «Интроверсия крайне необходима современному человеку ввиду чрезмерной экстравертности нашей цивилизации. О типичном, "нормальном" ее представителе, вовлеченном в стремительный водоворот самоцельной активности, можно сказать, что психологически он живет "вне себя"». [2] Герменевтический подход делает акцент работу с переживанием ребенка, мыслями, фантазиями, планами (А. Ф. Закирова, В. П. Зинченко, Ю. В. Сенько, И. И. Сулима). Результаты рефлексии вербализируются и могут быть оформлены в виде эссе, выступлений, стихов, зарисовок. Речь идет не о формировании или развитии жизненной позиции, а её «раскрытии». А.Ф. Закирова указывает: «Следуя герменевтическим традициям в интерпретации гуманитарного знания, представленным в философских трудах Ф. Шлейермахера, В. Дильтея, М. Хайдеггера, Х.-Г. Гадамера, О. Ф. Больнова, М. М. Бахтина, опираясь на методологические основы преодоления разрыва между познавательным и эмоциональным аспектами деятельности, заложенные в наследиях Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева, мы ориентируемся, если не на полное преодоление рационалистической традиции, то на постижение (что гораздо шире познания) внутреннего мира человека путем осмысления его эмоционально-духовного опыта.»[12] Сама воспитательная среда обеспечивает необходимый компонент творчества – свободу. Радость – есть результат воплощенного творчества, как одной из жизненных потребностей человека. Осмысление и оценка своего творчества дает базу для становления собственной жизненной позиции.

«Логически последовательным этапом диалога позиций является вхождение человека в пространство собственной культуры. «Собственной» означает сознательно созданной и управляемой субъектом этой культуры... разум культуры актуализируется именно как разум общения (диалога) логик, общения (диалога) культур. И, кроме того, таким путем - через идею "логики диалога логик"» [6] - пишет В.С. Библер. Отмечается, что существенным качеством рефлексии является диалог. Диалог как творчество требует доверия и свободы. Как указывает Н.И. Элиасберг: «В.С. Библер, М.М. Бахтин, М.С. Каган, И.Н. Калинаускас и ряд других авторов развивают идеи о переходе человечества от волевого, монологического общения с миром, в основе которого стремление переделать, критически оценить, привести в соответствие с идеальной моделью, к диалогу, характеризующемуся взаимодействием, взаимопониманием, любовью, взаимоустремленностью».[23] Жизненная позиция должна приобрести внутреннюю диалогичность, осмысление человеком себя как феномена множества культур. Детерминантой развития становится творчество субъекта как участника и соавтора множества культур. На основании полученного опыта он овладевает способностью оценки своей деятельности. Данную воспитательную концепцию мы считаем возможным отнести к пути овладения множеством позиций посредством их осмысления. Жизненная позиция человека приобретает субъективную завершенность только в момент диалогичной целостности. Что подразумевает осмысления себя через категории «Я» и «Не-Я» в их обособлении и взаимосвязи. Единство и борьба двух противоположностей преобра-

зует третью составляющую – жизненную позицию человека. Сама жизненная позиция обретает активность в отражении реальности, не может быть оценена через формальные показатели. В данном случае оценка подразумевает переход когнитивных ориентиров в этические и эстетические сферы. М.М. Бахтин определяет: «...эстетические моменты: единство, целостность, самодостаточность, своеобразие трансгредиентны самой определяемой индивидуальности, изнутри ее самой для нее в ее жизни этих моментов нет, она не живет ими для себя, они имеют смысл и осуществляются вживающимся уже вне ее, оформляя и объективируя слепую материю вживания; другими словами: эстетический рефлекс живой жизни принципиально не есть саморефлекс жизни в движении, в ее действительной жизненности, он предполагает вне - находящегося, другого субъекта вживания.»[3] Данная позиция нашла свое отражение в культурологическом (лично-ориентированном, гуманитарном) подходе (С.И. Гессен, О.С. Газман, В. А. Караковский, А. В. Кирьякова, И. Б. Котова, Г. И. Чижакова, В.В Краевский, И.Я. Лернер, Е. Н. Шиянов, Н. Е. Щуркова, Е. А. Ямбург, Е.Н. Барышников, В.В. Сериков, С.Г. Вершловский, Е.Н. Шавринова)

С.И. Гессен ставит вопрос: «Если понятие свободы в существенном совпадает с понятием личности, то перед нами встает вопрос: каково взаимоотношение личности и внешней, окружающей ее культуры?»[9] и он же предлагает следующее виденье проблемы: «гармоничное отношение между личностью и внешней культурой: человек справляется с обступающими ее внешними содержаниями культуры, перерабатывает их в «свои», развивая при этом определенную силу личности и свободы»[9] Роль учителя видится Гессену в том, чтобы помогать, сопровождать воспитанника в трудном и интересном путешествии в мире культуры. С.Г. Вершловский так же определяет роль учителя: «Учитель гуманистической школы – своеобразный посредник (по словам Л.С. Выготского), обеспечивающий «встречу» ребенка со своими возможностями, со своими способностями.»[7] Схожую точку зрения предлагает Е.Н. Барышников: «В этом случае, ведущим в воспитательном процессе является воспитанник, определяющий смыслы и цели своей жизни, а воспитатель лишь помогает, в случае необходимости, реализации планов и замыслов.»[4] Учитель-фасилитатор создает психологический климат, в котором ученик может принять на себя ответственность и контроль за выбор цели, способов, ресурсов и социума, для своего В.И.Слободчиков и Е.И. Исаев указывают: "Целостный философский образ человека можно рассматривать как идеал образовательной системы..." [21] Человеческая индивидуальность рассматривается как высокий уровень развития человека в онтогенезе. Такого индивида К. Роджерс назвал "полноценно функционирующим человеком" для обозначения людей, которые используют свои способности и таланты, реализуют свой потенциал и движутся к полному познанию себя и сферы своих переживаний. Е.Н. Барышников описывает модель воспитательной системы: «Мир как многоголосие, нуждающееся в еще одном голосе. Развитие мира обеспечивается потребностью в свободе и творчестве каждого компонента системы... Возникает потребность в сохранении и поддержке любой индивидуальности.»[5] Многообразие возможных выборов порождает педагогическое пространство индивидуального раскрытия личности и развития социума.

Обозначенные выше подходы в воспитании отражают процесс становления человека как субъекта жизненной позиции. Обретая способность преобразовывать культуру в своем сознании и деятельности, человек с одной стороны становится субъектом культуры («культуросообразность»), с другой – субъектом своей жизни, собственных способностей («природосообразность»). Процесс обретения человеком позиции является стадийным. Каждая стадия процесса детерминирована последующей и обусловлена предыдущей. Реализация каждого воспитательного подхода придает культурному пространству школы определенные качественные характеристики, которые определяют становление личности воспитанников.

В ситуации, когда участники образовательного процесса имеют разный уровень становления жизненных позиций, использование единых воспитательных технологий вызовет проблемы несоответствия используемых средств возможностям воспитанников.

Когнитивные процессы обеспечивают отражение в сознании человека систему различных связей между объектами реальности, превращая эту систему в субъективную действительность - определенный контекст ситуации. (Д.А. Келли, Ж. Пиаже, Д. Роттер, А. Бандура). Характер контекста зависит от того, какие правила были применены, что определяется актуальными смыслами. Только в том случае если правила созвучны пониманию человека, они найдут отражение в его сознании, системе смыслопостроения. Совокупность смыслов и система их взаимодействия становится жизненной позицией человека

Подводя итог можно выделить четыре базовых подхода к воспитанию: Воспитанник присваивает социальноодобряемые знания, умения, целевые установки, нормы поведения. Новообразованием воспитания является способность идентифицировать себя как член общества и исполнять определенные функции, соответствующие статусу. В присвоении отдельных заданных элементов социальной системы проявляется жизненная позиция. Воспитанник является объектом воспитания, «культуросообразной» деятельности.

Воспитанник овладевает инструментами преобразования социальной действительности. Новообразованием воспитания является способность достигать социальноодобряемых целей, находя необходимые ресурсы и средства. Жизненная позиция проявляется в способности выбора средств и ресурсов. Субъектная позиция воспитанника усиливается, по отношению к первому подходу.

Воспитанник овладевает системой индивидуального оценивания деятельности. Новообразованием воспитания является способность выстраивать деятельность в различных культурных средах и условиях. Уровень субъектности достигает способности к самостоятельной индивидуальной оценки.

Воспитанник самостоятельно преобразует социальную действительность исходя из своих способностей и возможностей среды. В процессе преобразования он раскрывает свою жизненную позицию как «цельнокупность» (А.Н. Леонтьев) то есть является субъектом воспитания, «природосообразной» деятельности. Новообразованием воспитания является способность ставить цели деятельности и в пределе определять цель жизни. Каждый этап является закономерно подготовленным предыдущим и стимулирован последующим. Интегрированная модель носит динамический полисистемный характер, обеспечивая включение ребенка в пространство Культуры

Список литературы

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб., 2002. – 288с.
2. Ассаджолли Р. Символы надличных переживаний//[Электронный ресурс] PSYLIB // <http://psylib.org.ua/books/vsr0189/txt09.htm> (дата обращения 14.08.2019)
3. Бахтин М.М. Философия поступка // [Электронный ресурс] Библиотека Гумер // http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Article/Baht_FilPost.php (дата обращения 16.09.2019)
4. Барышников Е.Н. Виды педагогической коммуникации.//[Электронный ресурс] ИНЖЕКОН Тверь // <http://www.engectver.ru/Konferenciya/5s/Baryshnikov.php> (дата обращения 22.08.2019)
5. Барышников Е.Н. Социально-педагогическое взаимодействие как объект научного исследования // Академия педагогического поиска: учитель - ученик: сборник научных статей/под общ.ред. С.В. Алексеева, А.Н. Бакушиной. – Вып. 1: СПб. – Ч.3 – 98 с.
6. Библиер В.С. От наукоучения - к логике культуры // [Электронный ресурс] Библиотека Гумер // http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/bibler/intro.php (дата обращения 21.08.2019)
7. Вершловский С.Г. Проблемы учителя в современном контексте.// Монологи об учителе: Монография/ Науч. ред.: В.Ю. Кричевский; Сост. Е.В.Люликова. – СПб.: СПбАППО. – 2003 – 225 с.
8. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века // [Электронный ресурс] МГУ им. М.В. Ломоносова Философский факультет // http://old.philos.msu.ru/fac/dep/edu/method/phedu/plans_phedu/13_02.txt (дата обращения 21.08.2019)

9. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию//[Электронный ресурс] Сайт Геннадия Павленко // <http://www.gennadij.pavlenko.name/ex-book?text=855> (дата обращения 01.09.2019)
10. Дистервег А. О природосообразности и культуросообразности в обучении // [Электронный ресурс] Народное образование // http://jorigami.narod.ru/PP_corner/Classics/Diesterweg/Diesterweg_Adolf_Nature_and_Culture.htm (дата обращения 28.07.2019)
11. Дьюи Дж. Демократия и образование // [Электронный ресурс] Нижегородский университетский центр интернет // <http://www.uic.unn.ru/pustyn/lib/ddewey01.ru.html> (дата обращения 30.08.2019)
12. Закирова А. Ф. Понятийная база современной педагогики // [Электронный ресурс] PORTALUS.RU// http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1192626423&archive=1196815384&start_from=&ucat=& (дата публикации 17.10.2019)
13. Ильин В.В. Пути развития социологии и социологического образования Сб.науч.тр. – СПб: СПбГУ. Изд.Гидрометеиздат, 1994. – 147 с.
14. Исаева С.А. Развитие профессиональной компетентности воспитателей групп продленного дня и дошкольных интернатов // [Электронный ресурс] Институт развития образования Кировской области // <https://sites.google.com/site/vospitatelgpd/home/slovar-osnovnyh-terminov> (дата обращения 01.08.2019)
15. Кульневич С.В. Фантомы и реалии становления синергетического мировоззрения в педагогике. Тезисы конференции «Психолого-педагогические чтения Юга России», Майкоп, 2000 г. // [Электронный ресурс] Персональный сайт С.В. Кульневича // <http://uchebauchenyh.narod.ru/stat/fantom.htm> (дата обращения 03.09.2019)
16. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании. -2-е изд. , перераб. –М.;Н.Новгород: Изд-во Волго-вятской академии государственной службы, 2002. – 157 с.
17. Методика воспитательной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений//[Л.К. Гребенкина, Е.М. Аджиева, О.В. Еремкина, и др.] под ред. В.А. Сластенина М., 2009. – 160 с.
18. Михайленко О.И. Общая педагогика // [Электронный ресурс] Кабардино-балканский государственный университет // http://krip.kbsu.ru/pd/did_lect_6.html (дата обращения 16.01.2019)
19. Назарова Т. С., Шаповаленко В. С. «Синергетический синдром» в педагогике // Педагогика, 2001. № 9 С. 25 – 33.
20. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей /под ред. П.И. Пидкасистого М., 1998. – 640 с.
21. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. – М.: Школьная пресса, 2000 – 416 с.
22. Школа Саммерхил А. Нейла // [Электронный ресурс] Проект трансатлантическая инициатива // <http://dayatakoj.ru/newsletter/vol6/dosvid.html> (дата обращения 20.02.2019)
23. Элиасберг Н.И. Гуманитарная культура учителя и модернизация школьного образования. // Монологи об учителе: Монография/ Науч. ред.: В.Ю. Кричевский; Сост. Е.В.Люликова. – СПб.: СПБАПО. – 2003. – 225 с.
24. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. – К. : Видавничий Дім “Слово”, 2004. – 616 с.

Новелла 4. Бусы памяти

*Всё лучшее, что делается нами
Весенней созидательной порой
Творится не тяжёлыми трудами,
А лёгкою искрящейся игрой!*
И.Губерман

Про перегрузку учеников сказано уже настолько много, что только само упоминание об этой проблеме встречает понимающие взгляды и сочувствующие покачивания головы. Ученики качают особенно энергично, родители более сдержано, учителя с двойственным чувством. Вопрос актуален! Отличники, которые «прогрызают» лазы в граните знаний до глубокой ночи. Родители, чье сердце разрывается между сочувствием мукам ребенка и мечтами о прекрасных вершинах «хорошего образования». Учителя, которые помнят, что их предмет не единственный, но самый любимый и важный. Учение – это труд, а труд должен быть тяжелым! Так ли это? Я хочу рассказать о мнемотехнике. Мнемотехника (или мнемоника) — техника успешного запоминания.

Попробуйте написать на листке 30 слов, запомнить и воспроизвести их в строгой очередности. Трудно? Возможно ли это сделать без специальной подготовки? Попробуйте. Получилось? Обычно нет. А теперь соедините эти слова в рассказ. Правила рассказа следующий. Первое, он должен быть НЕЛОГИЧНЫМ, АБСУРДНЫМ, СМЕШНЫМ [1]. Это БРЕД! Например, цветок и бегемот. На цветке танцует бегемот. Бегемот и автобус. В порыве танца бегемот катается на автобусе как на сноуборде. И дальше так же. Представьте себе этот бред! Пусть он Вас развеселит... Сможете ли Вы воспроизвести это повествование и соответственно порядок слов? Насколько более точной окажется Ваша память. На сколько приятнее окажется для Вас этот процесс? При работе с детьми по этой методике учащиеся 5 класса с первого предъявления воспроизводили 20 слов в точном порядке.

Вам нужно выучить параграф? Составьте план текста. Выделите ключевые слова. Заставьте раздражительную девочку (простите, просто ассоциация), перегрызать прутья клетки, вырасти до размеров Годзиллы, а потом разделиться на много маленьких Годзиллок, которые удерживают равновесие на качелях, обмениваясь друг с другом большим сундуками с наследством, которое постоянно изменяется как пластилиновое. И вот у нас ответ на вопрос о свойствах живого.

Цицерон был великим оратором. Он мог запомнить длинную речь и воспроизвести её по памяти. Чудо? Он помнил хорошо дорогу до дома. Вы помните свою комнату. Цицерон мысленно раскладывал предметы, о которых должна идти речь по дороге. Потом в своем воображении он возвращался по дороге и подбирал эти вещи, рассказывая о них. Вот и сейчас на столе у меня уютно разместилось дерево эволюции Ж.Б. Ламарка. Вы можете разложить ключевые слова по Вашей комнате или лучше классу. И пробегая глазами по классу выстраивать нить рассказа. Тоже легко делают дети. И уже прошло полтора года, а у меня в аквариуме мирно плещутся металлы, которые выделяют водород. Уже не избавиться от этого знания.

Цифры. Чувствуете ли Вы дрожь от мысли запомнить номер телефона или год нападения Наполеона на Россию? Но ведь цифры – это очень забавно. Единица – горящая свеча. Двойка – лебедь. Тройка – вилы. Четверка – счастливый лист клевера... Пофантазируйте. Не хватает своей фантазии, устали, трудно представить? Гугля Вам в помощь. «Метод крючков для запоминания». Там Вас ждут. Цифра восемь – песочные часы. Тринадцать – черная как смоль кошка на дороге. Эти крючки легко соединяются в счастливый бред сумасшедшего гения. Наполеон теперь выглядывает из скворечника с часами на руке. Вот такая у меня фантазия. А также, Валентина Терешкова в шутовском колпаке – 1963. Это уже цифровой буквенный код. Любознательный читатель в интернете найдет.

Данная статья не является пособием по искусству запоминания – мнемотехнике. Это попытка привлечь внимание заинтересованной аудитории: учеников, учителей, родителей и всех тех, для кого память является инструментом. Достаточно ввести в поисковике слово мнемотехника и Вы окажетесь в прекрасном мире детских фантазий, который наградит любознательного путника прекрасной памятью и интересным досугом. Удачи Вам.

Перечень литературных источников.

1. Мнемотехника для начинающих: советы и упражнения // [Электронный ресурс] Фоксфорд // <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/mnemotehnika> [дата обращения 19.11.2019]
2. Мнемотехника: что это такое и как ее использовать // [Электронный ресурс] Мнемоника для начинающих // <https://experimental-psychic.ru/mnemotekhnik/> [дата обращения 17.11.2019]

**ПОИСК: приоритеты, опыт, инновации, сотрудничество, качество.
Выпуск №1, 2020**

Тематический выпуск альманаха «Поиск»
Учимся вместе: новый формат современной школы
Материалы городских педагогических чтений

Материалы печатаются в авторской редакции

Подписано в печать 20.02.2020. Формат 60x90 1/8
Усл. печ.л. 26. Тираж 1000 экз. Зак.101

.....

Отпечатано в ИМЦ
Кировского района Санкт-Петербурга