

ФЕДЕРАЛЬНАЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПЛОЩАДКА АПК И ПРО  
МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

СЕТЬ ИННОВАЦИОННО-АКТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ  
УРАЛЬСКОГО РЕГИОНА

МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ГИМНАЗИЯ № 18

# ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СБОРНИК ТРУДОВ ВСЕРОССИЙСКИХ  
ЛЕОНТЬЕВСКИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ЧТЕНИЙ

Екатеринбург  
2015

УДК 37.02  
ББК 74.202  
О - 752

О–752 Основные тенденции развития современного образования. Сборник трудов Всероссийских Леонтьевских психолого-педагогических чтений /Под ред. О.В. Ахметовой, С.Г. Желтовой, Е.В. Киоссе, А.Л. Малеева, О.И. Стуковой, Т.Д. Сеговой. Составитель Т.Ф. Кособокова. – Екатеринбург: Сеть инновационно-активных образовательных учреждений Уральского региона, 2015. – 437 с.

В сборнике представлены материалы Всероссийских Леонтьевских психолого-педагогических чтений за 2013-2015 гг.

В сборник вошли статьи, раскрывающие актуальность научного наследия А.Н. Леонтьева, А.А. Леонтьева, теоретические проблемы развития образования, особенности формирования смыслоценностной составляющей образовательного процесса, проблемы стандартизации и внедрения системно-деятельностного подхода, особенности выявления психологических особенностей детей и их учет в образовательной практике, организация психолого-педагогического сопровождения и методической работы в условиях внедрения ФГОС.

Материалы сборника представлены в авторской редакции.

Сборник предназначен для специалистов в области образования, научных работников, преподавателей педагогических учебных заведений, студентов, магистрантов, администрации и педагогических коллективов образовательных учреждений.

УДК 37.02  
ББК 74.202

©Авторы публикаций

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>РАЗДЕЛ 1. НАУЧНАЯ ШКОЛА А.Н.ЛЕОНТЬЕВА.....</b>	<b>15</b>
<b>Ахметова О.В.</b>	
Анализ поэтического текста и научно-наследие Леонтьевых.....	15
<b>Зимина Е.Г.</b>	
Из опыта организации исследовательской работы с семейными архивами на основе культурно-исторической теории Л.С.Выготского .....	18
<b>Курочкина В.В.</b>	
Реализация идей культурно-исторической теории на уроках химии .....	21
<b>Малеева Е.В.</b>	
Развивающая среда образовательного учреждения как фактор социокультурного воспитания школьников.....	24
<b>Сорокина Л.С.</b>	
От профессиональной ориентации к профессиональному самоопределению гимназистов.....	28
<b>Стукова О.И.</b>	
Формирование культурологической компетентности в процессе развития речи .....	31
<b>Суркина И.В.</b>	
Актуальность идей А.Н. Леонтьева для практической работы со старшими дошкольниками, имеющими речевые нарушения .....	35
<b>Ткаченко Е.В.</b>	
Организация культуротворческой социальной практики как условие становления ноосферного миропонимания учащихся .....	39
<b>Товстокожая Е.В.</b>	
Эмоционально-творческое развитие ребенка на занятиях изостудии «гармония» .....	42

**Щербачева Л.А.**

Современный взгляд на интеграцию в образовательном процессе .....45

**Яблочкова Р.И.**

Обучение физике в «зоне ближайшего развития» ребенка.....49

## **РАЗДЕЛ 2. СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД**

**В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ.....52**

**Буторина О.И., Летанина М.Н.**

Метод проектов – педагогическая технология системно – деятельностного  
подхода в обучении.....52

**Вдовина Т.П.**

Реализация системно-деятельностного подхода на уроках биологии .....54

**Жидкова Е.В.**

Реализация деятельностного подхода в формировании коммуникативных  
навыков на уроках английского языка.....58

**Костенко Т.Г.**

Системно-деятельностный подход в процессе преподавания математики.....63

**Мартиросян Е.Е.**

Реализация системно - деятельностного подхода при обучении психологии в  
условиях педагогического колледжа.....66

**Невольниченко Е.В.**

Развитие универсальных учебных действий в рамках системно-деятельностного  
подхода к обучению на уроках русского языка .....70

**Тимофеева Е.С.**

Системно-деятельностный подход – основа активизации учения школьников.75

<b>Тяжелникова Е.Ю.</b>	
Формирование гражданской позиции учащихся в условиях реализации системно - деятельностного подхода .....	78
<b>Фролова И.В.</b>	
Приобщение к системе деятельностей детей дошкольного возраста .....	83
<b>РАЗДЕЛ 3. ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ .....</b>	<b>86</b>
<b>Белоусова О.В.</b>	
Результаты изучения коммуникативных навыков у младших школьников с задержкой психического развития .....	86
<b>Бурлакова М.К., Скоробогатова Ю.В.</b>	
Средства развития памяти у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития .....	91
<b>Евтехов А.В.</b>	
Развитие технического мышления в процессе моделирования на уроках и во внеурочной деятельности .....	95
<b>Закирова К.А.</b>	
Речь как важный фактор развития личности ребенка .....	100
<b>Иванова Н.В.</b>	
Формирование коммуникативных навыков у дошкольников с нарушениями опорно-двигательного аппарата.....	102
<b>Киоссе Е.В.</b>	
К вопросу о природе и происхождении агрессии в педагогической коммуникации.....	106
<b>Коптяева Т.П., Скоробогатова Ю.В.</b>	
Исследование особенностей развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	112

<b>Кротенко Д.А., Попкова Э.Б.</b>	
Психология «отверженных» детей .....	117
<b>Лошкарева И.А.</b>	
Развитие речи дошкольников в соответствии с требованиями федерального государственного стандарта.....	121
<b>Лунегова Л.В.</b>	
Проблемы поведения у дошкольников .....	124
<b>Панкова М.А.</b>	
Развитие личности гимназиста в условиях взаимодействия образовательного учреждения с учреждениями дополнительного образования.....	127
<b>Пантюшева И.В., Солуянова Н.А.</b>	
Интеграция предметов эстетического цикла как источник внутреннего развития ребенка, формирование его творческих способностей и личностных качеств в условиях образовательного учреждения.....	132
<b>Петрова Н.Н.</b>	
Развитие связной речи учащихся – приоритетная задача современного образования .....	136
<b>Пупышева О.В.</b>	
Творчество личности – составляющая акмеологического развития личности.	139
<b>Тарасова В.А.</b>	
Развитие творческого воображения школьников на уроках изобразительного искусства .....	143
<b>Хайбулина А.Э.</b>	
Художественная деятельность как средство развития речи детей среднего дошкольного возраста.....	146
<b>Чернышева Ю.С.</b>	
Развитие речи на уроках английского языка .....	150

**Чушкова К.А.**

Развитие мышления дошкольника в образовательном процессе .....156

**РАЗДЕЛ 4.СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ**

.....159

**Желтова С.Г.**

Формирование личности ребенка в условиях продуктивного образования .....159

**Соболева Н.Ф.**

Формирование ценностно-ориентационного единства семьи и школы в процессе совместной смысловорческой деятельности на основе поликультурного диалога.....164

**Соловьева С.Р.**

Развитие личности гимназиста в системе духовно-нравственного образования .....168

**Угрюмова Е.А.**

Технологический аспект формирования ценностно-смысловых ориентаций обучающихся на уроках биологии .....172

**Шалыгина Е.М.**

Смыслообразование в процессе жизнедеятельности дошкольников.....175

**РАЗДЕЛ 5. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС .....178**

**Белопашенцева С.А.**

Развитие культуротворческой активности детей через включение в социально значимую деятельность .....178

**Викторова Л.А.**

Дополнительное образование как один из факторов формирования личностных результатов реализации ФГОС .....182

<b>Воеводина Н.Я.</b>	
Реализация компетентностной парадигмы как основной цели обучения в свете требований ФГОС нового поколения.....	185
<b>Герасимова Т.С.</b>	
Формирование личностных и метапредметных УУД через систему «Перспективная начальная школа» .....	189
<b>Голоушкина Е.В.</b>	
Проблемные задания как средство формирования УУД на уроках ОБЖ .....	192
<b>Елфимова Т.А.</b>	
Формирование социально-ответственной личности на уроках обществознания и истории .....	195
<b>Заровнятных Н.В.</b>	
К вопросу о формировании коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы .....	197
<b>Захарова Н.И.</b>	
Патриотическое воспитание школьников через долгосрочные проекты: результаты, перспективы.....	202
<b>Кабанова И.И.</b>	
Формирование метапредметных и личностных универсальных учебных действий на основе проектного подхода .....	206
<b>Комлева Е.И.</b>	
Реализация «истоковской идеологии» в условиях введения ФГОС .....	209
<b>Кособокова Т.Ф.</b>	
Роль информационных ресурсов в формировании универсальных учебных действий .....	214
<b>Никитина С.Б.</b>	
Формирование личностных результатов учащихся начальной школы средствами проблемного обучения .....	219

**Олькова Е.Л.**

К вопросу о формировании регулятивных универсальных учебных действий **224**

**Пехенек О.А.**

Цифровые образовательные ресурсы как средство формирования  
метапредметных результатов обучения в условиях ФГОС ..... **227**

**Притчина А.М., Чиликова С.А.**

Формирование личностных и коммуникативных УУД при проведении  
интегрированного внеурочного мероприятия ..... **231**

**Степаненко Т.В.**

Развитие познавательных УУД на уроках русского языка с помощью средств  
ИКТ ..... **233**

**Четина В.В.**

Развитие логических универсальных учебных действий ..... **238**

**Ячmeneва Е.Н.**

Дневник современного школьника ..... **241**

**РАЗДЕЛ 6. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ..... 245**

**Аксинина О.А.**

Нестандартные задачи как средство развития эвристического мышления ..... **245**

**Алексеева Ю.Ю.**

Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся в условиях  
реализации ФГОС ..... **248**

**Бабайлова Е.В.**

Педагогические возможности использования «Корректирующих упражнений» .. **251**

<b>Багрова В.Б.</b>	
Психолого-педагогическое сопровождение первоклассников в ходе реализации курса «Введение в школьную жизнь» .....	253
<b>Баранова Е.М.</b>	
Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с нарушениями интеллектуального развития в условиях интегрированного обучения .....	260
<b>Беломестных Л.В.</b>	
Игры с песком как способ естественной коррекции гиперактивности у детей	263
<b>Бородулина Е.С.</b>	
Психолого-педагогические условия обеспечения преемственности дошкольного и начального образования в обучении математике.....	265
<b>Гашимова Р.Ш.</b>	
Методы развития эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития .....	269
<b>Григорьева И.А.</b>	
Эффективная организация психолого-педагогического сотрудничества с семьей как фактор, обеспечивающий качество дошкольного образования.....	274
<b>Зонова М.В.</b>	
Поддержка одаренности и таланта личности как условие развития качества современного образования .....	278
<b>Зырянова Н.А.</b>	
Использование комплексной методики коррекции речевой патологии в адаптации в социуме обучающихся с диагнозом ДЦП .....	282
<b>Кадеева О.В.</b>	
Проектное обучение – основа реализации ФГОС.....	286
<b>Киселева И.М.</b>	
Психолого-педагогическая поддержка ребенка в условиях индивидуализации дошкольного образования .....	290

<b>Колпакова Е.А.</b>	
Эффективные формы работы с дошкольниками и их родителями .....	295
<b>Коновалова С.Б.</b>	
Психолого-педагогическое сопровождение личностного развития учащихся на индивидуальных занятиях .....	298
<b>Коротовских О.С.</b>	
Педагогическое сопровождение процесса формирования компетенций здоровьесбережения у учащихся начальной школы.....	303
<b>Кузнецова В.И.</b>	
Развитие музыкальных способностей дошкольников посредством внедрения программы И.П.Манаковой «Дети. Мир звуков. Музыка». ....	306
<b>Малинина Е.Д.</b>	
Гендерный подход в обучении русскому языку с учётом функциональной асимметрии полушарий головного мозга .....	309
<b>Мараева И.А.</b>	
Психолого-педагогические аспекты развития познавательной деятельности у детей дошкольного возраста .....	316
<b>Маслакова Н.А.</b>	
Использование метода «Психологическая мастерская» для развития творческих способностей у старшеклассников .....	321
<b>Меньшикова Н.М.</b>	
Формирование мотивации к обучению хореографии.....	324
<b>Нетесова Н.И.</b>	
Метод проектов как фактор развития личности дошкольника.....	329
<b>Овсянникова Н.П.</b>	
Проектирование информационно-образовательной среды образовательного учреждения в соответствии с требованиями ФГОС .....	332

<b>Панкратова Е.А.</b>	
Культурные практики как составляющие продуктивного образования .....	<b>338</b>
<b>Пестова С.И.</b>	
Проектирование внеурочной деятельности в школе .....	<b>342</b>
<b>Попова Е.Е.</b>	
Большая психологическая игра как форма развития коммуникативных действий первоклассников .....	<b>347</b>
<b>Ронжин Д.А.</b>	
Формирование умений эффективной организации учебной деятельности учащихся через факультативный курс «Основы организационно-интеллектуальной деятельности» .....	<b>349</b>
<b>Сегова Т.Д.</b>	
Проблема реализации компетентностного подхода на уроках русского языка	<b>351</b>
<b>Сиденко А.С., Яшина Г.А.</b>	
От здоровьезатратных педагогических технологий к здоровьесберегающим – одно из условий реализации ФГОС .....	<b>356</b>
<b>Сиденко Е.А.</b>	
Проблема и профилактика экзаменационного стресса у старших подростков	<b>366</b>
<b>Сизова Т.А.</b>	
Деятельностный подход в психологическом сопровождении высокомотивированных учащихся .....	<b>372</b>
<b>Федюнина Н.А.</b>	
Активные методы обучения английскому языку .....	<b>377</b>
<b>Фурман Л.В.</b>	
Использование компьютерных технологий в работе школьного психолога ....	<b>382</b>

**Черенкова С.В.**

Развитие познавательного интереса учащихся с помощью современных образовательных технологий в условиях перехода на ФГОС ООО .....385

**Чувилова Е.Г.**

Из опыта психолого-педагогического сопровождения исследовательской деятельности учащихся разного возраста.....388

**Энтальцева О.В.**

Актуализации личностного потенциала обучающихся средствами музыкального образования.....392

**РАЗДЕЛ 7. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ .....399**

**Бурова Г.А.**

Городское методическое объединение логопедов: повышение профессиональной компетентности педагогов .....399

**Коржевская Т.А., Сальцева Н.А.**

Профессиональная компетентность педагога в условиях полукультурной, полиэтнической среды школы .....401

**Гордиевич Т.А.**

Личностный и профессиональный рост педагога в условиях введения новых образовательных стандартов.....404

**Давыдова Н.Н.**

Развитие процессов самообразования и саморазвития образовательных организаций в условиях научно-образовательной сети .....409

**Малеев А.Л.**

Особенности деятельности педагога-психолога в условиях реализации ФГОС .....415

**Мараева И.А.**

Тренинг как условие личностного роста педагогов.....420

**Черемисина Л.П.**

Повышение квалификации педагогов ДОУ как условие повышения качества дошкольного образования .....425

**Юрлова Н.В.**

Особенности деятельности городского методического объединения психологов в условиях внедрения стандарта профессиональной деятельности педагога .....428

**НАШИ АВТОРЫ.....430**

## РАЗДЕЛ 1. НАУЧНАЯ ШКОЛА А.Н.ЛЕОНТЬЕВА

### АНАЛИЗ ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА И НАУЧНОЕ НАСЛЕДИЕ ЛЕОНТЬЕВЫХ

*О.В.АХМЕТОВА*

В связи с необратимыми процессами глобализации в мире становится всё более актуальным научное наследие Алексея Николаевича и Алексея Алексеевича Леонтьевых. В частности этнопсихолингвистика, изучающая национально-культурную специфику речевого общения, анализирующая так называемые речевые коды. Так русским национальным речевым кодом, общепризнанным символом России, является лексема «берёза».

«Разгадывание» речевых кодов, авторских и общенациональных, или декодирование, стало темой научных изысканий и замечательного уральского поэта, доктора филологических наук, профессора и автора ряда монографий и учебников по текстоведению, Юрия Викторовича Казарина, одного из основателей новой дисциплины – поэтологии. Юрий Викторович считает, что «человек как носитель языка, кроме того, есть ещё и носитель речи (активно) и текста (потенциально). Также человек пишущий должен находиться в особом состоянии, характеризующемся наличием активной познавательной неуверенности» [3.29]. Об этом же говорит и А.Н. Леонтьев, основатель психолингвистики: «Действительная противоположность есть противоположность образа и процесса, безразлично внутреннего или внешнего, а вовсе не противоположность сознания предметному миру» [2]. Это означает, что «активизация языкового и текстового мышления», в том числе и поэтического, наступает в период «активной познавательной неуверенности», когда представление о мире, реалии (образ) вступает в противоречие с процессом жизни, миром, реальией. Становится понятным, почему «текстовые личности» часто потенциальные самоубийцы (С. Есенин, В. Маяковский и другие). И почему особая речевая активность наиболее свойственна людям «пограничных состояний»: эффективных или аффективных. Такие состояния изучаются ещё одним подразделом психолингвистики – патопсихолингвистикой.

Нам же, преподавателям русского языка и литературы, безусловно, наиболее интересен такой раздел психолингвистики, как психопоэтика. Тем более что он тесно связан с наукой о толковании, понимании и интерпретации текстов – «филологической герменевтикой» (М. Бахтин) [1]. Психопоэтика изучает фонику, ритмику, лексику, образную структуру и поэтический синтаксис художественно-поэтических текстов в соотношении с «текстовой личностью» создателя (по Казарину). Именно она помогает объяснить, почему

такие «несходные, семантически далёкие, но отождествлённые в данном фрагменте» номинанты начинают обозначать одно и то же, создавая образ (по Н.В. Павловичу) [2]. Например, пушкинский «кинжал», обозначающий убийственную силу поэзии.

Именно психопоэтика способна дать ответ и на провокационный вопрос ученика: «Почему автору (поэту, писателю) можно (допускать речевые и грамматические ошибки), а нам, ученикам, нельзя?» Действительно, анализ поэтического синтаксиса демонстрирует правоту утверждения «что позволено Юпитеру, не позволено быку». Так, например, в стихотворении поэта-шестидесятника Бориса Слуцкого допущено как минимум две грамматические «ошибки»:

Поколению по имени-отчеству  
думавших о самих себе  
в изумлении верить не хочется  
в такой поворот в судьбе.

Все их дети  
на всём белом свете  
просто Вали, Мани и Пети,  
не желающие взрослеть  
и отказываться от привычки  
к уменьшительной детской кличке,  
выходить из Валь, Мань и Петь.

Поколение, что почитало  
звания, ордена, чины,  
неожиданно воспитало  
тех, **кто** никому **не должны**.

Поколение, шедшее в ногу  
по шоссе, обнаружило вдруг:  
на обочине или немного  
в стороне, и парами – сам-друг,

**не желая на них равняться,  
а желая только обняться,  
без затей и без идей –  
поколение своих детей.**

Как видим, налицо нарушение согласования подлежащего и сказуемого в категории числа: «...тех, кто никому не должны», а также употребление деепричастных оборотов в предложении со сказуемым, относящимся к иному деятелю, не тому, кто совершает добавочное действие, выраженное деепричастием, что недопустимо в грамматике и

проверяется заданиями А4 и А5 в контрольно-измерительных материалах ЕГЭ по русскому языку.

Однако законы поэзии и характер текстовой личности автора диктуют свои правила. Необходимость рифмы «чины – должны» изменяет форму сказуемого. Факт отсутствия активной жизненной позиции у инфантильной молодёжи лишил предложение с деепричастными оборотами сказуемого: нет действий, благородных поступков – нет и сказуемых, их обозначаемых. Так авторская позиция Б. Слуцкого (неприятие индифферентности «поколения детей»), его текстовая личность стали уважительной причиной нарушения грамматических норм в произведении.

Вот как об этой особенности поэтической речи говорит Владимир Маяковский в автобиографии «Я сам»: «Ко всем именинам меня заставляют заучивать стихи. Помню – специально для папиных именин:

Как-то раз перед толпою

Соплеменных гор...

«Соплеменные» и «скалы» меня раздражали. Кто они такие, я не знал, а в жизни они не желали мне попадаться. Позднее я узнал, что это поэтичность, и стал тихо её ненавидеть» [4.57].

Но сколько бы футурист Маяковский не боролся с поэтичностью, психопоэтика побеждает. Истинное искусство живёт по своим законам. И созданное текстовыми личностями нуждается в декодировании и ждёт своего часа понимания, которое невозможно без соотнесения «ситуации общения и сообщения», ведь «психолингвистика имеет дело с процессами кодирования и декодирования, соотнося состояние сообщений с состоянием участников коммуникаций» [2].

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

- 1.Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М., 1986.- 445с.
- 2.Кабардино-балкарский государственный университет библиотека [Электронный ресурс] – Режим доступа: [lib.kbsu.ru/Elib/books/21/53психолингвистика.pdf](http://lib.kbsu.ru/Elib/books/21/53психолингвистика.pdf) – Дата обращения: 1.01.2015.
- 3.Казарин Ю.В. Мастерская текста (книга о текстотворчестве). – Екатеринбург: ИД «мАрАфон», 2008. – 296с.
- 4.Маяковский В.В. Люблю: Поэмы, стихотворения, проза. – СПб.: Азбука-классика, 2006. – 368с.

# ИЗ ОПЫТА ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ С СЕМЕЙНЫМИ АРХИВАМИ НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ Л.С.ВЫГОТСКОГО

*Е.Г. ЗИМИНА*

Л.С. Выготский и его ученики разработали культурно-историческую теорию, которая основывается на идеи развития личности в деятельности. А.Н. Леонтьев в качестве главного признака деятельности называет ее предметность. По его мнению, деятельность всегда направлена на преобразование того или иного предмета окружающей действительности [2]. Предмет деятельности - это тот вещественный или идеальный продукт, ради которого осуществляется деятельность, побуждающий субъекта к деятельности [2].

Важнейшей задачей реализации культурно-исторической теории сегодня в историческом образовании является создание оптимальных условий для самостоятельной источниковедческой исследовательской деятельности учащихся. Сформировать научное историческое мировоззрение, основанное на гуманистической, ценностно-ориентированной системе ценностей возможно лишь при условии непосредственного включения детей в процесс исторического анализа подлинных исторических источников. Так создается объективная, взвешенная, многофакторная картина прошлого во всем его многообразии, сложности и неоднозначности. Заимствованные знания и ценности не могут стать основой личности. Только самостоятельная исследовательская деятельность может вооружить учащихся реальным осознанным опытом, позволяющим им правильно ориентироваться в сложном и динамичном историческом потоке. Огромные возможности в этом предоставляет правильно организованная система совместной работы учителя и ученика над источниковедческим анализом семейных архивов, родословных, летописей. Данная система работы позволяет решить в комплексе важнейшие задачи: приобщить к научным современным источниковедческим принципам работы историка-исследователя; актуализировать собственный социальный опыт ребенка; развить деятельно-коммуникативные качества; воспитывать на примерах прошлого, прививая уважение к большой и малой истории.

Какие возможные цели можно поставить перед ребенком в данном исследовании? Одной из наиболее актуальных проблем современной исторической науки является соотношение двух таких понятий, как память коллективная и память личная. Память коллективная формируется многими субъектами исторического процесса (социальными общностями, идеологией, историографией, СМИ и т.д.). Она может быть достаточно

объективной, полной, но может содержать и исторические мифы, стереотипы восприятия, а иногда и ошибки и заблуждения (вольные и невольные).

Память личная является продуктом духовного развития отдельной личности. Конечно, у отдельного человека возможности социального опыта достаточно ограничены. Не всякий человек может оказаться на исторической сцене в самый яркий, драматический момент. Но зато опыт каждого человека уникален в его психологической достоверности. Бурный поток истории состоит из маленьких, неповторимых эпизодов жизни простых людей, обычных семей. Изучая их, мы можем иногда понять то, что растворяется в памяти коллективной - жизненные реалии, психологические детали, позволяющие восстановить историческое прошлое более полно, выпукло, ярко. Память личная может иногда противоречить памяти коллективной, иногда просто дополнять ее - в любом случае внимание к ней позволит получить максимум исторической информации. В нашем образовательном учреждении традиционно реализуется совместный (ученик - родители - школа) социальный проект по собиранию, систематизации, анализу семейных архивов - «История моей семьи, история моей Родины». Данный социальный проект осуществляется согласно следующим этапам:

1. Информационно-разъяснительный этап. Учащиеся, родители, педагогический коллектив знакомятся с целью осуществления проекта, с различными формами участия в проекте (методы сбора информации, уровень ее обработки и анализа, требования к оформлению, уровень обобщения и способы представления социального проекта общественности).

2. Сбор материала. Ученики и родители получают информацию о видах и типах исторических источников (материальные, письменные, в том числе документальные и нарративные). Материал собирается на добровольной основе во всех параллелях второй и третьей ступени обучения. В каждом классе создается инициативная группа, координирующая эту деятельность. Сбор материала должен проходить с учетом возрастных и психологических особенностей детей. Также необходимо учитывать социальные особенности родительского контингента. Материалы принимаются в самой разнообразной форме: подлинники документов, их копии, фотодокументы, вещественные источники.

3. Систематизация и первичная классификация. Все источники документально фиксируются, им присваивается номер, идет распределение их по видам и формам. Этой работой занимается уже узкий коллектив - творческая группа, непосредственно работающая над проектом.

4. Анализ источников. Начинается изучение содержания письменных источников, распределение их на различные группы по следующим признакам:

- форма (летописи самодельные, семейные хроники, семейные родословные, рассказы повествовательные о прошлом отдельного человека, семьи, социальной группы);
- хронология (распределяются источники по историческим периодам, составляется диаграмма распределения, выявляются наиболее освещенные источниками этапы нашей истории;
- выявляется география источников, с какими географическими объектами связаны персонажи исследования, составляется соответствующая карта;
- источники распределяются по своему содержанию на описательные, содержащие в себе в основном факты, описание событий, и источники, включающие в себя попытки авторов подняться на более высокие ступени исторического сознания, - анализ фактов, информации, установление причинно-следственных связей в истории, собственная оценка описанных событий.

Изучается содержание этого последнего вида источников, выявляется точка зрения и позиция автор, делается попытка установить факторы, на нее повлиявшие (биография респондента, его образование, социальный статус, социальное окружение и т.д.).

5. Оформление проекта. Подбирается иллюстративный материал, диаграммы, карты, схемы.

6. Использование данных, полученных в результате исследования для общественной деятельности. Организуются различные формы активного взаимодействия творческой группы с общественностью.

Проводится общешкольная конференция, круглые столы, информация выносится в СМИ (школьный пресс-центр, школьный Интернет-сайт). Классными руководителями совместно с участниками проекта организуется система классных часов и родительских конференций.

Одним из наиболее интересных вопросов, которые попали в центр внимания участников исследования, стал выявленный конфликт между личной и коллективной памятью в расстановке определенных акцентов. В массовом историческом сознании происходит постоянное воспроизведение стереотипов, имеющих идеологическую основу. Так, описывая тяжелый жизненный путь своей семьи, авторы семейных летописей и родословных постоянно используют понятия «долг перед Родиной», «священная война», «почетное право», «партия доверила» и т.д. Тем самым не подвергается сомнению правомочность государства распоряжаться судьбами своих граждан, проводится мысль об оправданности любых жертв, о безусловном примате коллективного и общественного над частным. Но когда очевидцы событий начинают вспоминать не идеологические лозунги, а реальные детали своего прошлого, они сразу же, сами того порой не замечая, раскрывают

истинную картину подлинного человеческого восприятия и измерения исторической действительности. Оставаясь в массе своей все еще частью тоталитарного сознания, историческое осмысление нашего общества вступает в противоречие с реальным содержанием своей собственной истории.

Продолжение работы над изучением семейных архивов дает возможность задуматься над актуальными проблемами нашего общего прошлого всем участникам образовательного процесса.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Беликов В.А. Теория систем – общенаучный уровень анализа проблем образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studmed.ru/docs/document8033/>. – Дата обращения: 2.01.2015.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.- М.: Политиздат, 1977. – 420 с.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕЙ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ НА УРОКАХ ХИМИИ**

*В. В. КУРОЧКИНА*

Гуманитаризация, гуманизация, дифференциация, компетентностный подход, внедрение информационно-коммуникационных технологий - тенденции модернизации современного образования. Анализ указанных тенденций дает основание для утверждения, что в модернизации образования играет немаловажную роль культурологический подход (основанный на культурно-исторической теории Л.С. Выготского), в основе которого лежит принцип культуросообразности, как «один из важнейших принципов современного образования» [1, с.3].

В рамках культурологического подхода закономерно поставить вопрос о «выращивании базиса личностной культуры обучающихся». У каждого ученика необходимо формировать культуросообразный личностный потенциал - систему личностных качеств, необходимых не только для успешного овладения учением, но будущей профессией.

В связи с чем актуальным становится развитие творческого, креативного мышления обучающихся. Однако творчество невозможно представить без существования культуры, системы образования, базирующейся на культурном достоянии предшествующих поколений, благодаря чему идет процесс приобщения к миру культуры, накопление знания, развития креативного мышления.

«Творчество часто начинается с соприкосновения с творениями других авторов, поэтому нередко оно начинается с подражания. Особенно это касается школьного образования. Э. Дюркгейм писал о подражании как о стимуле к действию. Изучая наследие прошлого, погружаю детей в давно прошедшую эпоху и логически вывожу на изучаемый материал. Тема «Металлы» - это цивилизация Древнего Египта, Древней Греции, Вавилона, которые славились расцветом художественного литья из бронзы: статуя Колосса Родосского, конная статуя Марка Аврелия, «Укротитель коней на Аничковом мосту в Санкт-Петербурге», «Царь-колокол» и «Царь-пушка» в Москве и т.д. Помимо вещественных произведений искусства нельзя не вспомнить поэму древнегреческого поэта Лукреция Кара «О природе вещей», где установлен порядок вхождения металлов в быт человека; герои «Илиады» Гомера облачались в медно-кованые доспехи, а героев его Одиссеи, победителей игр, награждали куском золота и железа.

Особое место в изучении химии на основе культурного наследия занимает личность Д.И. Менделеева, ученого-универсала. Его деятельность многогранна: ему принадлежат способы получения сыров, в свое время он предложил использовать уголь в домах как топливо и восстановитель металлов, сделал открытия в области судебно-медицинской экспертизы, стеклоделии. Дмитрий Иванович является создателем бездымного пороха, технология изготовления которого попала в США, а Россия вынуждена была покупать «Менделеевский порох» у них за огромные деньги. Главная его разработка - периодический закон и периодическая система Д.И. Менделеева, которой химики пользуются по сей день. Периодическая система и периодический закон выполнили все три важнейшие функции теоретических знаний: обобщающую, объясняющую и прогностическую. На их основе ученые систематизировали и обобщили все сведения о химических элементах и образуемых ими веществах:

- дали обоснование различным видам периодической зависимости, существующей в мире химических элементов, объяснив их на основе строения элементов;
- предсказали, описали свойства еще не открытых химических элементов и образованных ими веществ, также указали пути их открытия.

Изобретения М.В. Ломоносова - строение веществ из молекул и атомов, находящихся в движении, повторяется на уроке в виде опыта, подражая ученому. Опыт проходит в условиях, приближенных к тому времени, в котором жил Ломоносов.

Весь этот путь в качестве ученых проходят ученики, как бы делая эту научную работу сами.

Использование материалов наследия в области химии не должно носить только научный характер, без связи с авторами изобретений. Их способности и потребности в

поиске и исследовании позволяют формировать необходимые личностные качества в области научного исследования. Таким образом, мы дополняем категорийный ряд педагогики: воспитание, обучение, образование и самовоспитание, самообучение и самообразование.

Сегодня речь идет о личности творческой с крепкой гражданской позицией. Такие личности нужны современному обществу. Подражая М.В. Ломоносову, Парацельсу, Иваненко, Д.Д. Томпсону, Резерфорду, Менделееву, ученик ставится в позиции ученого, самостоятельно делающего то или иное «открытие». Открытие для себя. Главная задача учителя - натолкнуть ребенка на интересную мысль, дать установку и получить результат.

Изучение аномальных свойств воды и состояния растворов при различных температурах (Д.И. Менделеев) позволило А. Рожкову и С. Скачкову, учащимся 10 «Б» класса, через исследовательский проект открыть способы сохранения емкостей с водой в зимнее время при помощи подручных средств. Это позволило садоводам нашего региона использовать снеговую и талую воду, обладающую необыкновенными свойствами в весенний период.

Закон сохранения массы веществ при химических процессах М.В. Ломоносов доказал, выполняя опыты в реторте. Мои учащиеся изобрели более совершенный, простой в применении прибор - двухпальчиковую одногорловую пробирку с пробкой, легко фиксируемую на весах.

Творческая деятельность учащихся становится их нормой жизни и позволяет после окончания школы самореализоваться: тот же С. Скачков, кандидат химических наук, защитил диссертацию по теме «Растворы» и работает в области океанологии в г. Санкт-Петербург. А. Дубовской, кандидат наук в области ядерной химии, в свое время занимался трудами Томпсона, Резерфорда и Иваненко и заинтересовался строением атома. Н. Коренюшкина, кандидат медицинских наук, врач-аллерголог, еще в школьные годы интересовалась строением различных веществ и воздействием их на живые организмы.

В педагогике и философии не существует однозначного представления, кто такой человек и какова его миссия. Однако ясно одно, что миссия ученика в образовании и реализации не только индивидуального, личностного начала, но и общественного и общечеловеческого. Основная цель школы - проектирование и реализация таких типов и форм образования, которые обеспечивают самореализацию человека. Достижение этой цели предполагает приведение системы обучения в соответствие возможностям и миссии человека. В нашем случае подражание ученым прошлого с погружением ученика в их открытия и использование технологий современности позволяет обучающемуся познать собственное творчество, а учителю привить к нему вкус.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Данилюк А. Я. Принцип культурогенеза в образовании//Педагогика. -2008. - № 10.
2. Свойства химических элементов и образованных ими веществ находятся в периодической зависимости от строения внешних электронных слоев атомов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vbibl.ru/himiya/15805/index.html?page=3>. – Дата обращения: 3.01.2015.

## **РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК ФАКТОР СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

*Е.В.МАЛЕЕВА*

Ведущей целью личностно-ориентированного образования является развитие индивидуальности, самобытности ученика, создание образовательной среды благоприятной для личностного роста ребенка, для поиска самого себя и успешной социализации. В данной модели образования для каждого ученика должен быть определен индивидуальный вектор личностного развития, который строится не от учителя к ученику, а, наоборот – от ученика к учителю.

Термин «развивающая среда», ставший в последние годы столь популярным в педагогике и психологии, имеет сложное и, зачастую, противоречивое толкование. Генезис понятия связан с термином «среда», под которым понимаются окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности. Безусловно, среда выступает одним из решающих факторов формирования и развития личности. При этом важно учитывать двусторонний характер взаимодействия личности и среды: под влиянием активной деятельности человека среда изменяется, преобразуется, и в процессе этого преобразования изменяет взаимодействующую с ней личность. [5;6]

В связи с вышесказанным представляют интерес идеи французского педагога и философа С. Френе, утверждающего, что ребенок должен сам создавать свою личность, творчески развивать себя, раскрывать свои потенциальные возможности, самоактуализироваться. Функция педагога при этом сводится к тому, чтобы помочь ребенку обнаружить в себе и развить свой личностный потенциал. Поэтому в современном

образовательном учреждении необходимо создавать такую среду, в которой будет происходить самообучение и саморазвитие личности.

Под *развивающей средой* мы понимаем совокупность условий, обеспечивающих развитие личности в процессе познавательной деятельности и рассматриваем развивающую среду как условие воспитания активной личности. Чтобы воспитание шло эффективно, необходимо для каждой личности создавать особую развивающую среду, которая устанавливала бы равновесие между его реальными потребностями и природными возможностями. В такой среде личность не получает готовые знания, а учится добывать их сама, ей не даются готовые образцы поведения, а формируются навыки самоанализа, самооценки, самокоррекции.

Свою педагогическую деятельность мы строим, исходя из положения о том, что объектом воздействия педагога должен быть не ребенок, не его личностные качества, не его поведение, а условия, в которых он существует. Причем условия как внешние (среда, окружение, межличностные отношения, деятельность), так и внутренние (эмоциональное состояние ребенка, его отношение к самому себе, жизненный опыт, установки).

Таким образом, *развивающая среда представляет собой любое социокультурное пространство, в рамках которого стихийно или с различной степенью организованности осуществляется процесс развития личности.*

С позиций Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, развивающая среда — определенным образом упорядоченное образовательное пространство, в котором осуществляется развивающее обучение. Чтобы образовательная среда выступала как развивающая, в ходе взаимодействия входящих в нее компонентов она должна приобрести следующие свойства:

1. гибкость, обозначающую способность образовательных структур к быстрому изменению в соответствии с изменяющимися потребностями личности, окружающей среды, общества;
2. непрерывность, выражающуюся через взаимодействие и преемственность в деятельности входящих в нее элементов;
3. вариативность, предполагающую изменение развивающей среды в соответствии с потребностями в образовательных услугах социума;
4. интегрированность, обеспечивающую решение воспитательных задач посредством усиления взаимодействия входящих в нее структур;
5. установку на совместное деятельное общение всех субъектов образовательного процесса.[1; 3; 7]

Развивающая среда может быть создано только в том образовательном учреждении, которое само работает в режиме развития и имеет своей целью процесс становления личности ребенка, раскрытие его индивидуальных возможностей, формирование его познавательной активности. Это обеспечивается за счет решения следующих задач:

- создание предпосылок необходимых для развития внутренней активности ребенка;
- обеспечение возможности каждому ребенку самоутвердиться в наиболее значимых для него сферах жизнедеятельности, максимально раскрывающих его индивидуальные качества и способности;
- развитие ребенка как субъекта отношений с людьми, миром и собой;
- расширение социокультурной составляющей образовательного процесса;
- организация образовательного процесса с учетом требований современного социума и индивидуальных особенностей учащихся;
- психолого-педагогическое совершенствование субъектов образовательного процесса (педагогов, родителей, учащихся, социальных партнеров);
- охрана и укрепление здоровья детей как физического так и психического, обеспечение их психологического комфорта.

Основными принципами учебно-воспитательного процесса образовательного учреждения, выступающего центром развивающей среды, являются:

- принцип личностного развития, провозглашающий в качестве приоритета образовательного процесса личность ученика, при этом обучение выступает как средство развития личности, а не как самоцель;
- принцип стимулирования развития, предполагающий ориентацию на зону ближайшего развития каждого ребенка, что позволит обеспечить максимальное развитие его способностей;
- принцип личностного подхода к воспитанию рассматривающий педагогические процессы и явления не изолированно от субъекта, а в контексте его социальных качеств, учитывая и культивируя детскую индивидуальность;
- принцип активности личности требующий рассматривать личность не как объект воздействия, а как субъект познания и преобразования окружающего мира, стремящегося к саморазвитию и самореализации;
- принцип сотрудничества субъектов предусматривающий такую организацию образовательного процесса, при которой ребенок становится полноправным соучастником собственного развития, обучения и воспитания;

- принцип воспитывающего характера обучения, согласно которому воспитание неотрывно от обучения и осуществляется через содержание, формы и средства организации познавательной деятельности учащихся.

- принцип субъектности отношений требует признания самобытности личности каждого участника образовательного процесса, учет уникальности личности каждого ребенка.

В системе опытно-поисковой работы на базе гимназии № 18 г. Нижнего Тагила мы попытались выделить основные составляющие социокультурного развития учащихся, такие как:

1. Сформированность нравственных представлений и понятий.
2. Знание и принятие социокультурных традиций народов России.
3. Система отношений с окружающими.
4. Правовая культура и правосознание.
5. Принятие ведущих духовных ценностей человечества.
6. Ценностные ориентации личности.
7. Система жизненных планов.

Это базовые показатели, которые возможно изучать в процессе мониторинга, однако, требуется анализировать и более многомерные процессы. Прежде всего, для гармоничного формирования личности современного школьника необходимо учитывать сложные взаимовлияния, характерные для процесса образования в многонациональном сообществе. Система обучения и воспитания в полиэтническом пространстве обусловлена не только введением этноориентированного содержания, но главным образом, направлена на формирование творческой личности с развитыми социально ценными потребностями созидательной деятельности через осознание национальной и общероссийской культуры. Такая модель комплексного обучения дает возможность детям, сохраняя и охраняя их индивидуальность, помочь разобраться в своих психологических и этнокультурных особенностях, осознать в полной мере, к какой национальной среде он относится, определиться в выборе сфер деятельности, выработать умение адаптироваться к условиям жизни в современном обществе. Необходимо понимать, что только свободное естественное развитие человека на основе постоянного совершенствования физической и духовной сфер бытия позволяет ему наиболее полно раскрыть себя, реализоваться как социокультурная система.

Таким образом, решая задачи социокультурного образования, мы создаем среду, в которой развитие учащихся происходит через познание и присвоение ими культурных ценностей как национальных, так и общечеловеческих. Развивающая среда обеспечивает

формирование у школьников высокого уровня активности, осознания ими всех звеньев процесса собственного учения, воспитания и развития. В свою очередь, содержание учебно-воспитательного процесса направлено на развитие у ребенка рефлексии, на осознание самого себя как субъекта образовательного процесса.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Выготский Л.С. Проблема возраста/ Собр. соч., т. 4. – М., 1984.–384 с.
2. Поливанова К.Н. Проблемы возрастных кризисов. – М., 2002. – 184 с.
3. Психическое развитие младших школьников/ Под ред. В.В.Давыдова. – М., 1990. – 160 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб., 1998. – 720 с.
5. Шиянов Е.Н. Котова И.Б. Развитие личности в обучении. – М., 1999. – 288 с.
6. Щуркова Н.Е. Воспитание: Новый взгляд с позиции культуры. – М., 1997. – 77 с.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 1989. – 560 с.

## **ОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ ГИМНАЗИСТОВ**

*Л.С.СОРОКИНА*

Быстрая смена условий жизни делает задачу выбора профессии особенно сложной. Обостряет проблему то, что сокращается количество государственных предприятий и человек должен искать работу в частном секторе экономики. Важна подготовка не только к труду вообще, но и к конкретной специальности или профессии, выбранной в соответствии с личными склонностями, природными способностями и социальной обстановкой в стране. Для обоснованного профессионального самоопределения необходимо обладать достоверной и достаточной информацией.

Список профессий обновляется более чем на 50% каждые семь лет, и чтобы быть успешным, человеку приходится не только менять место работы, но и переквалифицироваться в среднем 3-5 раз в жизни. В подобных обстоятельствах продуктивность профессиональной деятельности зависит не от обладания какой бы то ни было раз и навсегда заданной информацией, а от умения ориентироваться в информационных потоках, от инициативности, умения справляться с проблемами, искать, и использовать недостающие знания или другие ресурсы. Соответственно претерпели серьезные изменения и требования к сотрудникам. Мало быть хорошим специалистом, надо еще быть хорошим сотрудником: инициативным, умеющим брать на себя ответственность и

принимать решения в неопределенных ситуациях, умеющим работать в группе на общий результат, самостоятельно учиться, восполняя недостаток профессиональных знаний, необходимых для решения конкретной проблемы.

Таким образом, в процессе профессионального самоопределения важнейшими составляющими являются: знания, умения, ценностные ориентации и личностные качества человека.

Ценностные ориентации - это отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. [4] Так, рассматривая ценностные ориентации, выдающийся советский психолог А.Н. Леонтьев отмечал: "... - это ведущий мотив - цель возвышается до истинно человеческого и не обособливает человека, а сливает его жизнь с жизнью людей, их благом... такие жизненные мотивы способны создать внутреннюю психологическую оправданность его существования, которая составляет смысл жизни. Профессиональные ценности – это ориентиры, на основе которых человек выбирает, осваивает и выполняет свою профессиональную деятельность. Они характеризуются степенью доминирования, определенным знаком, степенью осознанности и степенью изменчивости. [3]

Ценностные ориентации - сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Система ценностных ориентаций имеет многоуровневую структуру. Вершина ее - ценности, связанные с идеализациями и жизненными целями личности. [4]

Огромную пропедевтическую нагрузку в этой связи несет в школе предмет «технология». При изучении любой темы педагог не только формирует конкретные знания и умения, обогащает личностный опыт, но и знакомит с профессиями, в условиях которых возможно совершенствование ключевых компетенций. Пропедевтика в этом случае включает: познавательный этап (знакомство на теоретическом уровне), деятельностный (знакомство на практическом уровне), рефлексивный (присвоение опыта на личностном уровне, самоанализ и самооценка).

На познавательном этапе учитель технологии использует чаще всего традиционные методы и формы обучения: рассказ, объяснение, описание, лекцию. Рассказ и описание целесообразно применять в 5-6 классах, а объяснение и лекция имеет место при ознакомлении учащихся с новым материалом в 7-11 классах, при «введении» технологических, экономических, профессиографических понятий. Эти методы можно также

применять для изложения последовательности выполнения операций, сопровождая объяснение демонстраций диаграмм, таблиц, технологического оборудования.

Важной формой наглядного ознакомления школьников с производством, миром труда, являются экскурсии на предприятия, в учреждения, в профессиональные учебные заведения. Во время экскурсий дети не только знакомятся с миром профессий, но и имеют возможность задать вопрос профессионалам, познакомиться с условиями труда и обучения. [2]

На деятельностном этапе обучения наиболее эффективным способом обучения является проектная методика. В процессе разработки собственных изделий школьники вместе с учителем знакомятся с проектированием и изготовлением изделий. Выполнение проекта является профессиональной пробой для учащегося. Профессиональная проба (совокупность последовательных действий, связанных с выполнением специально организованной учебно – познавательной практической профессионально – направленной деятельности) является средством соотнесения самопознания (интересов, склонностей, способностей) и анализа профессий (знания о требованиях, предъявляемых профессий к человеку, условиях труда, орудиях труда и т.д.).

Использование в процессе обучения метода проектов позволяет решить ряд проблем профориентации и профессионального самоопределения школьников. Выполняя проекты, дети учатся оценивать свои деловые качества, работать в коллективе, вести диалог, выбирать рациональное решение, активизировать творческие силы в поиске «своей профессии».

Метод организации исследовательской деятельности является действенным средством формирования познавательной активности и интереса учащихся. На уроках технологии дети решают познавательные задачи, ведут поиск новых рецептов, фантазируют, составляя интерьер, моделируют одежду.

На уроках технологии при овладении учебными умениями преподаватель использует информационно – поисковые методы, такие как: эвристическая беседа, диспуты, дискуссия, проблемная ситуация.

Когда речь заходит о выборе профессии учащимся, имеют в виду не решение «на всю жизнь», а скорее начало профессионального старта. Учитель технологии призван помочь учащимся сделать выбор профессии и начинать это можно уже в 5 классе.

В процессе рефлексивной деятельности,

- педагог помогает ребенку определить степень «близости» той или иной профессиональной области,
- при помощи контрольно-измерительных материалов соотнести уровень знаний и умений с требуемым,

- при поддержке психологов выявить профессионально значимые качества личности,
- в содружестве с классным руководителем формировать социально востребованные ценностные ориентации.

Среди учащихся 8-11 классов целесообразно проводить профориентационную работу, знакомить с учебными заведениями, в которых можно освоить ту или иную профессию. Профориентационная работа будет более эффективна, если учреждения профессионального образования будут организовывать олимпиады, конкурсы проектов, на основании которых дети могли бы продолжать обучение в них после школы. Кроме того, важно, чтобы каждый ребенок создавал свое портфолио, которое он мог бы представить в профессиональном учебном заведении.

В старших классах учащиеся узнают о возможных видах обучения, требованиях к поступлению в учебные заведения и перспективах работы в интересующей их области.

Таким образом, главная цель профессионального самоопределения учащегося гимназии заключается в постепенном формировании внутренней готовности к самостоятельному выбору, а учитель технологии создает условия всем без исключения детям проявить свои таланты и творческий потенциал. [1]

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Зеер Э.Ф. Профориентология. Теория и практика. – М., 2004. – 192 с.
2. Климов Е.А. Как выбирать профессию. – М., 1990. – 159с.
3. Леонтьев А. Н. "Потребности, мотивы и эмоции" М., 1971. – 40 с.
4. Шаров А.А. Исследование ценностных ориентаций [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.psyadvise.ru/>. – Дата обращения: 5.01.2015.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ**

*О.И.СТУКОВА*

Современная стратегия развития российской школы направлена на формирование духовно богатой, высоконравственной, образованной и творческой личности; на сохранение и укрепление российской государственности, национальных культур; развитие науки и культуры, укрепление исторической преемственности поколений.

В этой связи, филологическое образование обладает особым потенциалом в духовно-нравственном воспитании личности, в формировании и развитии ее моральных качеств и творческих способностей, гражданского самосознания. А также оно играет огромную роль в процессе приобщения к отечественной и мировой духовной культуре, продолжения национальных традиций и исторической преемственности поколений. Филологическое образование способствует успешной деятельности человека в любой профессиональной деятельности, так как формирует коммуникативные умения и навыки, лежащие в основе многих видов деятельности и взаимодействия людей.

Утверждение культурологического подхода в образовательном процессе обусловлено рядом причин:

1. Отход общего среднего образования от «знаницентризма» к школе культуросообразной, где ценности духовной и материальной культуры представлены наиболее целостно;

2. Усиление значимости литературы и русского языка в формировании национального, личностного самосознания, духовной культуры русского народа;

3. Культуроведческий аспект обучения - аспект реализации одного из компонентов содержания образования - национально-регионального;

4. Все большее признание принципа коммуникативности, поиска путей определения текстового материала, на основе которого возможно и развитие литературной речи учащихся;

5. Широкое включение сведений о культуре русского народа является хорошей основой для формирования коммуникативной культуры личности.

Таким образом, культурологический подход на уроках русского языка и литературы предполагает, с одной стороны, усвоение обучающимися в процессе изучения родного языка жизненного опыта русского народа, его культуры, национальных традиций, религии, с другой стороны, формирование нравственно-этических ценностей и духовно-эстетическое воздействие на мысли, чувства, поведение, поступки обучаемых. Данный подход предусматривает соединение языка и культуры в процессе формирования коммуникативной и культурологической компетенции обучающихся, обогащение их словарного запаса определённой лексикой, словами с культурным компонентом, искусствоведческими терминами, развитие связной речи, создание предпосылок общения в социально-культурной сфере.

Реализация культурологического подхода в образовательном процессе предполагает создание условий, способствующих: 1) осознанию причастности к культурным ценностям соотечественников; 2) формированию убежденности в том, что русский «язык есть самая

живая, самая обильная и самая прочная связь, соединяющая отжившие, живущие и будущие поколения в одно великое историческое, живое целое» (К.Д. Ушинский); 3) приобретению опыта духовно-творческой личности, способной ориентироваться в современном культурном пространстве; 4) погружению в богатства культурного наследия русского народа. Следовательно, процесс обучения и воспитания в школе, направлен на формирование *культуроведческой компетенции учащегося*, которая предполагает осознание языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально - культурной специфики русского языка и русского речевого поведения, формирование языковой картины мира, овладение национально-маркированными единицами языка, русским речевым этикетом, формирование толерантности, культуры межнационального общения.

В процессе своей работы, на уроках русского языка и литературы, я использую следующие приёмы и методы, помогающие сформировать культурологическую компетенцию учащегося:

1. *Работа с текстами.* Развивая идею приобщения учеников к культурному наследию нации, на практике реализую ее экстралингвистическим путем, то есть через расширение дидактической базы уроков, путем отбора или составления текстов, отражающих особенности русской культуры (например, исторические факты о культуре родного края). Работа над разными видами текстов (историческими, краеведческими, художественными) помогает сделать уроки русского языка и литературы интегрированными по содержанию.

2. *Обращение к проблематике русского речевого этикета.* Данный прием предполагает включение в урок русского языка сведений по истории и практике речевого этикета, лингвистическое обоснование стереотипов русского речевого поведения, в частности с помощью пословиц, поговорок, устойчивых выражений, фразеологизмов. Речевой этикет - национально специфичные правила поведения, реализующиеся в системе устойчивых формул и выражений. И нужны эти правила для того, чтобы поддерживать положительную тональность разговора. Именно из уст культурного и вежливого человека мы слышим этикетные выражения. Важность речевого поведения хорошо осознавали еще в древности. Так, в «Поучениях» Владимира Мономаха читаем: «Не пропустите человека, не поприветствовав его, и доброе слово ему молвите».

3. *«Этимологические этюды» о словах:* национальный специфический образ культуры народа воплощен в слове, он отражает особенности сознания русского человека, вызывает определенные чувства, ассоциации. Это такие слова как душа, дух, святой, тоска, совесть, честь, достоинство, благородство, красота, добро, память, чудо, мать, Родина, отец,

Отечество и другие. Духовная культура нашего общества не может обойтись без использования слов Русь, Россия, Вечность, Вера, Любовь, Надежда, Закон и так далее. Эти понятия имеют *воспитательный аспект*: нравственно – безнравственно, добро – зло, своё – чужое, правда – ложь, покаяние – гордыня. При работе с этими лексическими понятиями я стараюсь подвести ребенка к осознанию своей мировоззренческой позиции, национальной истины: надо любить свою Родину, Отечество, семью, народ; знать «чужое» (другой народ, иную культуру) и заимствовать из другой культуры целесообразное, рациональное. Речь человека — это осязаемая связь между телом и духом, мировоззрением человека.

4. *Эмпатический диалог*: культурологический аспект преподавания литературы создает все условия для организации особого урока-диалога, ядром которого является осмысление и постижение учащимися высших ценностей, символов, идеалов в контексте изучаемых художественных произведений. Это уроки особого психологического резонанса, уроки-открытия, уроки-прозрения, на которых новое поколение учится думать о вещах вечных и серьезных. Каждое новое понятие осмысливается учениками сквозь призму приобретенного багажа знаний, без которого невозможен духовный контакт собеседников. Духовное общение на уроках литературы в среднем звене требует эмпатического диалога, в русле которого идет постижение ключевых ценностных понятий-величин на материале художественного произведения. Именно эмпатический диалог является первой ступенью духовного общения на уроках литературы. Эмпатическое понимание является важнейшей стороной нравственной рефлексии учащихся в подростковом возрасте. Поэтому стараюсь стимулировать эмпатические реакции ребят, так как они способствуют формированию ценностного сознания учащихся.

5. *Использование произведений искусства (музыка, живопись) в качестве объекта исследования, описания, дидактического и иллюстративного материала*: произведение искусства несёт в себе не только отпечаток личности автора, его индивидуальное видение мира, но и след определённой исторической эпохи, аккумулирует срез национально-культурных традиций, является частью национально-культурного самосознания народа. Язык и культура, соединяясь в учебном процессе, предполагает обогащение словарного запаса учащихся искусствоведческими терминами, словами с культурным компонентом, развитие связной речи, создание предпосылок общения в социально-культурной сфере. Приобщение к шедеврам русского искусства постепенно формирует у учащихся чувство красоты, добра, справедливости, уважение к родному народу, воспитывает понимание преемственности с традициями лучших достижений мировой культуры. Такие уроки развивают нравственную культуру, творческие способности учащихся. Выявляется интерес детей к искусству в целом. Ученики становятся более

самостоятельными в своих суждениях, имеют свою точку зрения и учатся аргументированно её отстаивать.

По моему глубокому убеждению, именно русский язык и литература, как учебные дисциплины, понимаются, в первую очередь, как предмет духовные, мировоззренческие, они призваны не только организовывать систему взглядов на природу и общество, но и воспитывать языковую личность как субъект национальной культуры, как гражданина и патриота. Еще Леонтьев А.А. отмечал: «Речь – это способ формирования и реализации мышления, познавательной деятельности, способ хранения общечеловеческого социального опыта. Слово позволяет раскрыть общий и обобщенный смысл или значение вещи, вызвать в воображении образы-представления разной модальности (зрительной, слуховой, тактильной) и оперировать с ними.» [2]

Поэтому, главной целью моей работы является формирование сознательного отношения к русскому языку и литературе в качестве важнейших духовных ценностей национальной культуры, а также воспитание гражданственности и патриотизма в учащихся.

Результативность работы по становлению личности сообразно культурным традициям, по моему убеждению, проявляется в том, как ребята осознают себя в роли граждан своей страны, малой родины, как проявляются их духовно – нравственные качества, общественная активность, культурологическая компетентность. Данные характеристики можно отследить в простом наблюдении: посмотреть, каким стал человек по мере взросления и получения жизненного опыта на основе своего духовного и нравственного воспитания, главные основы которого он получил в процессе образовательного процесса.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Использование культуроведческого материала на уроках русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/565670/>. – Дата обращения: 6.01.2015.
2. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969. – 214 с.

### **АКТУАЛЬНОСТЬ ИДЕЙ А.Н. ЛЕОНТЬЕВА ДЛЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СО СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ, ИМЕЮЩИМИ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ**

*И. В. СУРКИНА*

Важнейшим показателем результативности воспитательно-образовательного - процесса является положительная динамика личностного развития ребенка. Сегодня

определены целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования, которые обеспечивают преемственность дошкольного образовательного учреждения и начальной школы. Важными из них являются умение детей использовать речь для выражения своих мыслей, строить речевое высказывание в ситуации общения, умение выделять звуки в словах [6]. Однако, дети с общим недоразвитием речи испытывают значительные трудности в овладении навыками речи, что обусловлено недоразвитием основных компонентов языковой системы: фонетико – фонематического, лексического, грамматического, а так же недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания и др.) создаёт дополнительные затруднения в овладении связной речью [1,5].

Возникает проблема достижения детьми – логопатами уровня развития, необходимого для успешного освоения ими программ начального школьного образования... [7]. Решение обозначенной проблемы возможно при понимании механизмов коррекционно – развивающего воздействия. В поисках теоретической базы мы обратились к работам А.Н. Леонтьева. Выделили для себя несколько приоритетных положений в исследованиях известного психолога:

1. Способность, когда она ...не сформировалась, можно активно строить [8]
2. Внутреннее (субъект) действует через внешнее и этим само себя изменяет [3].
3. Всякая деятельность имеет мотив – цель [4, 2].
4. Деятельность имеет структуру: деятельность - действия–операция. Структурные единицы подвижны: каждая может становиться более дробной или включать в себя прежде относительно самостоятельные [2].
5. Выделение, абстрагирование первоначально происходит в процессе языкового общения, в актах словесного означения; словесно означенное и становится осознанным, а сам язык становится субстратом сознания [2].

С точки зрения выделенных положений рассмотрели многообразие методов и приёмов коррекционно – воспитательного воздействия. Определили форму непосредственной образовательной деятельности «Путешествие по Морю Загадок». Выбор был осуществлён в соответствии с ФГОС, обусловлен активным социальным, проблемным, поисковым характером деятельности, который способствует развитию сознания ребёнка старшего дошкольного возраста.

«Море Загадок» - целостная динамичная система игр, внутри которой внешне двигательные операции переходят во внутренние умственные процессы, затем

преобразуются во внешнюю осознанную речевую деятельность [2], что упорядочивает полученные впечатления. Содержание картотеки игр отбирали из развивающих методик, в том числе технологии ТРИЗ [9]. Важным достоинством реализации содержания картотеки является способность к интеграции в любую образовательную область и любой временной отрезок активного пребывания детей в ДОУ.

Организация познавательной, коммуникативной деятельности в форме путешествия обеспечивает стимуляцию мотива интереса к учению. Неожиданность, занимательность, парадоксальность, создание ситуации успеха, новизна, историзм, партнёрское взаимодействие - обеспечивают активность деятельности как группы детей, так и каждого ребёнка.

В Море Загадок 4 острова: остров Слов – Предметов, остров Слов – Признаков, остров Слов-действий, остров Мудрецов. Путешествие по островам проходит поступенчато, в соответствии с логодидактическими принципами [5]. Каждая освоенная игра переходит из разряда деятельности – в операцию, затем в новое действие и в деятельность, что способствует индивидуальному развитию личности ребёнка в условиях социального взаимодействия. Каждое путешествие зарисовывается детьми на изготовленной карте, обеспечивая осознанность речевой деятельности.

На острове Слов – Предметов уточняется, обогащается предметный словарь, закрепляются умения выделять предмет, проводить анализ, синтез, называть слова – обобщения с помощью игр «Плим», «Цепочка слов», «Угадай на что похоже», «К какой группе относится», «Кто кем был и кем будет», «Догадайся, что задумано».

На острове Слов – Признаков дети осваивают адъективный словарь через игры «Скажи наоборот», «Узнай на ощупь, вкус, запах...», «Что общего», «Камень, брошенный в воду», что способствует развитию различных аналитико – сенсорных каналов восприятия, поисковой деятельности, умения обозначать характерный признак предмета или явления словом.

На острове Слов – Действий с помощью игр «Кто что делает», «Хорошо - плохо», «Наоборот», «Ассоциации», а так же логоритмических упражнений и физминуток у детей в активной форме обогащается и закрепляется предикативный словарь.

Остров Мудрецов – это остров открытий. Путешествия на этом острове позволяют развивать звукобуквенный анализ слов, обобщить полученные знания об окружающем мире и придумывать новые загадки по алгоритмам.

1. Алгоритм описания.
2. Алгоритм отрицательного сравнения (но не..).

3. Алгоритм загадки – объявления, составленную путём выделения отличительного признака и его применения в окружающем.

4. Алгоритм составления ребуса.

Работа по обучению детей составлению загадок носила долговременный характер и проводилась в течение года. Важную роль в результативности процесса играла семья. За это время было придумано несколько тематических книг с загадками, одна из которых заняла первое место в городском конкурсе.

Сегодня можно отметить, что у всех детей обогатился словарь, 100% детей научились составлять загадки с противопоставлением и загадки – описания, 70% с небольшой помощью взрослого составляют загадки – объявления, 40% воспитанников научились составлять простые ребусы. У всех девочек и мальчиков отмечается значительная динамика в процессе формирования связной речи, а так же таких интегративных качеств, как активный, любознательный, что проявляется в стремлении детей к активной поисковой деятельности.

Таким образом, подводя итоги педагогической деятельности, мы сделали вывод, что работы Леонтьева А.Н. не потеряли своей актуальности и являются базисом, фундаментом для практической работы с детьми, имеющими речевые нарушения.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Глухов В.П. Методика логопедической работы по развитию связной речи дошкольников с общим недоразвитием. - Екатеринбург: издательство «Центр проблем детства», 2000.
2. Леонтьев А.Н Основы теории речевой деятельности. - М., 1974.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. - М., 1975.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М., 1972.
5. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. - СПб.: Детство-пресс, 2004.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.
7. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации/Новосибирск: Норматика, 2013.
8. Хрестоматия по возрастной психологии/Сост. Л.М.Семенюк. – М.,: Международная педагогическая академия, 1994.
9. Шустерман З. Г. Новые приключения Колобка, или Наука думать для больших и маленьких. -М.:Педагогика – Пресс, 1993.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПРАКТИКИ КАК УСЛОВИЕ СТАНОВЛЕНИЯ НООСФЕРНОГО МИРОПОНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ**

*Е. В. ТКАЧЕНКО*

Основная цель современного обществоведческого образования - способствовать становлению целостного мировоззрения учащихся. Таким мировоззрением на стыке веков становится космическое или ноосферное мировоззрение.

Идея о ноосфере ассоциируется в первую очередь с именем великого русского учёного В.И. Вернадского (1863–1945). Становление ноосферы, сам процесс изменения биосферы, по Вернадскому, возможен благодаря появлению новой силы – новой энергии. «Эта новая форма биохимической энергии, которую можно назвать энергией человеческой культуры или культурной биохимической энергией, является той формой биохимической энергии, которая создаёт в настоящее время ноосферу». [1] Отсюда следует вывод, что именно культура человека и есть преобразующая сила. «Ведь именно в человеке живая природа достигает той степени эволюции, на которой в её жизни и в дальнейшем её развитии главенствующее положение начинает приобретать разум, свободная воля и нравственные идеалы». [4]

К началу XXI века в России, других странах сложились и развиваются энтузиастами ноосферно - ориентированные научные школы, разрабатываются ноосферные методы образования, ядро которых составляют экологическая и гуманная педагогика. В наши дни возникает новая наука – Ноосферология, которая может стать основой нового мировоззрения, способного определить место и роль человечества во Вселенной и направление его эволюции.

Ноосферное миропонимание позволяет выходить на причины глобальных кризисов проблем человечества и делает возможным через изменение логики социального поведения планировать на длительную перспективу устойчивое развитие, обеспечивающее коэволюцию природы и человека.

К сожалению, практика показывает, что теоретическая «ноосферизация» содержания образования не только не обеспечивает формирование ноосферного миропонимания, но и с трудом усваивается учащимися старших классов в силу теоретической сложности материала и его разрозненности в рамках школьных естественнонаучных курсов.

Системно - деятельностный подход (А.Н. Леонтьева), являясь методологической основой реализации ФГОС-2, позволяет заложить основы космического сознания через проектирование обучения как социальных практик, как мотивированной деятельности

учащихся, включённых в реальный социально-значимый контекст, оставляющей в сознании след значимой ценности.

Мудрость педагогического руководства – обеспечить получение такого ценностного опыта через формирование созидательной культуры личности. Для этого необходимо обеспечить ценностное наполнение деятельности через её социальную ориентацию, культурное осмысление – осознание самим ребёнком значимости этой деятельности как общего блага, как вклада в общее Дело, в общее Будущее и в собственную Судьбу.

Устремлённость человека на отдачу, на жизнь ради других, а не на стремление к частной выгоде в нашей культуре заложена на бессознательном уровне. Эта особая культура заложена в нас генетически.

В нашей культуре, по словам детского православного психолога Ирины Медведевой, принято обращать внимание не на качество жизни, а на «сферу идеального, учить с детства любить невещественное, а если и на вещественное, то не то, что можно было купить за деньги, а на красоту Божьего мира». В последнее время нашего человека пытаются оторвать от других людей, пытаются внушить ему, что он должен быть сам по себе но «общинный дух в генетической памяти все равно есть».

Любить Родину, любить друзей, вообще любить ближних, любить настоящее Искусство— этому всему придавалось большое значение в нашей культуре. Русское традиционное воспитание всегда было направлено на подавление низменного в человеке и на пробуждение и развитие верхних этажей психики». [3] Получается, что тот самый синтез, который нужен для ноосферного мировоззрения, заложен в нас природой. И те, кто предрекает России большое будущее, в смыслах говорит именно об этом. Задача образования - способствовать развитию этого природного потенциала в сообразной нашей ментальности ценностно - ориентированной деятельности. Помочь каждому ребёнку (и взрослому!) приподняться над собой, здраво посмотреть на происходящее и стать творцом, вернее созидательным «элементом в системе», в событийной общности, не подчиняющимся, но идущим по воле своих внутренних побуждений.

Вот уже 10 лет сотрудничество с Уральским отделением Международной лиги защиты Культуры (МЛЗК) вдохновляет нас - педагогов и учащихся школ города Екатеринбурга, на культуротворческую деятельность, одухотворённую высокими целями и смыслами. Ежегодные апрельские экологические десанты, акции, конкурсы, в честь Международного дня Культуры позволяют педагогам обеспечить преемственность в организации социально-значимой деятельности. Высокий уровень культуры при организации мероприятий, общение с истинными подвижниками культуры, руководителями и активистами Уральского центра энергосбережения и экологии придаёт особую

эмоционально - ценностную значимость нашей образовательной деятельности, расширяет смысловые горизонты познания. Эти встречи способствует принятию детьми идей ноосферного миропонимания, как представления об особой роли человека во Вселенной, а главное, помогают им осознать важность их небольшого вклада в обеспечение устойчивого развития.

Незабываемым стал для нас 2014 год - Год Культуры в России и, связанная с этой датой серия событий, которые завершились закладкой аллеи преподобного Сергия Радонежского, великого русского святого, который 700 лет тому назад благословил князя Владимира на Куликовскую битву и много сделал для сохранения величия и целостности Земли Русской. А в этом году, в год 70-летия Победы в Великой Отечественной Войне наши школьники особенно трепетно и ответственно участвуют в мероприятиях в рамках традиционного школьного проекта «Судьба семьи в судьбе страны. Великая Отечественная Война», «Ветеран живёт рядом», «От сердца к сердцу».

Результатом организации таких культурных практик мы считаем устойчивую положительную мотивацию наших учеников как к участию в волонтерских движениях и социальных проектах, направленных как на улучшение окружающей среды, так и на самосовершенствование личности. В оценке результатов социально - преобразовательной деятельности для нас особое значение обретает личностный свободный выбор учащихся. Этот выбор - результат внутреннего осознанного мотива, в котором уже произошёл, «сдвиг мотива на цель», а согласно теории А.Н. Леонтьева «регулирующее влияние мотивов на протекание деятельности заключается в том, что они сообщают личностный смысл целям и обстоятельствам деятельности, «оценивая» таким образом их жизненное значение для субъекта» [2]. Надеемся, что система нравственных жизненных смыслов - значений в сознании личности будет способствовать ноосферному миропониманию, как главному условию устойчивого развития и как предпосылки к формированию ноосферного мировоззрения у грядущих поколений.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Вернадский В.И. О науке.// Вернадский В.И- Дубна: Феникс, 1997. – 440 с.
2. Леонтьев А.Н., Деятельность. Сознание. Личность. - 2-е издание М.: Политиздат, 1977. – 150 с.
3. Половина российских детей неадекватны [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruscur.ru/themes/0/00/64/6493.shtml?news/0/06/00/60056> . – Дата обращения: 6.01.2015.
4. Русский космизм .- М.: Педагогика - пресс., 1993.-338 с.

## ЭМОЦИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА НА ЗАНЯТИЯ ИЗОСТУДИИ «ГАРМОНИЯ»

*Е. В. ТОВСТОКОРАЯ*

Характер каждого человека складывается из эмоциональных, волевых и нравственных черт, основы которых закладываются в раннем детстве. Для гармоничного развития ребенка необходимо создавать вокруг него пространство, воздействующее как на сферу разума, так и на чувственную сферу, что, в свою очередь, повлияет и на его психологическое здоровье. По наблюдениям психологов и педагогов начальных классов, дети, приходящие в первый класс, оказываются все более подготовленными интеллектуально, и все менее эмоционально устойчивы, личностно благополучны. Болезненная ранимость и плаксивость, конфликтность и агрессивность, низкий уровень развития произвольности и одновременно высокая тревожность. Это видно по их рисункам, в них заметно преобладание агрессивных сюжетов, многие ученики избегают пользоваться цветом, предпочитая черно-белую гамму, ведь известно, что в рисунках отражается внутренний мир ребенка.

Еще Л.С. Выготский в замечательной книге «Педагогическая психология», опередившей свое время как минимум лет на 90 (она была опубликована в 1926 г.), говорил о том, что в новой педагогике жизнь «раскрывается как система творчества... Каждая наша мысль, каждое наше движение и переживание являются стремлением к созданию новой действительности, прорывом вперед к чему-то новому» [1]. Для этого и сам процесс учения должен быть творческим. Он должен звать ребенка из «ограниченной и уравновешенной, устоявшейся абстракции к новому, еще не оцененному» [5].

Большую роль в гармоничном развитии ребенка играет этическое воспитание, поэтому часть занятий носит этическую составляющую. Ребенок включается в процесс осознания и переживания общечеловеческих нравственных ценностей как важнейших потребностей личности, как субъективно-значимых, устойчивых жизненных ориентиров. Используемые на занятиях сказки, беседы, медиапрезентации развивают нравственно-эстетические чувства детей, их воображение и фантазию, учат выражать себя с помощью красок. [2]

В результате такого подхода дети проявляют активность, эмоциональную реакцию, что способствует пробуждению их чувств. В свою очередь, наполнение и развитие детского опыта эмоционально окрашенными впечатлениями позитивной направленности способствует обретению навыков осознания последствий собственного поведения. [4]

Разнообразная творческая деятельность ребенка является необходимым компонентом занятий, условием личностного развития. На занятиях изо-студии «Гармония» дети

погружаются в мир искусства и учатся цветом выражать усвоенные нравственные понятия, эмоции. Искусство, обладая ярко выраженным эмоциональным характером воздействия, учит детей эмоционально-чувственному отношению к окружающему, обогащая духовный опыт и развивая способность к сопереживанию. Поэтому занятия в изостудии, прежде всего, формируют умение вглядываться в неповторимый окружающий мир и создавать вокруг себя красоту.

Каждое занятие строится по схеме:

1. Выявление и развитие интереса к деятельности, организуемой педагогом на занятиях изостудии. Средствами решения этой задачи выступают эмоциональность, интерес и занимательность в форме проведения и содержания занятий, создание атмосферы доброжелательности и творчества. Занятие в форме интересной сказки проходит более эффективно, если у ребенка имеются сильные, яркие, глубокие впечатления-мотивы, вызывающие желание действовать активно, с полной отдачей сил.

2. Обучение и воспитание в сфере выявленного интереса, формирование нравственных навыков. Переживание детьми конструируемых педагогом ситуаций для размышления над значимыми вопросами и проблемами, их обсуждение, этический диалог и нравственное осмысление основной элемент занятия. Главное, чтобы получилась взаимосвязь: знание – чувства – поведение.

3. Создание условий для самостоятельной познавательной и творческой деятельности в сфере избранного интереса - творческое включение ребенка в сферу анализа и осмысления нравственных норм человеческой жизни путем создания творческих композиций. Дети рисунком и цветом выражают свои мысли, эмоции, суждения.

Планируемый результат:

В ходе занятий закладываются основы для формирования у ребенка следующих способностей:

- способности размышлять о самом себе, о близких и родных, о «вечных» вопросах жизни;
- способности к постижению красоты и стремлению творить прекрасное;
- способности выражать свои размышления о нравственных проблемах в письменном и изобразительном виде.

Наши занятия - это не только события, но и событие (совместным проживанием) в жизни педагога и ребенка. И это для меня не просто педагогические термины, это стало частью моего педагогического опыта. Глядя на радостные или задумчивые глаза моих воспитанников, я понимаю, что их души не остались пусты и равнодушны, и потому я тоже

испытываю внутреннее удовлетворение, которое дарит мне энергию, желание снова заходить в класс и продолжать творить.

Мои ученики любят и ждут занятий в изостудии. Они не только стали значительно лучше рисовать, обогатили фантазию, но и стали по-другому относиться друг к другу, к жизни. Это проявляется и в межличностном общении, и в более тонком восприятии искусства и литературных произведений. Можно сказать, что жизнь для них воспринимается в многоцветии красок. Эмоционально-ценностное отношение к миру прослеживается в литературно-художественном творчестве детей. Если в начале обучения, когда впервые ставится задача придумать и проиллюстрировать свою сказку, тексты детей имеют описательный характер, то к окончанию начальной школы появляются философские рассуждения о красоте, о добре и зле, о смысле жизни. В изостудии выходит литературно-художественный сборник, в котором печатаются лучшие литературно-художественные работы детей.

Мы постоянно в поиске новых идей: в этом году родилось новое направление деятельности изостудии - создание творческих мультфильмов по сценариям детей.

По данным психологической службы гимназии к окончанию начальной школы происходит личностное развитие гимназистов: снижение таких качеств как тревожность, повышенное чувство вины, беспокойство. Радует, что у детей наблюдается рост самооценки.

Выпускник начальной школы отличается активностью, пытливостью ума, умеет эффективно строить и анализировать свои взаимоотношения с одноклассниками, педагогами. В этом есть и вклад нашей изостудии.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1926. - 346с.
2. Концепция формирования этической культуры школьников // «Эксперимент и инновации в школе». – 2010. - № 4.
3. Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство для детей. Волшебный мир красок. – М.: АСТ, 2009. – 139 с.
4. Теория и методика этического воспитания // «Этическое воспитание». – 2011. - № 2.
5. Ухтомский А.А. Заслуженный собеседник, – Рыбинск, 1997. - 209с.

## СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ИНТЕГРАЦИЮ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Л.А. ЩЕРБАЧЕВА*

Современная жизнь бросает все новые вызовы педагогике и школе: невероятно уплотняется время в условиях стремительной эскалации научно-технического прогресса, быстро взрослеет молодежь, все острее проявляют себя кризисные точки ее самосознания и самовыражения, все труднее дается ее моральное воспитание. Кроме того, нестабильность экономического и социально-политического развития нашего общества выдвигает на первый план необходимость повышения конкурентоспособности каждого в условиях жесткой требовательности общества к адекватной социальной приспособленности личности, адаптации ее к реалиям нынешней жизни. Вот почему так важно, чтобы школа возродилась как психологически необходимый ребенку институт, став одной из первых его творческих лабораторий. Неслучайно в последние годы все больше и больше происходит ориентация не на общеобразовательную подготовку, а на развитие специальных способностей детей, осуществляется личностно - развивающее обучение и воспитание.

Решение задач развития индивидуальных особенностей личности, раскрытие и развитие ее творческого потенциала пытаются взять на себя гимназии, лицеи, колледжи. Происходит поиск оптимального соотношения общего и частного образования не только на уровне представления содержания школьного образования в целом, но и его составе и структуре, об основных компонентах. Традиционная предметная структура предполагает, что ученик обязан овладеть содержанием учебных предметов. Такой подход вошел в противоречие с возможностями учащихся, с необходимостью более строгой ориентации содержания на развитие личности, а не только на усвоение и закрепление полученных знаний и умений.

Вот почему миссию нашей гимназии мы видим в вероформирующем характере образования, направленном на самореализацию личности. В связи с чем педагогический коллектив нацелен, чтобы выпускник:

- осознанно и глубоко верил в эту жизненную цель, верил в свое индивидуально неповторимое предназначение, видел в нем высший смысл жизни и надежду на продолжение собственного "Я", в зависимости от результатов своих помыслов и дел на протяжении всей жизни;
- осознал свои способности, интересы, жизненные предпочтения и мотивы поведения и руководствовался ими в различных жизненных ситуациях: ощущал себя частью природы, человеческого сообщества и способен к дружественному взаимодействию с

другими людьми, независимо от их индивидуальных или коллективных мировоззренческих, ментальных особенностей;

- обладал знаниями, умениями, навыками и творческими способностями, позволяющими ему наиболее полно реализовать себя в конкретной трудовой деятельности и разнообразных общественных отношениях:

- способен к целенаправленным и эффективным волевым усилиям, необходимым для полноценной жизненной самореализации на всех этапах жизненного пути.

Все вышеназванные качества возможны при ценностном характере образования.

Каждый человек не просто выбирает ценности. Он придает им различную значимость, то есть выстраивает в определенной иерархической системе. Существуют ли вечные ценности? Некоторые святые сопровождают историю человеческого рода от самых истоков. Без них человечество не было бы тем, чем оно является. Эти ценности сохраняют в себе статус всечеловеческого. Святость жизни, достоинство свободы, величие любви, лучезарность истины, немеркнущий свет красоты, неиссякаемый источник добра...

Данные ценности мы хотели бы видеть в своих выпускниках. Обладая ими, человек становится полноценным гражданином российского общества, готового на основе своего интеллектуального и духовного потенциала строить свои взаимоотношения с обществом, природой, самим собой, и, главное, нести ответственность за результаты своей деятельности.

Намечая концептуальные основы развития личности, мы основываемся на неоспоримом факте, что будущее России напрямую зависит от формирования сегодня общенациональной стратегии образования и ее «духовного стержня». За основу было взято учение о целостном духовном акте разработчиками которого стали И.И. Ильин и Н.О. Лосский, которые еще в первой половине 20 века выступили за развитие нравственной стороны образовательного процесса.

Целостный духовный акт есть взаимная дополнительность и согласованность главных духовных сил — мышления, понимающего объективную истину и нравственной воли, ориентированной на сотворение добра, а не зла, эстетического созерцания и продуктивного воображения, воспринимающих красоту, одухотворенность веры, устремленной на предельные и совершенные ценности, совести, оценивающей помыслы и деяния с позиций должного совершенства, любящего сердца, способного воспринять лучшее, избрать его и жить им. Срастаясь воедино, эти способности образуют *целостный духовный акт*, в котором «соло» каждой способности дополняется «хором» всех остальных; возникает «симфония» духа, дарующая полноту миропереживания и миропонимания, произвольное творчество и радостную самореализацию.

Как внешние органы чувств, дополняя друг друга, порождают целостный чувственный образ, так и главные духовные силы, взаимообогащая друг друга разной духовной модальностью, позволяют обрести *целостное* миропонимание, свободное от односторонних крайностей. Такого мировоззрения одна наука дать в принципе не может. А. Кураев сравнил науку с железнодорожным расписанием, из которого не вычитаешь, куда и к кому следует ехать.

Ценности избираются не мышлением, а чувствами. Мышление обосновывает ценности. Вот почему нужна интеграция логически-рационального и ценностно - смысловой сторон образовательного процесса.

Методы решения познавательных проблем в единстве рационально-эмоционального должны быть преемственно связаны между собой, естественно усложняться и обогащаться, органично переходя в методы получения объективно нового знания на этапе «послешкольной» жизни.

Интеграция на каждом этапе обучения носит различный характер.

В начальной школе взаимосвязь рациональных и эмоциональных элементов носит более динамический характер с опорой на внешнюю выразительность и яркость, с обязательными элементами игры и перевоплощения. Содержание и методы обучения младших школьников, удовлетворяя интерес как эмоциональное переживание их познавательной потребности, способствуют проявлению позитивного отношения к себе, миру, школе. Необходима направленность на то, чтобы понятия не сообщались, а были сформированы посредством действий самого ребенка с предметом. Возможность затруднения процесса абстрагирования от частных за счет перегрузки урока наглядными средствами должна ориентировать педагога на «аккуратное» использование наглядных средств, иначе ребенок может искусственно удерживаться в конкретно-образном мышлении, «тормозиться» в овладении понятиями и работе с абстрактными категориями.

В средней школе сочетание рациональных и эмоциональных элементов призвано обеспечить такую организацию деятельности, которая позволит проявиться самопознанию и рефлексии. Поэтому на этом этапе особое значение имеет реализация активизирующих интеллектуально-эмоциональную деятельность подростка принципов обучения: его проблематизации, диалогизации, индивидуализации, активно-действенных форм организации усвоения содержания образования. Развитые формы теоретического мышления старшеклассника, овладение методами научного познания позволяют более активно, чем на предыдущих этапах обучения, включать в формы учебной деятельности элементы анализа, исследования. Однако и на этом этапе процесс обучения не сводится к работе школьников с рационально-логическими конструкциями. Ученик должен иметь возможность выразить и

обсудить с учителем и сверстниками свою индивидуальную логику работы над фрагментом содержания образования и свои трудности по его освоению, опираясь при этом на личный опыт и имеющиеся знания и чувства. Одна из главных задач учителя при этом - тщательно отбирать и структурировать те единицы опыта, которые помогут ученику в этом.

Тип учебного предмета, его отнесенность к группе «смысло-ориентированных» (литература, все предметы искусства), «позиционно-ориентированных» (история, иностранный язык, юриспруденция и др.) или «структурно-ориентированных» (математика, физика, химия, география, биология), в соответствии с классификацией Н. А. Алексеева, в целом не ограничивают возможности интеграции. При «смысло-ориентированном» способе организации обучения создаются условия для вчувствования, переживания, то есть условия, системообразующим фактором для которых выступает механизм персонализации («я - в мире»), ведущим методом организации учебной деятельности выступает эмоционально-личностный поиск смыслов. Вхождение субъекта учения в «позиционно-ориентированные» предметы предполагает определенную долю субъективности, пристрастности. Здесь присутствует многозначность позиций, неоднозначность трактовок. Ведущий метод - коммуникативно-диалоговый и моделирующий поиск инструментальных ориентиров к имитируемой деятельности. Возможности научно-художественной организации учебного пространства, привлечение средств искусства и для появления сопереживания, и для личностного самовыражения, и для яркого представления разных позиций трудно переоценить. Предметы, освоение которых строится на «структурно-ориентированной» основе, предполагают однозначность и строгость оценок, дают возможность задать некий схематизм организации обучения, связанный с аксиоматикой, операции с типичными алгоритмами. Однако и при этом, казалось бы, беспристрастном «объективном» способе работы с учебным предметом необходимо создание условий для развертывания логики, рефлексии отражения по типу «мир-во-мне», для организации поиска «нового» знания для искусного отбора учебного материала. Решение проблемы интеграции рациональных и эмоциональных элементов в учебном процессе связано с организацией взаимосвязи между логическим и образным типами мышления школьника, то есть с различной организацией контекстуальной связи между словами и образами. В основе любого творчества, в том числе учебного, лежат дополняющие отношения между двумя типами мышления. Когда новое знание в любой из обозначенных предметных областей неоткрывается логическим путем, необходимо прибегать к фантазии, интуиции, эмоциональной памяти. Затем, как бы на новом витке познания, может произойти новая логическая проработка сведений.

Исходя из вышеизложенного, ясно: образование должно содержать не только научные знания, но и обладать воздействием на внутренний мир ребенка. Ребенок должен уметь

переживать значения многих явлений, испытывая такие чувства, как радость, восторг, презрение, уважение, удивление и т. д. Мир, как система явлений жизненных, полных красоты и знаменательности, существует и открывает, первое всего, для сердца и отсюда уже для понимающего мышления.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Педагогическая интеграция рациональной и эмоциональной сторон процесса школьного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://netess.ru/3pedagogika/206254-1-pedagogicheskaya-integraciya-racionalnoy-emocionalnoy-storon-processa-shkolnogo-obucheniya.php#2>. – Дата обращения: 1.02.2015.
2. Педагогическая интеграция рациональной и эмоциональной сторон процесса школьного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tnlib.ru/DbFileHandler.axd?1363=#1>. – Дата обращения: 1.02.2015.
3. Методология, теория и практика педагогического проектирования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0b65635a2ac68b4c53a88521316d37\\_2.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0b65635a2ac68b4c53a88521316d37_2.html). – Дата обращения: 1.02.2015.

### **ОБУЧЕНИЕ ФИЗИКЕ В «ЗОНЕ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ» РЕБЕНКА**

*Р. И. ЯБЛОЧКОВА*

Образование – это не подготовка к жизни, оно не «прибавляется» к ней, как это часто думают. Как говорил еще в 1923 году выдающийся русский педагог С.И. Гессен, «жизнь и есть образование, и теория образования есть в сущности теория жизни» [2]. Или, как пишет известный финский психолог Тимо Ярвилехто, «жизнь – это постоянное учение, и, напротив, без учения нет жизни. Учение как раз и представляет собой постоянное изменение системы, состоящей из организма и среды... Жизнь – это рождение деятельностных единиц в системе организм-среда... Для того чтобы деятельность этой системы могла приносить результаты при постоянном изменении ситуации и поведенческих возможностей, системе организм-среда необходимо все время организовываться по-новому».

Еще более четко сформулировал ту же мысль Мераб Константинович Мамардашвили – замечательный философ, один из тех, чьи идеи лежат в основе современной психологии, педагогики, культурологии. Он говорил: «Человек создается. Непрерывно, снова и снова создается. Создается в истории, с участием его самого, его индивидуальных усилий... То есть Человек есть такое существо, возникновение которого непрерывно возобновляется. С каждым индивидуумом и в каждом индивидууме» [5]. И добавлял при этом: человек –

уникальное существо, потому что он способен складываться, формироваться, развиваться вокруг чего-то внешнего, вне человеческого.

Образование как раз и есть система процессов взаимодействия людей в обществе, обеспечивающих вхождение индивида в это общество (социализацию), и в то же время – взаимодействия людей с предметным миром (т. е. процессов *деятельности* человека в мире). Вообще «в функциональном отношении человек и среда выступают всегда вместе, как единое целое».

Значит, развитие личности человека – это развитие системы «человек-мир». В этом процессе человек, личность выступает как активное, творческое начало. Взаимодействуя с миром, он строит сам себя. Активно действуя в мире, он таким путем самоопределяется в системе жизненных отношений, происходит его саморазвитие и самоактуализация его личности. Через деятельность и в процессе деятельности человек становится самим собой [4].

Как говорил С.И. Гессен, все «*образование в школе должно быть организовано так, чтобы в нем ясно просвечивала будущая цель образования личности к свободному самоопределению*» [2]. Эта мысль принадлежит Л.Н. Толстому и позже была развита П.Ф. Каптеревым, П.П. Блонским, Л.С. Выготским. Так, П.Ф. Каптерев еще в начале XX века подчеркивал, что «не школа и образование есть основа и источник самовоспитания и самообразования, а наоборот, саморазвитие есть та необходимая почва, на которой школа только и может существовать» [3].

Чтобы обеспечить самостоятельную, творческую деятельность каждого ученика, чтобы научить его умственным действиям, надо идти «снаружи», от внешних, практических, материальных действий, «внутри», к действиям внутренним, теоретическим, идеальным. Это известное положение П.Я. Гальперина, реализуемое во всех направлениях развивающего образования, связано с введенным Жаном Пиаже понятием *интериоризация*. Выготский использовал термин «вращивание», т.е. движение «снаружи» «внутри» – это только часть процесса «вращивания». Обучение деятельности предполагает на первом этапе совместную „учебно-познавательную деятельность группы учащихся под руководством учителя. Как писал Выготский, «то, что сегодня ребенок умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он становится способен выполнять самостоятельно... Исследуя, что ребенок способен выполнить самостоятельно, мы исследуем развитие вчерашнего дня.» [1]. Знаменитая «зона ближайшего развития» у Выготского – это как раз то, что лежит между материалом, который может быть усвоен ребенком только в процессе совместной деятельности, и тем, что он уже способен усвоить самостоятельно.

В формировании «зоны ближайшего развития» помогает работа над научно-техническими проектами. Именно проекты позволяют определить «вчерашний уровень» знаний, умений, ценностных ориентаций» и спроектировать «завтрашний уровень». Дети конструируют прибор, используя знания, полученные на уроках и дополнительно добытые из литературы, а также пользуясь ресурсами Интернет; либо проводят исследования физических явлений. Они учатся находить возможности творчески применять свои знания на практике. В свою очередь практика делает более прочными знания.

Результатами ребята делятся на уроках защиты проектов, которые они ждут с нетерпением и большим интересом. Практическое осуществление творческого замысла помогает учащимся еще больше оценить действенную силу знаний.

Наблюдения показывают, что с каждым годом ребята сами раздвигают дисциплинарные границы, а именно, работая над проектами, они используют знания не только физики, но математики, химии, биологии. Так, например, в последние годы учащиеся определяли концентрацию световой энергии в фокусе сферического зеркала для использования нагревания воды на дачах, работали над беспроводной передачей электрической энергии на расстояние с целью экономии цветного металла, исследовали интенсивность рентгеновского излучения от компьютера и его отрицательное влияние на здоровье человека, привлекая знания биологии, медицины, на собственном опыте подтверждали благоприятное влияние излучения отрицательных ионов от высоковольтного излучателя, добывали огонь различными способами, в том числе используя знания химии.

Скорее всего, технические проблемы требуют компетенций в различных областях науки.

Сколько упорства, настойчивости, сообразительности требуется, чтобы мелькнувшую идею претворить в действующий, эстетично оформленный, долговечный, полезный прибор. Но ведь именно эти черты, характеризующие развитый интеллект, черты самостоятельной, ответственной, творческой личности и необходимы в будущем любому человеку, чтобы быть более приспособленным к жизни, умеющим адаптироваться к изменяющимся условиям, ориентироваться в разнообразных ситуациях, работать совместно в различных коллективах.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Выготский Л.С. Проблема возраста //Собр. соч., т. 4. - 264с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М., 1995. - 55с.
3. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1982. - 355с.
4. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании// Начальная школа 2001. - №1.
5. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. Изд. 2. – М., 1992. - 58-59 с.

## **РАЗДЕЛ 2. СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

### **МЕТОД ПРОЕКТОВ – ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ СИСТЕМНО – ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ**

*О.И. БУТОРИНА, М.Н. ЛЕТАНИНА*

В современном обществе возрастает потребность в людях неординарно мыслящих, активных, творческих, способных нестандартно решать поставленные цели и задачи. Поэтому сейчас в образовании широко обсуждается вопрос о создании условий для повышения качества учебно– воспитательного процесса.

В арсенале инновационных педагогических средств и методов особое место занимает учебная исследовательская деятельность. Очень важно, чтобы эта работа была хорошо поставлена уже с начальной школы, так как именно в этом возрасте у детей должен закладываться фундамент знаний, умений и навыков активной, творческой и самостоятельной деятельности, приёмов анализа, синтеза и оценки результатов своей деятельности. А исследовательская работа – важный путь в решении данной проблемы. Подобная деятельность, ставящая учащихся в позицию «исследователя», занимает ведущее место в современных системах развивающего обучения, основы которых были заложены ещё в в 20 в. в трудах русских ученых – Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова.

Учебная исследовательская деятельность – это специально организованная, познавательная творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующаяся целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью, результатом которой является формирование познавательных мотивов, исследовательских умений, субъективно новых для учащихся знаний и способов деятельности.

Если мы изучим внимательнее планируемые результаты освоения обучающимися начальной школы основной образовательной программы начального общего образования (ФГОС НОО второго поколения), то обратим внимание на то, что именно исследовательская деятельность становится основой обучения.

Одной из разновидностей исследовательской деятельности является проектная деятельность учащихся, на которой хотелось бы остановиться более подробно.

Работа в школе – интернате открывает большие возможности для проектной деятельности, как в урочное, так и во внеурочное время. Мы используем метод проектов в своей практике очень давно и убедились, что он позволяет наиболее полно реализовать функции современного образования: ориентирование на развитие умений учащихся, ориентирование на развитие самостоятельности мышления и личностного включения ученика в конкретную жизненную ситуацию, создание проблемных ситуаций, предполагающих совместную работу учеников.

Данная таблица демонстрирует проектную деятельность за последние годы.

Класс	Тема проекта	уровень	результат
1 класс	«Каждой пичужке – наша кормушка»	школьный	Участие
2 класс	«Животные родного края» (в рамках областного конкурса «Юные интеллектуалы Среднего Урала»)	Школьный	1 место
3 класс	«Тыл – фронту» в рамках экспедиции «Великой Победе – 65 лет») «Земной питаюсь добротой и силой»	Школьный городской	1 место 1 место
4 класс	«Город, в котором я живу» (научно – практическая конференция) «Тыл – фронту» (конкурс видеороликов)	Школьный Городской Областной	1 место 3 место 3 место
1 класс	«Лики многонационального Урала»	Школьный Городской	
2 класс	«Зеленый наряд Отчизны»	Школьный Городской	
3 класс	«Народный подвиг Урала»	Город Область	1 место
4 класс	«Палитра творчества родного города»	Школьный	

Специфика школы – интерната позволяет создать необходимые условия для реализации проекта в системно – деятельностном подходе. Работа проводится систематически, как в урочное время учителем, так и во внеурочное время воспитателем. Все проекты, указанные в таблице, являются групповыми, т.е. охватывают большинство детей. Учащиеся мотивированы на творческую самостоятельную деятельность, так как здесь они могут реализовать свои таланты, способности и возможности, неограниченные по времени. В проектной деятельности обязательно учитываем возрастные особенности учащихся, поэтому исследования детям посильны, интересны, увлекательны и полезны. Учитывая категорию детей, обучающихся в школе – интернате, стараемся каждому ребенку дать возможность поверить в себя, проявить себя с лучшей стороны, поддержать, если что – то не получается.

С каждым годом мы видим, что заинтересованность детей в работе над коллективными проектами становится выше.

Обучение учащихся проектной работе даёт им возможность в дальнейшем использовать освоенные методы исследования при изучении тем любых предметов школьного курса. Повышает интерес к определенным школьным дисциплинам и процессу

познания окружающего мира и действительности в целом. Дети применяют полученные знания и умения в реализации собственных замыслов и интересов.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ БИОЛОГИИ**

*Т.П. ВДОВИНА*

Одна из основных задач школы - включение ребенка в активный процесс познания мира, себя в этом мире. Эта задача облегчается, когда учитель является носителем традиций науки и исследовательской деятельности, передавая ее ученикам в межличностном взаимодействии.

Следуя С.Л. Рубинштейну [6. С. 181], под деятельностью следует понимать активность субъекта, направленную на изменение мира, на производство или порождение определенного обективированного продукта материальной или духовной культуры.

Психологическое строение деятельности, по А.Н Леонтьеву [3], имеет следующую структуру: потребность - мотив - цель - условия достижения цели (единство цели и условий составляет задачу). Достижение цели в определенных условиях осуществляется человеком посредством выполнения действий (само действие состоит из операций, соответствующих условиям задачи).

Исследование - особый вид деятельности. Главная цель исследования - установление истины, «наблюдение» за объектом, по возможности без вмешательства в его внутреннюю жизнь. Источник исследования кроется в свойственной человеческой природе стремлении к познанию. «Наука развивалась из свойственного человеку инстинкта исследования окружающей среды» [1. С. 15].

Решение проблемы, по мнению В. Оконя, должно отвечать истине, а значит, соответствовать действительности, причем критерием этой истинности служат опыт и практика. Потребности являются главной движущей силой в процессе исследования, а главная цель этого процесса — изменение действительности. В. Оконь выделяет три этапа исследования:

- наблюдение определенных вещей, явлений или процессов;
- создание гипотезы на основе наблюдаемых фактов и зависимостей между ними;
- опытная проверка гипотезы, которая осуществляется посредством вывода из гипотезы заключений или экспериментом.

Исходным пунктом любого исследования является проблема.

В. Оконь, проводя аналогию между процессом обучения и исследования, приводит следующее описание проблемы в обучении:

- проблема должна представлять из себя жизненную ситуацию, относительно легко привлекающую внимание детей и обращенную к их интересам и опыту;
- в каждой ситуации выступает, по крайней мере, одна проблема и, как правило, решение ее связано с большими трудностями;
- ощущение трудности является отправным пунктом для формулирования проблем и гипотез или предварительного решения каждой из них;
- весь этот процесс заканчивается решением проблемы, которое является результатом отклонения ошибочных гипотез и выбора правильных;
- динамичность ситуации, которая заключается в естественном переходе от одной ситуации к другой, в вызывании посредством данной ситуации все новых ситуаций, позволяющих таким образом всесторонне осветить познаваемые вещи, явления и процессы или события, а также возникающие между ними отношения, связи и зависимости [4].

По мнению В. Оконя, учебная проблема составляет практическую или теоретическую трудность, решение которой является результатом собственной исследовательской активности ученика.

Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически, ребенок рождается исследователем. Это внутреннее стремление к исследованию порождает исследовательское поведение. В основе учебно — исследовательской деятельности лежит естественное стремление ребенка к самостоятельному изучению окружающего, то есть исследовательское поведение.

Е.Н. Кикоть [2] считает, что целью учебного исследования является не только конечный результат (знания), но и сам процесс, в ходе которого развиваются исследовательские способности учащихся за счет приобретения ими новых знаний, умений и навыков, тренировки уже развитых, расширения кругозора и изменения своей мотивации.

Педагог задает формы и условия исследовательской деятельности, благодаря которым у ученика формируется внутренняя мотивация подходить к любой возникающей перед ним проблеме с исследовательской, творческой позиции.

Г.А. Русских [6] определяет следующие задачи учебно-исследовательской деятельности:

- формирование интереса к познавательной, творческой, экспериментально-исследовательской деятельности;

- создание условий для социального и профессионального самоопределения школьников;

- совершенствование исследовательских умений школьников;
- развитие творческих способностей и личностных качеств учащихся;
- ориентация на дальнейшее продолжение образования в вузе.

При выборе формы работы необходимо учитывать возрастные особенности детей:

- *Для обучающихся в начальной школе*

Темы детских работ выбираются из содержания учебных предметов или близкие к ним. Проблема проекта или исследования, обеспечивающая мотивацию включения в самостоятельную работу, должна быть в области познавательных интересов ребёнка и находиться в зоне ближайшего развития. Длительность выполнения исследования целесообразно ограничить 1 -2 месяцами.

Важно при этом ставить вместе с детьми и учебные цели по овладению приёмами исследования как общеучебными умениями.

- *Для обучающихся в основной школе*

Темы детских работ выбираются из любой содержательной области (предметной, межпредметной, внепредметной), проблемы - близкие пониманию и волнующие подростков в личном плане, социальных, коллективных и личных взаимоотношений. Получаемый результат должен быть социально и практически значимым.

Презентацию результатов исследования целесообразно проводить на заседаниях научного общества учащихся или школьной конференции, — далее идёт подготовка к различным мероприятиям окружного и городского уровней.

- *Для обучающихся в старшей школе*

Темы и проблемы проектных и исследовательских работ подбираются в соответствии с личностными предпочтениями каждого обучающегося и должны находиться в области их самоопределения. В старшей школе целесообразно выполнение работ на базе и с привлечением специалистов из профильных научных учреждений, вузов.

Исследование с точки зрения обучающегося — это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала, позволяющая проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной зачастую самими учащимися в виде задачи, когда результат этой деятельности — найденный способ решения проблемы — носит практический характер,

имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей.

Исследование с точки зрения учителя — это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки исследования у обучающихся, а именно учить:

- проблематизации;
- целеполаганию и планированию содержательной деятельности ученика;
- самоанализу и рефлексии;
- представлению результатов своей деятельности и хода работы;
- презентации в различных формах;
- поиску и отбору актуальной информации и усвоению необходимого знания;
- проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации и обобщению).

Введение исследовательской деятельности учащихся дает возможность построения индивидуальной образовательной траектории для каждого ребенка и облегчает изменение ее направления при смене образовательных приоритетов и мотиваций, является фундаментом для самоопределения личности, предпрофильной и профильной подготовки учащихся.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: непараметрические методы. М.: Педагогика, 1977.- 136 с.
2. Клименченко Д.В. Воспитывать исследовательские навыки // Математика в школе.- 1972.-№3. - С.26.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988. - 95 с.
4. Орлов В.И. Знания, умения и навыки учащихся // Педагогика. 1997. - №2. - С. 33-39.
5. Таранова М.В. Учебно-исследовательская деятельность как фактор повышения эффективности обучения математике учащихся профильных классов: Дис. . канд. пед. наук. 13.00.02; Новосибирский гос. пед. университет. Новосибирск: НГПУ, 2003. - 190 с.
6. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. Мн.: Современное слово, 2001. - 928 с.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Е.В.ЖИДКОВА*

Наша жизнь не стоит на месте – она стремительно развивается, внося свои коррективы в различные жизненные процессы, в том числе – в процессы образовательные. Алексей Николаевич Леонтьев говорил, что «горе нашего образования заключается в том, что в нашем образовании наблюдается обнищание души при обогащении информацией». [ 4 ]

Овладение учащимися универсальными учебными действиями создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний. Вместо простой передачи знаний, умений, навыков от учителя к ученику приоритетной целью школьного образования становится развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, иначе говоря, умение учиться. А это предполагает поиск новых форм и методов обучения, обновление содержания образования.

Наиболее полно на сегодняшний день основные психологические условия и механизмы процесса учения, структуру учебной деятельности учащихся, адекватную современным приоритетам российского образования описывает системно - деятельностный подход.

Системно-деятельностный подход позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания в контексте ключевых задач и УУД, которыми должны владеть учащиеся.

Основным назначением иностранного языка как предметной области школьного обучения является овладение учащимися умением общаться на иностранном языке. Поэтому важно, чтобы каждый ученик вышел из школы с ощущением уверенности в собственной языковой компетентности.

Технология деятельностного метода позволяет планировать достижение результатов с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика.

Так в обучении грамматике английского языка на начальном этапе обучения в качестве основного мотивирующего приема используется сказка. Чтобы вызвать больший интерес у детей к изучаемому материалу, с самого первого занятия дети вовлекаются в сюжет сказки об удивительной стране Грамматики английского языка, о необычном путешествии с посещением островов Хвастунов, Неумеек, Мечтателей, Командиров и т. д. Например, жители острова Командиров всегда «приказывают», любимым словом острова Хвастунов является слово Can – могу, а острова Неумеек - Cannot –не могу и т. д.

Таким образом, сказка выступает не только в качестве мотивирующего приема, она также является источником познания, т. к. через сказку дети знакомятся с определенными грамматическими структурами, пополняют свой лексический запас.

Ориентировочная основа деятельностного подхода в раннем обучении грамматике задается в виде «овеществленного» грамматического материала, т. к. ребенку не достаточно только смотреть и размышлять, ему необходимо взять предмет в руки. Например, в начальной школе используются *речевые образцы*, которые учащиеся рисуют, вырезают из бумаги грамматические символы, конструируют их.

Для раскрытия сущности грамматических понятий и объяснения абстрактных грамматических отношений в раннем обучении английскому языку используется *легенда*. В данном случае она представляет собой не нравоучительный рассказ, а что-то невероятное, выдумку различных персонажей, которые помогают изучать английский язык. Например, строгий Mr. Rule появляется на уроках и знакомит детей с правилами, новыми грамматическими структурами.

Обучение иностранному языку в средней и старшей школе продолжает базироваться на основе концепции коммуникативного обучения иноязычной культуре в школе.

Задания творческого характера (сочинения, эссе, проекты), которые учащиеся выполняют систематически в конце изучения темы, нацеливают их на поиск и отбор информации из различных источников. А систематизация и использование проанализированной информации отображает готовность учащихся к самообразованию.

Конечно, сделать каждый урок праздником невозможно. Нельзя забывать о том, что он, прежде всего, должен быть обучающим. Но, при обобщении темы считаю необходимым проведение таких уроков, как уроки-исследования, уроки-экскурсии, и обязательно уроки с использованием ролевых игр.

Из всей совокупности дидактических форм и приёмов своей деятельности остановлюсь на нескольких, на мой взгляд, наиболее эффективных.

#### *Ролевая игра*

Именно ролевая игра снимает все психологические барьеры, способствует раскрепощению, активизации учащихся, которые испытывают затруднения при коммуникации. При использовании ролевой игры в обучении основной упор я делаю на личность учащихся, на их жизненный опыт.

*Приём кластера* (Это графический приём систематизации материала, от слова cluster - гроздь) очень хорошо помогает при работе с текстом. Можно пересказать любой текст, предварительно составив кластер.

Кластер необходим при систематизации материала по словообразованию. Учащиеся группируют слова в кластере соответственно суффиксу или образуют новые слова.

Кластеры по страноведению позволяют систематизировать лексику по теме, служат опорой для составления монологического высказывания по теме.

Универсальность кластера заключается в том, что с ним можно работать на доске и в тетради; индивидуально, в парах и в группах.

Кластер имеет много преимуществ:

1. Учитель отслеживает понимание учащимися темы
2. Учащиеся обобщают предметный материал и видят связи между понятиями
3. Работа с кластером - письменная деятельность. Она побуждает писать даже тех учащихся, кто этого не любит.
4. В групповой работе кластер служит неким каркасом для идей группы, что даёт возможность учащимся приобщиться к ассоциациям и взаимосвязям, которые каждый из них создаёт.

Новизна этого приёма в том, что в процессе работы рождается групповой опыт, дающий доступ к дополнительной информации.

Для активизации процесса обучения используем в своей работе различные педагогические технологии.

Технология интерактивного обучения (обучение во взаимодействии) основана на использовании различных методических стратегий и приемов моделирования ситуаций реального общения и организации взаимодействия учащихся в группе (в парах, в малых группах) с целью совместных решений коммуникативных задач.

Например, работа над грамматическим материалом при изучении временных групп.

Класс делится на группы, каждая группа выполняет свою функцию.

Получив карточки с типовыми предложениями по изучаемой теме, группы выявляют закономерность и заполняют одну графу таблицы.

1 группа: случаи употребления.

2 группа: указатели времени.

3 группа: схемы (образование вопросительной и отрицательной форм).

Потом группы обмениваются информацией и заполняют таблицу.

При работе над новой лексикой класс делится на группы по 4 человека.

Сначала лексика вводится фронтально, затем начинается работа в группах.

Учащиеся получают карточки с заданием – перевести словосочетания.

В карточке дается ключ для проверки. Сначала работают парами (один дает задание и проверяет по ключу, потом меняются ролями)

После этого – работа в группах (четверках). Сильный ученик диктует слово или словосочетание, остальные пишут, затем сверяют. Если есть ошибка, то ученик пишет слово до запоминания.

Затем группам дается письменное упражнение, которым они отчитываются о проделанной работе. Это задание выполняется по цепочке.

Использование *проектной технологии* позволяет активизировать самостоятельную деятельность учащихся.

Учащиеся работают в группах, они выбирают подтему общей темы, которую изучают всем классом. В группе эта подтема разбивается на индивидуальные задания для отдельных учеников. Каждый вносит свою лепту в общую задачу. Совместно составляется единый доклад, который подлежит презентации на уроке перед всем классом. Проекты могут быть не только групповые, но и индивидуальные. Класс выслушивает проект, задает вопросы по проекту, высказывает свои отзывы по проекту. В конце четверти проводится смотр- конкурс проектов, где выбирается лучший проект, в конце года выбирается проект года.

*Технология дифференцированного обучения* дает возможность выявить разные по уровню подготовки, по способностям группы учащихся и создать разнообразные условия обучения для этих групп с учетом их особенностей. Применение технологии дифференцированного обучения помогает вызвать интерес обучаемых к изучению предмета, развивает их способности, необходимые навыки и умения и активизирует речемыслительную деятельность. Известно, что ученики с высоким уровнем обученности обладают повышенной работоспособностью, цепкой памятью, организованностью. Это помогает им успешно выполнять задания повышенной трудности, высвободить время для выполнения дополнительных заданий, творческих заданий. Например, класс получает задание прочитать стихотворение, перевести его. Сильным учащимся предлагается сделать литературный перевод стихотворения, рассказать о своем отношении к прочитанному.

Менее заинтересованные в изучении языка учащиеся получают задания, которые им по силам. Это может быть составление высказывания по образцу, с подстановкой и т. д.

Проблема здоровья школьников является причиной беспокойства нашего общества, т.к. здоровых детей становится все меньше. *И здоровье-сберегающая технология* является очень важной в настоящее время. Поэтому учителю английского языка нужно думать о том, как привить интерес к своему предмету и стараться поддерживать его на протяжении всех лет обучения, чтобы процесс овладения языком не был утомительным. Мы тоже работаем над этой проблемой и прилагаем все усилия для того, чтобы дети с интересом относились к предмету и не переутомлялись на уроках. Проводим нетрадиционные уроки: ток - шоу, телемост, урок- конференция, урок-путешествие и т. д. Эти уроки помогают повысить

интерес к предмету. Они хороши еще и тем, что помогают детям обрести уверенность в себе, избавиться от страха говорить публично, так как есть возможность спрятаться за роль, которую играешь.

Уроки с элементами соревнования, например, Brainring помогают максимально повысить активность детей на уроке.

Изучение песен на английском языке помогает привить интерес к изучаемому предмету, пополняет лексический запас, помогает отследить различные грамматические явления на материале песен. Поэтому песни берем на уроке и на фонетическую зарядку и на минутку отдыха, когда спокойная, красивая мелодия помогает расслабиться, отдохнуть.

Отдохнуть можно и в движении, сопровождая различные движения стихами, песнями.

Смена видов работы помогает учащимся сохранять внимание на протяжении всего урока. Поэтому на уроке имеют место все виды коммуникативной деятельности: говорение, чтение, аудирование, письмо. На смену работе с учебником приходит работа в тетради или прослушивание текста в записи и т. д.

Внеклассная работа служит не только сильным фактором привития интереса к предмету английского языка, но и является способом реализации творческих способностей детей. Готовясь к различным мероприятиям на английском языке, дети изучают дополнительную литературу, учат стихи, песни, знакомятся с традициями и обычаями стран изучаемого языка.

В заключение хотелось бы отметить, что технология системно-деятельностного метода обучения не разрушает «традиционную» систему деятельности, а преобразовывает ее, сохраняя все необходимое для реализации новых образовательных целей. Одновременно она является саморегулирующимся механизмом разноуровневого обучения, обеспечивая возможность выбора каждым ребенком индивидуальной образовательной траектории; при условии гарантированного достижения им социально безопасного минимума.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения/ Педагогика М.: 2009 – №4. – с18-22.
2. Методические рекомендации по организации урока в рамках системно-деятельностного подхода[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://omczo.org/publ/393-1-0-2468>. – Дата обращения: 7.01.2015.
3. Мильруд Р.П. Коммуникативность языка и обучение разговорной грамматике //Иностранные языки в школе. - 2002. - № 2.
4. Ревчук И. И. Системно-деятельностный подход в обучении[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://irinarevchuk.ru/sistemno-deyatelnostnyy-podkhod-v-obuchenii>. – Дата обращения: 7.01.2015.

## СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИКИ

*Т.Г.КОСТЕНКО*

Место математики в системе школьного образования определяется её ролью в процессе развития человечества в целом и в формировании личности каждого отдельного человека в частности. Ни один школьный предмет не может конкурировать с математикой в воспитании мышления личности. В ходе решения задач развивается творческая и прикладная сторона мышления.

Развитие активной творческой и практической деятельности учащихся - главная задача учителя на уроке. Достижение этой возможно на базе реализации деятельностного подхода. Он предполагает обучение не только репродуктивную работу учеников по приобретению математических знаний, но и обучение способам рассуждений, созданию педагогических ситуаций, которые приводят к самостоятельным открытиям учащихся математических фактов, их доказательств, решений задач.

Хотелось бы остановиться на некоторых особенностях деятельностного подхода:

- 1) Организация совместной деятельности учителя и ученика для приобретения знаний и усвоение способов деятельности.
- 2) Создание педагогических ситуаций, стимулирующих личностные открытия учащихся.
- 3) Проектирование поисково-исследовательской работы.
- 4) Конечно, на каждом уроке это невозможно осуществить, но учителем, который стремится к повышению эффективности своего урока, может использовать некоторые аспекты деятельностного подхода.

Уроки математики можно проводить как уроки - диспуты, уроки - семинары, уроки — деловые игры и т.д. Довольно интересно можно построить урок математики как урок - диспут. Лучше всего, конечно, это сделать на факультативных занятиях.

Уроки — диспуты часто проводить нецелесообразно, да и уходит довольно много времени на обсуждение одной задачи или двух. Но иногда такой урок стоит провести, чтобы получить положительный эмоциональный заряд от такого общения с учащимися.

Основной недостаток традиционной системы обучения состоит в том, что учителя реализуют чаще всего одну функцию знаний — информационную, оставляя в стороне другую, не менее значительную — развивающую, эта функция требует от учителя не простого изложения знаний в определённой системе, а предполагает также учить

школьников мыслить, искать, находить ответы на поставленные вопросы, добывать новые знания, опираясь на уже изученные.

Традиционно в классах с углубленным изучением математики мы выполняем задания ЗФТШ, где приходится решать, разбирать массу интересных и очень трудных задач и заданий. Иногда обсуждение задач, особенно геометрических, становится диспутом, когда каждый защищает своё решение, которое, как ему кажется, является по-настоящему правильным и верным. Здесь естественно можно говорить о появлении «красивых» задач.

Чаще всего в своей работе использую элементы, формы работы Р.Г. Хазанкина, учителя школы № 14 г. Белорецка, и не только использую элементы, но и стараюсь включить в свой план работы все 8 типов уроков, которые собственно и представляют систему его классных занятий:

- 1) урок-лекция;
- 2) урок решения ключевых задач;
- 3) урок обучающих задач;
- 4) консультация;
- 5) зачёт;
- 6) урок-анализ ошибок зачёта;
- 7) контрольная работа;
- 8) урок-анализ результатов контрольной работы.

Главная задача Р.Г. Хазанкина — научить ученика думать, обобщать, прививать вкус к знаниям, это поощрение творческой инициативы как всего коллектива, так и каждого ученика, связь индивидуальной и коллективной деятельности, управление общением старших и младших школьников. Полезнее решить одну задачу несколькими способами, нежели 3 или 4 однотипных, считает учитель.

Естественно, эту задачу решили самостоятельно далеко не все, но обсуждение этой задачи затронуло всех, и принесло, пользу и оказало эмоциональное воздействие на учащихся. Ещё один пример, «красивой задачи».

Методика Макарова, одна из известных и используемых на сегодняшний день, ставит перед собой конкретные задачи комплексного и органического формирования учебных, общелогических и часто математических умений.

В основе этой методики лежит постоянно контролируемая и поощряемая учителем индивидуальная самостоятельная работа.

I. Учитель кратко излагает содержание темы, останавливаясь на основных моментах. Затем идёт индивидуальная работа ученика от параграфа к параграфу.

II. Каждый ученик получает карточку с заданиями по параграфу, эти задания идут

в порядке усложнения. Карточки учителем составляются по каждому параграфу различной степени трудности.

Ученики решают на уроке самостоятельно разное количество задач и те, кто получает «добро» от учителя, переходят к следующему параграфу. В конце изучения темы сдается зачёт, пишется контрольная работа. Проверка заданий с карточками идёт прямо на уроке и выполненная работа, в том числе домашние задания и самостоятельные работы, их результаты, отмечаются на специально разграфлённых листах, это делает наглядным результаты работы каждого ученика, её качество.

В своей работе использую элементы этой методики. Если я считаю, что тема, изучаемая с данным классом достаточно проста для понимания и ясно изложена в учебнике, кроме того проведена соответствующая подготовительная работа для успешного восприятия нового материала, даю задание поработать по тексту учебника так, чтобы потом ученики смогли ответить на вопросы, которые заранее записаны на доске. Правильность ответов и в целом понимание материалы всего параграфа можно проверить с помощью консультантов, или в спорах, или при фронтальном опросе. Далее учащимся предлагается система упражнений или задач, достаточно простых, конечно, учитывая индивидуальные особенности каждого ученика, обычно провожу работы на четыре варианта. (I и II для основного состава — стандарт) (III и IV — для наиболее сильных учащихся).

Проверить задания можно на этом же уроке, что особенно ценно, т.к. будет видна обратная связь: понял ученик материал или нет, хорошо ли его усвоил или нет, что и где нужно доработать. Форма проверки тоже может быть разная.

Самостоятельную деятельность учащихся можно и нужно организовывать на различных уровнях: от воспроизведения действий по образцу и узнавания объектов путём их сравнения с известным образцом до составления модели и алгоритма действий в нестандартных ситуациях. Необходимо учитывать, что при составлении заданий степень сложности должна отвечать учебным возможностям детей. Переход с одного уровня на другой должен осуществляться постепенно, важно, чтобы содержание самостоятельной работы, форма и время её выполнения отвечали основным целям обучения данной теме на данной этапе.

Наиболее эффективными считаю формы и методы самостоятельных работ, которые обучают, тренируют, закрепляют, способствуют повторению, развивают личностные качества ученика, креативные по содержанию и диагностичные по результатам обработки.

Например, при выполнении тренировочных самостоятельных работ учащимся ещё необходима помощь учителя, поэтому можно разрешать пользоваться учебником и записями в тетради, всё это благоприятно сказывается на слабых учащихся, позволяет им поверить в

себя и включиться в работу.

В современных условиях, в связи с переходом на ФГОС роль системно – деятельностного подхода возрастает. Поскольку он обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; проектирование и конструирование индивидуальной образовательной траектории гимназистами; активную учебно – познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Контроль знаний учащихся при изучении линии уравнений в основной школе [Электронный ресурс].- Режим доступа: [http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65635a3ac68b5c43b89421306d37\\_0.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/3c0b65635a3ac68b5c43b89421306d37_0.html). – Дата обращения: 2.02.2015.

2. Учет и контроль знаний обучающихся по математике [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://rushkolnik.ru/docs/index-19463105.html>. – Дата обращения: 2.02.2015.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПСИХОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

*Е.Е. МАРТИРОСЯН*

Впервые понятие деятельности использовано Ф. Фребелем и введено в отечественную психологию Л.С. Рубинштейном. Теоретические основы системно-деятельностного подхода заложены Л.С. Выготским и А.Н. Леонтьевым. Прикладной характер концепции придали Д.Б. Эльконин, Л.В. Занков, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.

«Культурно-исторический системно-деятельностный подход раскрывает основные психологические закономерности процесса обучения и воспитания, структуру образовательной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей онтогенетического возрастного развития детей и подростков. Деятельностный подход исходит из положения о том, что психологические способности человека есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность (интериоризация) путем последовательных преобразований» [4].

Системно-деятельностный подход стал методологическим основанием концепции новых ФГОС СПО.

Основываясь на теории поэтапного формирования умственных действий Петра Яковлевича Гальперина, деятельностный подход при преподавании психологии в условиях введения ФГОС СПО может предполагать следующие этапы работы:

1. Цель (ФГОС СПО дает перечень того, что должен знать и уметь студент по дисциплине) и мотивация.

2. Ориентировочная основа действия (ООД) – система указаний, пользуясь которой ребенок может успешно выполнить действие (дать знания по учебной дисциплине, показать логику или систему науки, сформировать основные понятия по теме и научить применять эти знания на практике, создавая ситуации на уроке, приближенные к реальным в педагогической деятельности, чтобы после этого студенты смогли на практике справиться с подобной задачей).

3. Выполнение действий с ориентацией на критерии и проговариванием их вслух, с учетом современных подходов к обучению. Это тренинг, который требует времени на разбор и исправление ошибок.

4. Выполнение действий как внешнеречевых без опоры на памятку, т.к. критерии уже запомнили.

5. Выполнение действия как внутриречевого (механизм интериоризации), когда действие автоматизируется, сокращается.

6. Выполнение умственного действия.

Когда студент научится выполнять данное действие быстро, самостоятельно, осознанно, правильно, то можем считать, что действие сформировано в умственном плане [3].

Рассмотрим на примере, как данная схема работает.

Специальность: 050141 Физическая культура.

Квалификация: учитель физической культуры.

Общая психология, раздел «Деятельность и психические процессы», тема «Познавательные психические процессы».

Выделим место темы в логике науки:

ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХИКА

СУБЪЕКТИВНОСТЬ:

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ**

**ЛИЧНОСТЬ И ПСИХИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ЛИЧНОСТИ**

*Цель* сформулирована в Примерной программе учебной дисциплины Физическая культура (5-9 классы): «Основой образования по физической культуре является двигательная деятельность, которая непосредственно связана с совершенствованием физической природы человека. В рамках школьного образования активное освоение данной деятельности позволяет школьникам не только совершенствовать физические качества и укреплять здоровье, осваивать физические упражнения и двигательные действия, но и *успешно развивать психические процессы* и нравственные качества, *формировать сознание и мышление*, творческий подход и самостоятельность». [2;7]

ФГОС требует формировать умение применять знания по психологии при решении педагогических задач.

*Мотивация:* на практике - владеть данным умением, на уроке - получить достойную оценку.

*ООД.* Обзорная лекция «Характеристика познавательных психических процессов».

Организация самостоятельной работы в микрогруппах: процессов 7 и групп 7 (группы формируются по желанию).

Задача: разнопланово представить определенную психическую функцию.

Организуем деловую игру, где создаем условия, приближенные к процессу преподавания в школе.

Роли: теоретики, практики, исследователи, критики. Роли, в которых выступает каждый педагог.

Каждая группа выполняет свое задание в соответствии с критериями и представляет ее, остальные оценивают и заполняют сводную таблицу.

Сводная таблица:

	Вним.	Ощущ.	Воспр.	Память	Речь	Мышл.	Вображ.
Определение							
Значение (функции)							
Теории (психологич., физиолог.)							
Виды (классификац.)							
Особенности							
Свойства							
Диагностика (методы, методики исследования)							
Развитие (этапы и условия)							

Роли, задания, критерии.

*1 группа. Теоретики. Рассказ о познавательной психической функции.*

Критерии оценки (5 б.)

1. Сознательность, понимание информации.
2. Самостоятельность, свободное владение информацией.
3. Правильность.
4. Полнота раскрытия темы.
5. Наличие графической опоры.

*2 группа. Практики. Мастер-класс. Приемы управления и развития познавательного психического процесса.*

Критерии оценки (5 б.)

1. Соответствие информации (содержания) задаче.
2. Разнообразие приемов, игр, упражнений.
3. Эффективность демонстрации.
4. Умение увлечь, убедить, повести за собой (мотивация).
5. Наличие плана-конспекта. Оформление плана-конспекта в соответствии с

требованиями.

*3 группа. Исследователи. Обработка и представление результатов исследования.*

Критерии оценки (5 б.)

1. Оптимальность отбора и разнообразие методов и методик.
2. Эффективность организации и проведения исследования.
3. Правильность обработки результатов исследования.
4. Оптимальность представления результатов исследования.
5. Наличие протокола исследования и бланков ответа испытуемых (ого).

*Критики.* Анализируют представленный опыт в соответствии с критериями.

Выполнение действий с ориентацией на критерии (их проговаривание), с учетом современных подходов.

Защита проектов, разбор ошибок, предложение новых идей.

Выполнение действия как внутриречевого, так и умственного.

Создание материалов и использование на практике с самоанализом проведенной работы.

Задания могут корректироваться работодателем в виде замечаний и рекомендаций учителей в дневниках по практике.

Данный подход апробирован. Результаты хорошие: от проекта к проекту качество работ увеличивается, интерес и ответственность возрастают, мотивация быть успешным у студентов повышается (это видно из анкет). Формируются ОК и ПК: ОК (1-7,9) и ПК (2.1-2.5, 3.2, 3.3) [1;3-5].

Ожидаемый результат: осознание прикладного характера теоретических знаний по психологии, «умение применять знания по психологии при решении педагогических задач» [1], усвоение ролей деятельности учителя – имеют место.

Аудиторного времени для такой работы не хватает, так как необходимы для студентов консультации, помощь в создании мультимедийного сопровождения. Это происходит за счет внеаудиторного времени.

Для осуществления деятельностного подхода необходимо иметь достаточно часов для организации и проведения практических работ (чего не предусмотрено стандартами), которые создают условия для формирования первичного профессионального опыта и являются предпосылкой к успешной педагогической практике. А удовлетворение от результата повышает самооценку и мотивацию к учебной и профессиональной деятельности.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. ФГОС СПО от 5 ноября 2009 г. №528.
2. Примерная программа по учебным предметам. Физическая культура 5-9 классы. – М., 2012.
3. Гальперин П.Я. Теория поэтапного формирования умственных действий. – М., 1989.
4. Системно-деятельностный подход к оценке образовательного результата [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://met.emissia.org/offline/2013/met010\\_files/1-1-sys.htm](http://met.emissia.org/offline/2013/met010_files/1-1-sys.htm). – Дата обращения: 16.02.14.

## **РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В РАМКАХ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

*Е.В.НЕВОЛЬНИЧЕНКО*

«Нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал», - слова К.Д. Ушинского отражают суть урока современного типа, в основе которого заложен принцип системно-деятельностного подхода.

В новых образовательных стандартах в качестве цели образования выступает развитие личности учащихся на основе освоения универсальных способов деятельности (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, П.Я. Гальперин). При этом процесс учения понимается не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих инструментальную

основу компетенций учащихся, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта.

Системно-деятельностный подход в образовательных стандартах позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания, выраженные в терминах «ключевых задач развития учащихся» (личностная культура, социальная культура, семейная культура) и «формирование универсальных способов учебных и познавательных действий», которые должны быть положены в основу выбора и структурирования содержания образования [1].

Учителям часто приходится сталкиваться с трудностями, обусловленными низкой мотивацией учащихся на предмет получения новых знаний, активности в учебной деятельности. Разрешением этого вопроса является использование активных средств формирования универсальных учебных действий на уроке. Задачей учителя становится включить самого ученика в учебную деятельность, организовать процесс самостоятельного овладения детьми нового знания, применения полученных знаний в решении познавательных, учебно-практических и жизненных проблем.

Основными целями таких уроков становятся:

- использование разнообразных форм и методов организации учебной деятельности, позволяющих раскрывать субъектный опыт учащихся; создание атмосферы заинтересованности каждого ученика; стимулирование учащихся к высказываниям, использование различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, поощрений и других положительно направленных коммуникативных воздействий;

- использование на уроках материала, позволяющего ученику проявить свой субъектный опыт;

- оценка деятельности ученика не только по результату, но и по процессу его достижения;

- поощрение стремления ученика находить способ решения задачи, анализировать его у других;

- создание педагогических ситуаций на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, создание обстановки для естественного самовыражения ученика [3].

На таких уроках реализуется исследовательский подход к обучению, принцип деятельности, смысл которого заключается в том, что ребенок получает знание не в готовом виде, а «добывает» его в процессе своего труда. Учащиеся учатся фиксировать затруднения в собственной деятельности, выявлять причины этих затруднений, определять цель своей дальнейшей работы, выбирать средства и способы достижения поставленной цели, осуществлять поиск необходимой информации. Ученики учатся сравнивать, анализировать,

делать вывод, формулировать свое мнение и позицию, координировать различные позиции в сотрудничестве.

Начало урока предполагает осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности на уроке. На данном этапе организуется положительное самоопределение ученика к деятельности на уроке, создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в деятельность («хочу»), выделяется содержательная область («могу») [1]. Для повышения мотивации к учебной деятельности можно предложить самостоятельно сформулировать перед собой учебную задачу при изучении темы, выбрать для себя удобную форму краткой записи важной информации (опорный конспект, таблица, рисунок и т.д.). Подобное задание позволяет ученикам проявить как самостоятельность мышления, высказать свои точки зрения.

Этап актуализации знаний предполагает подготовку мышления детей к проектированной деятельности, организуется подготовка и мотивация учащихся к надлежащему самостоятельному выполнению пробного учебного действия. В завершении этапа создается затруднение в индивидуальной деятельности учащимися, которое фиксируется ими самими. Повышают мотивацию к изучению материала, развивают умение прогнозировать задания «Верные–неверные утверждения», «Прогнозирование». Используя прием «Верные-неверные утверждения», можно предложить ученикам несколько утверждений по еще не изученной теме. Дети выбирают верные утверждения, полагаясь на собственный опыт или просто угадывая. На стадии рефлексии возвращаемся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными.

Одним из эффективных средств, способствующих познавательной мотивации, а также формированию универсальных учебных действий является создание проблемных ситуаций на уроке. Проблемная ситуация создается с учетом реальных противоречий, значимых для детей. Значит, прежде всего, на этом этапе урока необходимо создавать условия для формирования у учащихся положительной мотивации, чтобы ученик понял, что он знает и чего не знает, и, самое главное, захотел это узнать.

На этапе выявления места и причины затруднения организуется выявление учащимися места и причины затруднения. Детям предлагается неправильно решённая проблема: текст с ошибками, неверно записанная информация, путаница в последовательности действий. Необходимо продумать формулировку вопросов, которая позволит создать условия для формирования познавательных УУД (выполнять классификацию, обосновать основание для классификации, ориентироваться в своей системе знаний и находить ответы на вопросы, используя информацию).

На следующем этапе происходит «открытие» детьми нового знания. Учащиеся в коммуникативной форме обдумывают проект будущих учебных действий: ставят цель, строят план достижения цели, предполагается выбор учащимися метода разрешения проблемной ситуации и на основе выбранного метода средств (алгоритмы модели, учебник) построение плана достижения цели.

На этапе реализации построенного проекта необходимо организовать решение исходной задачи (обсуждение различных вариантов, предложенных учащимися, и выбор оптимального варианта, который фиксируется в языке вербально и знаково), зафиксировать преодоление затруднения, уточнение характера нового знания [1].

При первичном закреплении организуется усвоение детьми нового способа действий при решении типовых задач с их проговариванием во внешней речи (фронтально, в парах или группах) [1]. Работа в группах развивает навыки самостоятельной работы по поиску информации, учит организации учебной деятельности, формирует потребности в самовыражении и самореализации, формирует позитивную моральную самооценку и моральные чувства. Смысл данной работы состоит в том, что каждый член группы будет исполнять отведенную ему роль, от качества исполнения которой будет зависеть результат деятельности всей группы. При этом внутри группы учащиеся будут одобрять, поддерживать члена своей команды. Учащиеся учатся в этом случае также искать информацию, сообщать ее другим, высказывать свою точку зрения, принимать чужое мнение, создавать продукт совместного труда. Это обеспечивает также формирование всех видов УУД.

Этап самостоятельной работы предполагает выполнение учащимися заданий на новый способ действия, организацию самопроверки на основе сопоставления с эталоном. Эмоциональная направленность данного этапа состоит в организации, по возможности, для каждого ученика ситуации успеха, мотивирующей его к включению в дальнейшую познавательную деятельность [1]. Исследовательские задания на этапе позволяют ученикам проявить как самостоятельность мышления, высказать свои точки зрения, так и показывают возможные затруднения.

На этапе повторения организуется выявление границ применения нового знания, повторение учебного содержания, необходимого для обеспечения содержательной непрерывности.

На этапе рефлексии организуется оценивание учащимися собственной деятельности, фиксация неразрешённых затруднений на уроке как направления будущей учебной деятельности, обсуждение и запись домашнего задания.

На данном этапе важен самоанализ обучающимися полученных результатов по итогам проверочной работы. Возможные вопросы для рефлексии:

1. Достигли ли вы поставленных перед собой целей?
2. Что вам в этом помогло?
3. Над чем бы вы хотели поработать на следующем уроке?
4. Доволен ты своим результатом или нет и почему?
5. Какие трудности по теме вы для себя выделили?
6. Каких конкретно знаний, умений не хватает для решения исходной задачи

такого класса или типа?

Данные вопросы особенно важны, так как они лично-значимы, каждый из учеников вспоминает о своих затруднениях, проговаривает их и обозначает степень затруднений в освоении изученной ранее темы.

Развитие личности школьника в системе образования обеспечивается, прежде всего, через формирование универсальных учебных действий, которые выступают основой образовательного и воспитательного процесса. Овладение учащимися универсальными учебными действиями создают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, то есть умения учиться. Эта возможность обеспечивается тем, что универсальные учебные действия — это обобщенные действия, порождающие широкую ориентацию обучающихся в различных предметных областях познания и мотивацию к обучению.

Системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности, указывает и помогает отследить ценностные ориентиры, которые встраиваются в новое поколение стандартов российского образования [2].

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. - 2009. - №4.
2. Методические рекомендации по организации урока в рамках системно-деятельностного подхода [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://omczo.org/publ/393-1-0-2468>. – Дата обращения: 9.01.2015.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.
4. Шерстова Е.В. Системно-деятельностный подход на уроках русского языка. // Интернет-журнал «Эйдос» .- 2012. - №3.

## СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД – ОСНОВА АКТИВИЗАЦИИ УЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Е.С. ТИМОФЕЕВА

Изменения, происходящие в стране в последнее десятилетие повлекли за собой развитие системы образования и его главной фигуры - учителя. Развитие, как известно, осуществляется через инновационный процесс, то есть через процесс разработки и освоения новшеств, а последнее предполагает поисково-исследовательскую, экспериментальную деятельность педагогов. Творить, искать, экспериментировать, постоянно обновлять содержание и методы работы по созиданию личности школьника является теперь не только правом, но и обязанностью учителей, что официально закреплено в Законе РФ «Об образовании» и в примерном положении о средней общеобразовательной школе. [6:8]

Современное общество предъявляет высокие требования к педагогам школы, исходя из которых учитель должен строить образовательный процесс так, чтобы не только учитывались способности и возможности учащихся, но и осуществлялось максимальное развитие их личности.

Учитель, готовясь к проведению урока, должен думать о том, через какую деятельность он будет обучать ученика. Знания, навыки, умения – это результат психических процессов. [2:19] Они возникают в результате собственной деятельности ученика, то есть необходима собственная психическая активность самого ученика. Таким образом, обучение можно определить, как процесс стимулирования и управления деятельностью ученика, в результате которой у него сформируются определенные знания, умения и навыки.

Познавательная деятельность ученика включает:

- 1) *Деятельность перцептивную*. Восприятие осуществляется с помощью перцептивных действий: отбор ориентиров, движение взгляда по предмету, конструирование образа и т.д. Учитель должен руководить восприятием учащихся: на что смотреть и как смотреть.
- 2) *Умственную деятельность*. Включает в себя действие анализа и синтеза; отождествления и различения; абстрагирования и обобщения; ориентирования и селекции. Учитель руководит не только процессом восприятия, но и осмыслением того, что воспринято.
- 3) *Мнемоническую деятельность*. Запоминание регулируется с помощью специальных мнемонических действий: упорядочение и организация материала, выделение в

материале смысловых ориентиров и связей, название, схематизация, моделирование и повторение.

Соотношение этих видов деятельности может быть различным, но во всех случаях должна быть активная познавательная деятельность учащихся. [1:24]

Таким образом, рассмотрев основные виды познавательной деятельности, перейдем к рассмотрению деятельностного подхода в образовании и его главным характеристикам.

При деятельностном подходе в образовании человек, взаимодействуя с миром, строит сам себя, происходит саморазвитие, самоактуализация его личности. При деятельностном подходе процесс обучения есть всегда обучение деятельности:

- либо предметно-практическим действиям
- либо умственным (действия восприятия, осмысления, запоминания)

Обучение деятельности - это:

- делать учение мотивированным
- учить ученика ставить перед собой цель
- находить пути и средства ее осуществления
- помогать ребенку сформировать навыки контроля и самоконтроля, оценки и самооценки [5:62]

Поскольку познавательная активность – качество деятельности, в котором проявляется, прежде всего, отношение ученика к предмету и процессу деятельности, то на первое место среди всех ее условий следует поставить формирование у учащихся положительных мотивов учения, то есть создать мотивацию.

Источником активности человека являются его потребности. О потребностях говорят языком мотива, который побуждает активность в определенном направлении. Мотив появляется, если человек видит способ удовлетворения своих потребностей. Далее мы рассмотрим классификацию потребностей и мотивов учения по А. Маслоу [3:54]

<b>Потребности</b>	<b>Мотивы учения</b>
Самоактуализация, самоосознание	Самопознание, развитие представлений о себе и своих возможностях
Эстетические и творческие потребности	Творческие: приятное творческое озарение, приведение в порядок взгляда на мир
Развитие интеллектуального уровня: понимание и объяснение	Интересно учиться
Самоуважение, самопринятие	Достижения: учиться хорошо, чтобы уважать себя
Принадлежность: любовь, принятие группой	Социальные: учиться, чтобы уважали и любили
Безопасность: физическая и психологическая	Под угрозой наказаний: учиться, чтобы не наказали
Потребности выживания: пища, вода, жилье.	Материальные: учиться, чтобы получить вознаграждение

Как мы видим из приведенной таблицы, все основные потребности человека имеют определенный мотив учения. Согласно А. Маслоу, в течение жизни существует последовательность в возникновении потребностей. Успешный педагог должен учитывать, что главный «возрастной» мотив школьников – мотив достижения, то есть стремление личности добиваться успехов и избегать неудач с целью повышения или сохранения самоуважения, самооценки в деятельности.

В процессе учения школьников важно не только сформировать интерес и создать мотивацию, но и сохранить их на всех этапах учебного познания. В психологии различают эпизодические и постоянные интересы. Первые возникают и сохраняются лишь в процессе конкретной деятельности; после ее прекращения они угасают. Постоянные же интересы не зависят от конкретных условий, они характеризуются тем, что побуждают к деятельности в интересующей человека области. Наличие у школьников постоянного интереса к учению и создает условие, при котором их внутренние усилия согласуются с внешними воздействиями учителя, что и обеспечивает оптимальный уровень активности в учебно-познавательной деятельности учащихся. [4:38]

Поиск путей повышения качества обучения и нравственного обучения школьников является главной задачей, поставленной перед школой. Одним из принципиальных подходов к решению этой задачи является корректировка системы обучения, требующая отбора средств, которые бы обеспечивали его реализацию. В обучении таковыми являются средства активизации учебно-познавательной деятельности. Очевидно, что эффективность обучения находится в прямой зависимости от уровня активности учеников. Таким образом, для достижения успеха учителю необходимо знать механизмы мотивации и особенности деятельностного подхода для активизации учения школьников, что в свою очередь сделает учебный процесс более интересным и продуктивным для всех его участников.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Волков Б.С. Психология урока, его подготовка, проведение и анализ. – М.: «Центр педагогического образования», 2007.
2. Загвязинский В.И., Поташник М.М. Как учителю подготовить и провести эксперимент.- М.: «Педагогическое общество России», 2006.
3. Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: «Евразия», 1999.
4. Скороходова Н.Ю. Психология ведения урока. - СПб.: «Речь», 2002.
5. Шамова Т.И., Активизация учения школьников. – М.: «Педагогика», 1982.
6. Щуркова Н.Е. Культура современного урока. – М.: «Российское педагогическое агентство», 1997.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНО - ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА**

*Е.Ю. ТЯЖЕЛЬНИКОВА*

Сегодня образование- это важнейший ресурс развития духовного и нравственного потенциала российской нации, и от его успешного развития зависит будущее нашей страны в целом, будущее наших детей. Гражданское воспитание на данный момент является одним из государственных приоритетов образовательной политики России, о чём свидетельствуют и нормативные документы сферы образования, и тематика современных научно-педагогических, социологических, философских исследований, и публикации ведущих специалистов сферы воспитания.

Гражданское воспитание тем и ценно, что для будущего страны важно не только, какие знающие специалисты будут создавать богатство страны, но и какими будут их мировоззрение, гражданская, нравственная позиция.

Главное в формировании гражданской позиции - системный подход, создание условий для самопознания, самовоспитания личности. При этом важно использовать педагогический потенциал социального окружения, помочь учащимся освоить общественно-исторический опыт путём вхождения в социальную среду, выработать свой индивидуальный опыт жизнедеятельности.

Основные направления системы формирования гражданской позиции следующие:

- Формирования гражданского отношения к себе.
- Формирования гражданского отношения к своей семье.
- Формирования гражданского отношения к школе.
- Формирования гражданского отношения к Отечеству.
- Формирования гражданского отношения к планете Земля.

Важное место в гражданском воспитании личности занимает школа, где идёт сознательное усвоение истории, политических, правовых и нравственных норм, действующих в обществе, принятие их как основы своих действий, формирование гражданского мировоззрения.

Миссия учителя истории и обществознания состоит в формировании гражданской позиции юного россиянина.

Подлинным созданием демократии является передача субъектных функций гражданам как для развития их самостоятельности, так и для установления меры в соотношении различных видов субъектности – на уровне корпоративном и государственном,

индивидуально-личностном и институциональном. А учить этому надо в школьном возрасте. Если в годы обучения и воспитания человек не научится жить среди людей, считаться с коллективным мнением и испытывать от этого удовольствие, потом будет поздно. Социальным основанием философской диалектики является самодеятельность ассоциированных людей как субъектов собственного жизненного процесса, преодолевших отчуждение от их собственных и вобравших в себя коллективно развитие силы.

Системно-деятельностный подход основывается на теоретических положениях концепции Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, раскрывающих основные психологические закономерности процесса обучения и воспитания, структуру образовательной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей онтогенетического возрастного развития детей и подростков. Деятельностный подход исходит из положения о том, что психологические способности человека есть результат преобразования внешней предметной деятельности во внутреннюю психическую деятельность путем последовательных преобразований. При использовании системно - деятельностного подхода изменяется функция учителя. Она состоит не в обучении, а в сопровождении учебного процесса: подготовка дидактического материала для работ, организация различных форм сотрудничества, активное участие в обсуждении результатов деятельности учащихся через наводящие вопросы, создание условий для самоконтроля и самооценки, побуждает детей к поиску возможностей других решений, к развитию ситуации на новом уровне. Таким образом, личностное, социальное, познавательное развитие учащихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь, учебной.

Для включения обучающихся в самодеятельность, в которой субъект устремлён на обновление и развитие творческих сил путём выхождения за границы уже достигнутого, эффективно используются технологии проектного, эвристического обучения, каждая из которых имеют разные задачи, но единую цель – участие учащихся в конструировании всех элементов собственного образования: смысла, идей, содержания, оптимального выбора форм и методов обучения, индивидуальных траекторий освоения предметных знаний.

В эвристической образовательной деятельности могут одновременно присутствовать эвристические и репродуктивные компоненты, и важно их различать в целостном учебном процессе. Продуктом эвристической деятельности является сформулированная ребёнком цель, которой ранее у него не было, и которая была найдена им как способ решения проблемы в возникшей учебной ситуации.

Особенностью продуктивной деятельности, является то, что не применяются понятие ошибки. У одного правильный продукт, у другого – ошибочный. Ошибка всегда субъективна и относительна, объективных ошибок не бывает.

В оценивании детей принимает участие не только учитель, но и ученики. Здесь вступает в силу принцип сравнения, который достаточно эффективен в рамках реализации эвристического обучения, не замыкается только на одарённых детях. Участниками эвристического обучения являются все категории детей.

Тип эвристического урока, организационная форма занятия	Структура изучаемого материала, учебная цель	Реализуемые приоритетные компоненты
<b>Эвристическая лекция</b> (формационный и цивилизованный подходы к развитию общества; «Глобальные проблемы человечества» )	Изучение нового материала, расширение понятийного и методологического аппарата учащихся	Ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, компетенция личного совершенствования
<b>Эвристические уроки</b> (точки зрения и социогенез; «Чувственное и рациональное познание – решение проблемных задач» )	Изучение дискуссионных, проблемных тем, связанных с неоднозначностью прочтения и толкования	
<b>Эвристические семинары</b> (Человек – единство природного и социального: анализ философского текста С. Франка; «Душа человека», «Экономика современной России: анализ экономического кризиса по материалам СМИ»)	Самостоятельное изучение и интерпретация различных и видов источников	
<b>Деловые игры</b> (дебаты «Легко ли быть собственником»; игра «Семейный адвокат»; деловая игра «Устройство на работу»)	Сочетание познавательной, когнитивной модели и имитации социальной деятельности, нацеленной на конкретно социально – значимый результат	
<b>Эвристические погружения</b> (дискуссия «Духовная культура на рубеже XX – XXI веков: кризис цивилизации или обновление ценностей»)	Изучение вопросов, связанных с определением и выявлением межпредметных и метопредметных связей в изучаемом материале	
<b>Эвристические проекты</b> (различные исследовательские проекты: «Глобальные проблемы. Быть или не быть планете Земля?»; мини проекты «Рейтинг популярных профессий», «Слагаемые успеха в бизнесе»)	Развитие навыков самостоятельной исследовательской работы на основе собственного творческого поиска и создание индивидуального и коллективного интеллектуального продукта	

Технология эвристического обучения органично сочетается с проектными технологиями.

В педагогической практике под проектом чаще всего, понимается учебный замысел, направленный на появление конкретного продукта, а под учебным проектированием - деятельность по реализации замысла (со своими шагами, логикой движения к результату - продукт)

Обучение проектированию построено на преобладании деятельностных форм: тренинги, деловые игры, а также рефлексивно-аналитический режим работы-диагностика,

анализ результатов, экспертиза проекта. Интерактивный режим работы позволяет обсуждать с учащимися актуальные вопросы, спроектировать в совместной деятельности применение знаний и технологий, получаемых на занятиях.

Технология проектирования – это упорядоченная во времени и пространстве последовательность процессов деятельности, совокупность навыков, методов, приёмов, направленных на достижение определённой цели, реализация социального заказа. Она состоит из шести этапов:

1. Проблематизация. На первом этапе учащиеся расставляют акценты значимости проблемы. Далее проблема разбивается учащимися на ряд подпроблем.

2. Целеполагание. Проблема должна быть обозначена так, чтобы следующим шагом была формулировка цели и задач проекта. Целью проекта всегда является нахождение способа решения проблемы.

3. Планирование. На третьем этапе происходит постановка задач, определение последовательности шагов, выбор способов работы – технологий.

4. Реализация. На этом этапе учитель обращает внимание на то, как работали дети, реализуя себя; как проявляли свою самостоятельность, инициативу; что приобрели в смысле новых знаний, умений, качеств.

5. Рефлексия. На этом этапе учащиеся делают аргументированные выводы, оценивают результат своей деятельности.

6. На этапе презентации учащиеся поясняют, как была поставлена проблема, какими были из неё цели и задачи проекта, дают характеристику способам её решения.

При изучении темы «Сталинская модернизация 30–х годов XX века», школьники создавали проект «Индустриализация на Урале», «Коллективизация на Урале». С удивлением многие отмечали, что их родственники оказались на Урале именно в этот период. При изучении темы «СССР в годы ВОВ» тема проекта стала «Ради жизни на Земле». В ходе работы ученики не только работали с семейными архивами, многие написали стихи, отражающие восприятие тех событий. В результате родился сборник авторских стихов 11 – х классов – подарок школьному музею к Дню Победы.

Большие возможности даёт предмет «Обществознание» для социального проектирования. Изучая экономические вопросы, школьники сами участвуют в школьной кампании. Планируют все направления деятельности, создают продукт, реализуют его, подсчитывают прибыль и убытки. При изучении темы «Трудовые отношения» родился проект «Как я работал летом». Ученики должны были устроиться на работу (отмечали, насколько эта задача решаема с точки зрения права), проработать и проанализировать свой первый трудовой опыт, выработать рекомендации «Из моего трудового опыта...».

Метод проектирования используется и во внеурочной деятельности. Это участие школьников в творческих олимпиадах, в рамках фестиваля «Юные интеллектуалы Среднего Урала», всероссийские олимпиады ЦДО «Эйдос» привлекательны для учащихся. Все задания носят неординарный творческий характер. Они заставляют школьников проектировать свою деятельность, искать нетрадиционные решения.

Участие детей в НПК учат создать проект от замысла до реализации (защиты). Все интеллектуальные проекты имеют практическое значение для социума, микросоциума, для формирования ценностей автора. Наиболее успешны проекты последнего времени: «Роль референдума в осуществлении народовластия», «Индивидуальное предпринимательство в России», «Гражданское строительство в Нижнем Тагиле в XX веке», «Электоральная активность молодых избирателей как путь формирования политической культуры и гражданской активности».

Таким образом, проектирование – это средство развития личности в процессе обучения и воспитания. Оно позволяет сформировать социальные компетенции учащихся, развивать специфические умения и навыки (умение обозначать проблему, прогнозировать, проектировать, исследовать и т.д.), а также личностные качества, как коммуникативность, толерантность, отзывчивость, сострадание, дисциплинированность. Но самое важное – проектирование является одним из средств формирования гражданской позиции школьников, столь необходимой в быстро меняющихся социальных условиях нашего общества.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Системно-деятельностный подход в реализации стандартов нового поколения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0b65625b3bd78a4d53b88421206d27\\_0.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0b65625b3bd78a4d53b88421206d27_0.html). – Дата обращения: 3.02.2015.
2. Воспитание гражданина как педагогическая проблема [Электронный ресурс]. - Режим доступа: [http://www.rusnauka.com/14\\_ENXXI\\_2009/Pedagogica/46134.doc.htm](http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2009/Pedagogica/46134.doc.htm). - Дата обращения: 3.02.2015.

## ПРИБОЩЕНИЕ К СИСТЕМЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*И.В.ФРОЛОВА*

Дошкольное детство – один из самых важных этапов жизни ребёнка. Чрезвычайно высокий темп психического, личностного и физического развития в этот период позволяет ребёнку в кратчайшие сроки пройти путь от беспомощного существа до человека, владеющего всеми основными началами человеческой культуры.

Вступление в эпоху детства заметно расширяет границы мира ребёнка, постепенно ребёнок включается в мир взрослых. Пройти этот путь ребёнок может, только познакомившись и овладев теми видами деятельности, которые осуществляются взрослыми. Приобщение к взаимоотношениям, характерным для взрослых, начинается в игре. Для ребёнка игра – это школа самостоятельности, школа умения делать выбор, школа определения и развития своих возможностей. Одновременно в игре он эти возможности реализует. Детскую игру можно рассматривать как необходимую ступень приобщения ребёнка к жизни взрослых.

Сюжетно–ролевая игра – ведущий вид деятельности старшего дошкольника. Как отмечал Д.Б. Эльконин, основным мотивом деятельности ребёнка является желание войти в мир взрослых, пользоваться их предметами, открыть мир человеческих взаимоотношений, действовать как взрослый. Именно в игре происходит первичная ориентация в смыслах и мотивах человеческой деятельности, возникает осознание своего места в системе отношений взрослых. Ребёнок понимает социальные роли и связывающие их отношения, соотносит свою позицию и позицию взрослого; на основе этого у него возникает новый социальный мотив – заниматься общественно – значимой и общественно оценённой деятельностью.

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребёнка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения.

У детей старшего дошкольного возраста уже сформирована достаточно высокая компетентность в различных видах деятельности и в сфере отношений. Эта компетентность проявляется, прежде всего, в способности принимать собственные решения на основе имеющихся знаний, умений и навыков. Также ребёнок старшего возраста способен совершать поступки, исходя из интересов другого человека, а не своих собственных, проявлять чувства симпатии, помощи. Важен пример взрослого, который является образцом для подражания и прямо или косвенно влияет на личностное развитие ребёнка.

Взаимоотношения со сверстниками пронизывают все стороны жизнедеятельности ребёнка. Без них не возможны совместные игры, выполнение учебной и трудовой деятельности. Успешное общение со сверстниками служит одним из факторов и одновременно критерием благоприятной адаптации в новой социальной среде.

Вместе с тем, с возрастом у детей повышается познавательный интерес друг к другу. Чрезвычайно важное значение играют личностные мотивы: сверстник – мерка для сравнения себя с другими, доступный эталон, к которому ребёнок стремится. Иными словами, общение со сверстниками служит стимулом личностного роста.

В процессе игр с правилами происходит развитие произвольного поведения ребёнка. Формирование произвольного поведения можно связать с постепенным подчинением своих поступков тому образцу, которым является для ребёнка поведение и мнение, оценка взрослого. В связи с этим к концу дошкольного возраста у ребёнка появляется способность управлять собой, своим поведением и поступками, дальнейшее развитие произвольности происходит в младшем школьном возрасте при переходе ребёнка к систематическому обучению в школе. Отсюда можно сделать вывод, что современные психологи рассматривают игру как школу индивидуальности, поскольку в ней ребёнок познаёт, на что он способен, и одновременно отстаивает свои права на уникальность.

Кроме того, в дошкольном возрасте происходит развитие продуктивных видов деятельности, таких как рисование, лепка, конструирование; закладываются основы трудовой деятельности: самообслуживание, помощь дома, в детском саду. Дошкольное детство – это возраст, в котором появляются начальные формы учебной деятельности, когда ребёнок уже может обучаться с помощью взрослого, но только когда обучение ведётся соответственно уровню его психического развития и с учётом ведущей деятельности ребёнка.

В этом возрасте происходят быстрый рост и физическое развитие ребёнка, развитие координации движений, крупной и мелкой моторики руки. Ребёнок начинает всё лучше обращаться с карандашами, пластилином, ножницами, движения его становятся всё более чёткими, точными и аккуратными. К концу дошкольного возраста рука ребёнка практически готова к обучению письму.

В целом можно сказать, что умственное, психическое развитие ребёнка, ведущая деятельность, общение со взрослыми и сверстниками создают предпосылки для дальнейшего личностного развития ребёнка на данном возрастном этапе. Именно в этом возрасте начинает складываться личность ребёнка, формируется его мотивационно–потребностная сфера, закладываются основы мировоззрения: представления о себе, о природе, об окружающем мире.

По мнению А. Н. Леонтьева, дошкольное детство – это период первоначального фактического складывания личности, период развития личностных «механизмов» поведения. В дошкольные годы развития ребёнка завязываются первые узлы, устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют новое, высшее единство деятельности и вместе с тем новое, высшее единство субъекта – единство личности. Именно потому, что период дошкольного детства есть период такого фактического складывания психологических механизмов личности, он так важен.

Развитие отношений между взрослым и ребёнком во всех указанных типах деятельности приводит к концу дошкольного периода к выделению и осознанию ребёнком специфических функций взрослого и специфических обязанностей самого ребёнка. Возникает осознание роли учителя, его общественной функции – учить детей, осознание своей общественной функции – учиться. Становление этих новых отношений взрослого и ребёнка является процессом формирования личного сознания ребёнка.

#### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. – Питер, 2004.
2. Вьюнова Н.И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе. – М., 2003.
3. Психология личности и деятельности дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца и Д.Б. Эльконина. – М., 1975.

## **РАЗДЕЛ 3. ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ**

### **РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*О.В. БЕЛОУСОВА*

Важным фактором психического развития младшего школьника является его общение со взрослыми и сверстниками. В исследованиях А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной отмечается, что способность к установлению взаимоотношений рассматривается как специфическая форма активности субъекта. В общении люди раскрывают свои личностные качества. М.И. Лисина подчеркивает, что в процессе общения важным является не только проявление личностных качеств субъекта, но и их развитие, и формирование в процессе общения. Это объясняется тем, что во время коммуникации человек усваивает общечеловеческий опыт, ценности, знания и способы деятельности. Таким образом, отмечают авторы, человек формируется как личность и субъект деятельности. В этом смысле общение становится важнейшим фактором развития личности [2; 3].

В психологической теории и практике установлено, что коммуникативная деятельность зарождается и наиболее интенсивно развивается в детском возрасте (А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин и др.). С самого рождения ребенок живет среди людей и вступает с ними в различные отношения. Его коммуникативные связи активно формируются в дошкольном и младшем школьном возрасте.

Психология трактует понятие коммуникация как ключевой компонент и механизм полноценной социокультурной жизни, социального взаимодействия, информационных обменов между людьми [3].

Коммуникативные навыки – это характеристика особенностей ориентации человека в коммуникационных процессах, отражающая степень адекватности понимания им основных смысловых доминант коммуникатора [2].

В последние десятилетия все большее внимание теоретиков и практиков специальной педагогики и психологии уделяется проблеме развития коммуникативных навыков детей с задержкой психического развития (ЗПР), которые по некоторым данным составляют от 10 до 60% детей, испытывающих трудности в обучении.

У детей с ЗПР часто не сформированы культура общения, умение вступать в контакт со взрослыми и сверстниками из-за отсутствия мотивации общения. Младшие школьники с

ЗПР характеризуются недостаточным развитием коммуникативных навыков, что приводит к проявлению неуверенности и замкнутости.

Психологические особенности детей с ЗПР рассматривались многими выдающимися педагогами и психологами: Т.А. Власовой, Е.Е. Дмитриевой В.И. Зыковой, Е.С. Ивановым, Н.А. Менчинской. Исследования Т.Н. Князевой, Е.С. Слепович, С.Г. Шевченко показали, что у младших школьников с данным вариантом дизонтогенеза затруднен процесс овладения знаниями, задерживается развитие познавательной, речемыслительной деятельности. Их несовершенство препятствует развитию разных видов деятельности в детском возрасте, к которым относится и коммуникативная деятельность [1].

В исследованиях М.С. Певзнер, Р.Д. Тригер, У.В. Ульенковой по проблемам социального развития младших школьников с ЗПР отмечается недостаточность развития их общения, его незрелость, проявляющаяся в ситуативности поведения. Авторы установили, что у детей с данным нарушением развития снижена потребность в общении, доминирует прагматическая направленность общения с взрослым, отмечается недостаточный уровень владения речевыми и неречевыми средствами общения с окружающими, что затрудняет процесс межличностного взаимодействия и подталкивает детей к аффективным проявлениям в коммуникациях, нарушает их социальную адаптацию [4].

Несмотря на интерес исследователей (М.С. Певзнер, Р.Д. Тригер, У.В. Ульенкова) к этой проблеме, до сих пор нет целостного представления об особенностях коммуникативной деятельности у младших школьников с ЗПР. В частности, требуют исследования особенности формирования коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста с данным нарушением развития, понимаемых как личностные качества, необходимые человеку для полноценной реализации общения, межличностного взаимодействия, которые проявляются в осознанных коммуникативных действиях и в умении строить свое поведение в соответствии с задачами общения, требованиями ситуации и особенностями собеседника.

Для выявления особенностей развития коммуникативных навыков у младших школьников с ЗПР нами было проведено исследование, которое осуществлялось в МБОУ СОШ №71 г. Нижний Тагил. В исследовании принимали участие учащиеся 3 класса, обучающиеся по программе для детей с задержкой психического развития в количестве 11 человек, из них 8 мальчиков и 3 девочки.

Для изучения использовались психодиагностические методики «Оценка уровня коммуникативных навыков у младших школьников» (Н.И. Жинкина и Т.А. Ладыженская), Методика «Кто прав?» (Г.А. Цукерман), наблюдение за общением младших школьников с ЗПР во время учебного процесса.

Анализ результатов проводился по качественным критериям в соответствие с требованиями к обработке полученных данных. Индивидуальный характер предъявления заданий позволил составить психологические характеристики особенностей развития коммуникативных навыков у младших школьников с ЗПР. Результаты обследования детей по методике «Оценка уровня коммуникативных навыков у младших школьников» представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Результаты определения уровня коммуникативных навыков по методике «Оценка уровня коммуникативных навыков у младших школьников»

Уровень речевой коммуникации	Количество испытуемых (%)
Высокий	0
Средний	0
Низкий	100

Характеризуя развитие коммуникативных навыков в группе младших школьников, принимавших участие в исследовании, можно сделать выводы:

1. Коммуникативные навыки третьеклассников, обучающихся в коррекционных условиях, сформированы на низком уровне: все 11 обучающихся (100%) испытывают серьезные трудности в выполнении предлагаемых заданий.

2. Большинство младших школьников с ЗПР справились только с половиной предложенных заданий, дети тяжело вступают в контакт с незнакомым человеком, нуждаются в поддержке и одобрении со стороны взрослого.

3. Третьеклассники постепенно и тяжело вступают в контакт с незнакомым взрослым, малоактивны и используют простые, нераспространенные фразы в общении. В процессе общения они нуждаются в поддержке со стороны близких, знакомых людей.

4. Анализируя речевые высказывания детей в процессе беседы, декламации стихов, скороговорок, пословиц, мы отметили частые и неоправданные повторы слов. Полные, развернутые ответы на вопросы по собственной инициативе младшие школьники с ЗПР дают редко, в большинстве заданий они ограничиваются краткими высказываниями и односложными ответами. Часто третьеклассники испытывают затруднения в изложении своих мыслей.

Анализируя результаты выполнения каждого задания, входящего в методику «Кто прав?», были установлены уровни развития коммуникативных навыков младших школьников с ЗПР, связанные с возможностью оценки разных позиций и точек зрения и обоснованием своего ответа, которые представлены в Таблице 2.

По результатам исследования было выявлено следующее: двое испытуемых (18,2%)

показали средний уровень развития коммуникативных навыков, при выполнении методики «Кто прав?». Дети понимают возможность разных подходов к оценке ситуации и допускают, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны, но не всегда способны обосновать свои ответы. Младшие школьники при данном уровне сформированности коммуникативного навыка учитывают различные потребности и интересы людей.

Таблица 2.

Результаты исследования уровня сформированности действий, направленных на учет позиции собеседника по методике «Кто прав?» (%)

Уровень выполнения заданий	Задания методики «Кто прав?»			Общий результат (%)
	1	2	3	
Высокий	–	–	–	0
Средний	18,2	18,2	27,3	18,2
Низкий	81,8	81,8	72,7	81,8

Девять учеников (81,8 %) имеют низкий показатель сформированности коммуникативного навыка по данной диагностической методике. Дети не учитывают возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора (в задании 2), а основываются на собственном мнении. Таким образом, младшие школьники с ЗПР исключают возможность разных точек зрения, принимают сторону одного из персонажей, признавая другие позиции однозначно неправильными. Некоторые из учеников отказывались отвечать на поставленные вопросы.

Также нами были выделены особенности общения младших школьников с ЗПР во время учебного процесса при помощи экспертной оценки, которую проводил учитель, опираясь на свои личные наблюдения за детьми.

Целью наблюдения являлось определить особенности взаимодействия младших школьников с учителем и сверстниками во время урока.

На основе изучения теоретических и практических исследований Г.М. Андреевой, М.В. Беляниной, М.С. Певзнер, Р.Д. Тригер, У.В. Ульенковой нами были выявлены коммуникативные навыки и умения, которые отражают характер и продуктивность взаимодействия младших школьников с ЗПР между собой и с педагогом. Наблюдение во время учебного процесса за поведением и общением обучающихся с ЗПР позволило выявить частоту проявления различных умений в коммуникативной сфере.

В результате наблюдения были выявлены следующие особенности взаимодействия младших школьников с учителем и сверстниками во время учебного процесса: у младших школьников с ЗПР возникают трудности в умении ясно и четко излагать свои мысли, часто дети с ЗПР при ответе употребляют набор коротких стереотипных фраз, отсутствуют развернутые фразы, обучающиеся третьего класса по специальной (коррекционной)

общеобразовательной программе для детей с ЗПР не всегда внимательны к ответам одноклассников и заданиям учителя, не всегда могут управлять своим поведением во время урока. При общении со взрослым и сверстниками младшие школьники с нарушением интеллектуального развития стремятся к совместной деятельности, при этом ощущают дистанцию при общении с учителем и проявляют заинтересованность в сверстнике.

Анализируя результаты проведенного исследования, были выявлены следующие особенности коммуникативных навыков у младших школьников с ЗПР:

- испытывают трудности в умении ясно и четко излагать свои мысли;
- часто при ответе употребляют набор коротких стереотипных фраз, не используют развернутые высказывания;
- не всегда внимательны к ответам одноклассников и заданиям учителя;
- испытывают трудности в управлении своим поведением во время урока.

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы и результатов наблюдения за особенностями общения и поведения детей младшего школьного возраста с ЗПР, можно сделать вывод о необходимости реализации задач, связанных с разработкой и реализацией коррекционно-развивающих занятий, которые будут направлены на развитие коммуникативных умений: слушать и слышать другого человека, ясно и четко излагать свои мысли, выразительно говорить и читать, а также владеть своим психофизическим состоянием в процессе общения. Развитие данных умений будет способствовать регулированию процесса взаимодействия младших школьников с ЗПР с педагогами и сверстниками, а следовательно повышать успешность обучения и воспитания, развития личности и социализации.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1973.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
3. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М., 1997.
4. Тригер Р.Д. Психологические особенности социализации детей с ЗПР. – СПб.: Питер, 2008.
5. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. – М.: Школьная Пресса, 2003.

## **СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*М. К. БУРЛАКОВА, Ю. В. СКОРОБОГАТОВА*

Согласно результатам медицинских и психологических исследований, проводимым в конце XX - начале XXI века, число детей, имеющих задержку психического развития, постоянно увеличивается. К причинам такого положения можно отнести, во-первых, рост числа факторов, провоцирующих возникновение данной патологии; во-вторых, совершенствование методов диагностики, позволяющих наиболее точно определить уровень развития ребенка, выявить различные нарушения и их глубину; в-третьих, усложнение образовательных программ и требований к результатам учебной деятельности.

Для успешного обучения детей, имеющих задержку психического развития, необходимо оптимальное развитие познавательной, эмоционально-волевой сфер и личности ребенка в целом. Формирование знаний и умений, необходимых для успешного овладения программным материалом, напрямую зависит от способности к запоминанию информации.

Младший школьник с задержкой психического развития испытывает диссонанс между необходимостью осмысливать постоянно увеличивающийся объем знаний, необходимых для усвоения, и способностью запоминать, сохранять и воспроизводить их в нужный момент. Особенности детей с задержанным вариантом психического развития не позволяют самостоятельно подбирать и использовать разнообразные приемы запоминания, что приводит к непродуктивности учебной деятельности. Поэтому необходимо осуществлять целенаправленную работу по обучению приемам запоминания детей с задержкой психического развития.

Изучение особенностей разных видов памяти у детей с задержкой психического развития, представленных в исследованиях многих отечественных психологов и педагогов (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, М.С. Певзнер, Н.Г. Поддубная, Т.В. Егорова, В.Л. Подобеда, Т.А. Власова, Н.Г. Лутоян, О.В. Алмазова и другие), указывает на замедленный темп формирования различных сторон психической сферы: неполноценные знания об окружающей действительности, недостаточно сформированные познавательные процессы, отсутствие учебной мотивации, недостаточная сформированность речи и пр. Все это не способствует полноценному запоминанию и воспроизведению информации, особенно учебного характера.

С началом школьного обучения в деятельности ребенка значительно возрастает значение памяти как одного из условий овладения системой знаний. Отклонения в развитии памяти связаны с низким объемом запоминаемого материала, преобладанием

непроизвольного запоминания над произвольным, снижением продуктивности памяти, повышенной тормозимостью следов побочных воздействий и сниженной помехоустойчивостью.

Одной из отличительных особенностей недостатков памяти при задержке психического развития выступает то, что страдать могут только отдельные ее виды, а другие оставаться сохранными. Общей чертой в развитии памяти у нормальных детей и детей с задержкой развития можно считать преобладание наглядного запоминания над словесным. В связи с общим недоразвитием процессов памяти и неумением использовать рациональные приемы запоминания, такие дети требуют особой поддержки со стороны педагога и психолога общеобразовательного учреждения. Работу с детьми, имеющими задержку психического развития, необходимо строить с опорой на ведущий вид памяти (зрительный или слуховой), организацию смыслового запоминания посредством выделения главного, визуализацию заучиваемого материала (таблицы, схемы и пр.), многократного повторения.

В возрастной и специальной психологии существует множество средств, способствующих развитию памяти. Традиционными, наиболее часто используемыми в практике работы с детьми с нарушениями развития являются *игры и упражнения, заучивание стихотворений и текстов наизусть и написание диктантов*. Все эти средства довольно разнообразны и по способу проведения, и по структуре, и по тому типу памяти, который они развивают [2:22].

Упражнения, направленные на развитие памяти, не только тренируют и развивают мнестические способности, но обогащают жизненный опыт ребенка, позволяют увидеть то, что обычно не привлекает внимания. В связи с тем, что дети с задержкой психического развития, сохраняя особенности старших дошкольников, лучше запоминают яркую, эмоционально окрашенную информацию, упражнения для развития памяти должны быть построены именно по этому принципу. Для того чтобы помочь ребенку в запоминании необходимого материала, взрослому нужно научить его эмоционально окрашивать материал, для облегчения запоминания, создавать образы [1: 216].

Специальные упражнения по развитию мнестических функций способствуют целенаправленному воздействию на те виды памяти, которые недостаточно формируются при задержке психического развития. Например, если ребенок в основном опирается на зрительную память, он будет стараться как можно больше информации усвоить через данный канал восприятия. Однако, запоминание информации, предъявляемой на слух или тактильно, может даваться ему намного труднее. Владая этой информацией, можно развивать у детей именно недостаточно сформированные по модальности виды памяти для полноценного осуществления запоминания [3: 100].

Наиболее часто используемым приемом запоминания в образовательной практике является *заучивание текстов наизусть*. Это средство одно из самых простых и надежных для развития памяти у младших школьников. Однако, чтобы появился эффект, заучивание должно происходить по определенной схеме, с которой ребенка с нарушениями развития необходимо ознакомить.

Суть такой работы сводится к постепенному увеличению объема запоминаемой информации от нескольких слов до текстов большого объема, от рифмованных сочетаний до не связанных логически предложений. При этом повторение заученного фрагмента осуществляется перед каждым последующим воспроизведением.

Например, каждый день в течение месяца школьник заучивает по одному четверостишью или абзацу текста. Стихи и тексты можно брать как из школьной программы, так и выбирать самим, опираясь на желание и способности ребенка. Основным условием является то, что ребенок, перед тем как выучить новое четверостишие или абзац, повторяет все то, что выучил ранее. Далее нужно заучивать уже по два-три четверостишья или абзаца в день. Позднее можно перейти на более сложные произведения, различные правила, определения и пр. В итоге, через несколько месяцев работы, ребенок без особого труда может дословно запоминать любые материалы из учебников школьной программы. Задача педагога – правильно распределить нагрузку и подобрать материал, который оптимален для ребенка. Данное средство можно использовать как педагогу в процессе обучения, так и родителям для развития памяти ребенка дома.

Однако детей, склонных в основном к механическому бездумному заучиванию, такой вид упражнений не приводит к желаемому результату и не мотивирует на однотипную и монотонную деятельность по заучиванию и воспроизведению информации. Наилучший эффект достигается при логической обработке поступающей информации, с опорой на яркий и запоминающийся наглядный материал. Это может стать основой развития осмысленного запоминания. В качестве приема развития осмысленного запоминания можно использовать упражнения, построенные на опосредствованном запоминании, предложенном в качестве диагностического инструментария А.Н. Леонтьевым. Использование вспомогательных средств при организации процесса запоминания и последующего отсроченного воспроизведения может отрабатываться на разных внешних стимулах.

Другим плодотворным упражнением развития памяти является *написание диктантов*.

Использование разных видов диктантов (зрительный диктант, письмо по памяти, восстановленный диктант) предполагает предварительную подготовку ребенка с помощью учебника, орфографического словаря, других источников информации, способствует развитию памяти, так как в процессе предварительной подготовки и написания диктанта

ученики актуализируют имеющиеся знания, объясняют орфограммы, опираясь на правила, изученные ранее [6: 63].

Игра может использоваться как средство развития памяти у младших школьников с задержкой психического развития в связи с тем, что при поступлении в школу дети сохраняют игровые мотивы поведения. Игра остается для них ведущим видом деятельности, несмотря на то, что их игры однообразны, у них отсутствует творчество и воображение, недостаточная эмоциональность. Однако усвоить элементарные игровые правила они способны. Любая игра построена на действиях и словах играющих. Она создает сильное эмоциональное подкрепление запоминания и воспроизведения, способствуя тем самым формированию и развитию различных видов памяти [1:241]. В игре развивается не только словесно-логическая и зрительная, но слуховая, тактильная, наглядно-образная память [5: 215].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о необходимости предъявлять большую часть заданий и поручений в игровой форме для повышения всех процессов памяти младших школьников с задержанным развитием.

Одним из важных средств улучшения памяти является формирование у детей с задержкой психического развития специальных мнемических действий, благодаря которым легче запомнить любой материал. К таким средствам или действиям относятся: классификация, составление плана, выделение смысловых опор и др.

Все перечисленные средства могут быть использованы педагогом, как по отдельности, так и совместно. Например, для написания диктанта детям выделяется определенное время на заучивание заданного текста или стихотворения. Также в процессе игры можно предложить детям выполнить определенные упражнения или рассказать стихотворения, которые они знают.

Таким образом, успешность развития памяти детей с задержкой психического развития зависит от осведомленности об индивидуальных особенностях разных видов и процессов памяти у каждого ребенка, а также разнообразия психолого-педагогических средств, используемых в данной деятельности. Чем интереснее и разнообразнее средства развития памяти, используемые педагогом в процессе работы с детьми, имеющими задержку психического развития, тем эффективнее их использование.

Анализ научной литературы позволил установить, что большинство средств развития памяти ориентировано на зрительный и слуховой каналы восприятия информации. Ограниченно и слабо разработаны средства развития тактильной или двигательной памяти у детей с задержкой психического развития, что может рассматриваться как перспективное направление в развитии памяти младших школьников с данным нарушением развития, так

как определение приемов, методов и средств, которые сочетают различные анализаторные системы, обеспечивает более высокие результаты коррекционно-развивающей работы.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Детская психология [Текст] / Е.О. Смирнова. – Москва: ВЛАДОС, 2008. – 366 с.
2. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] / Л.Н. Блинова. – Москва: НЦ ЭНАС, 2004. – 136 с.
3. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы [Текст] / Н.В. Самоукина. – Москва: Новая школа, 1995.- 312 с.
4. Основы специальной психологии [Текст] / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с.
5. Развитие памяти детей [Текст] / Л.В. Черемошкина. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 397 с.
6. Умственное развитие и обучение [Текст] / Н.И. Чуприкова. – Москва: АО "Столетие", 1994. – 192 с.

## **РАЗВИТИЕ ТЕХНИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*А. В. ЕВТЕХОВ*

А. Н. Леонтьев в своей книге «Лекции по общей психологии» писал, что "развитие техники привело к постановке проблемы еще в одной плоскости: «ручное», «техническое мышление», скажем, умение быстро сообразить, в какую сторону будет вращаться шестерня, если другая, через два, три звена связанная с ней, шестерня будет поворачиваться, скажем, по часовой стрелке? Или как собрать целое из некоторых элементов? Как собрать куб из отдельных фрагментов этого куба?

В современной науке сложилось представление о том, что мышление бывает разное. Еще в 60-е годы XX века возникли термины: «ручное», или «практическое» мышление; эквивалентным термином которого стало «техническое мышление», «технический интеллект».

Как и любой тип мышления, «техническое» поддается внутреннему и внешнему влиянию, является гибкой личностной структурой. Одним из эффективных средств развития технического мышления и приобщения учащихся к техническому творчеству является моделирование.

Стремление детей что-то делать, мастерить следует максимально использовать на уроках технологии, во внеклассной работе и внешкольной работе с детьми. Сначала

школьники учатся выполнять простейшие чертежи, рисунки, эскизы, сборочные операции, знакомятся с различными материалами и инструментами, с деталями машин и механизмов. Начальной ступенью технического творчества в силу своей доступности для детей может стать моделирование из бумаги, картона, а также работа при помощи педагога или старших школьников, посещающих кружок моделирования и конструирования, которые выступают в роли помощников учителя. Ребята младших классов могут работать с фанерой и древесиной, создавая более сложные модели, которые в последующем будут двигаться. Желательно на занятиях использовать иллюстрации из книг и журналов или фотографии. Творческий подход к труду надо воспитывать, прививать с детства. Поэтому нужно все время побуждать и поощрять учеников к внесению в каждую модель своих дополнений и изменений: в их форму, детализовку, оформление.

Необходимо также приучать их рационально готовить свое рабочее место, поддерживать на нем порядок, привлекать к планированию своей деятельности, формировать у них умение выполнять работу быстро и качественно. Все это способствует лучшему восприятию красоты труда.

Чувство радости, рожденное творчеством! О нем скажет каждый, кто хотя бы однажды воплотил в реальность собственный замысел.

При изучении школьного курса *технология* в 5 классе ребята знакомятся с различными материалами, используемыми в промышленности и быту для изготовления различных изделий (бумагой, древесиной, металлами, пластмассой и т. д.), их свойствами и технологиями их обработки, а также формируют элементарные умения по выполнению умственных и практических действий, необходимых для самостоятельной работы по планированию, осуществлению и контролю своих действий при обработке различных материалов.

В связи с усложнением задач общетрудовой политехнической подготовки школьников возникает проблема повышения эффективности учебного процесса. Достигается это построением содержания и методики обучения на основе реализации деятельностно-параметрического подхода. Суть его заключается в следующем. Во-первых, особый акцент в учебном процессе делается на организацию самостоятельной познавательной и практической деятельности учащихся по решению учебно-производственных задач, связанных с разработкой и осуществлением проекта изготовления определенного продукта (изделия) и его реализацией. Во-вторых, при разработке или выборе конструкции изделия, технологии его обработки, наладке оборудования, приспособлений и инструментов, а также в процессе его изготовления каждый параметр качества детали выступает для учащихся как специальная задача анализа, планирования, выполнения и контроля. А чтобы учащиеся могли ее решить,

учитель знакомит их с основными параметрами качества, а также с методами и условиями и этапами их достижения.

Этапы проектирования моделей и макетов:

1. *Постановка задачи.* Обучающийся ставит перед собой задачу по моделированию или макетированию с учетом своих интересов и наклонностей. Возможен выбор одного из направлений моделирования или макетирования. Выбор объекта также на усмотрение обучающегося. За период обучения он может изменить направление деятельности, единственное условие – предыдущий объект должен быть завершен. Есть обучающиеся, которые выполняют 2-3 работы одновременно. Поощряется создание своей собственной конструкции объекта техники.

2. *Поиск и сбор информации* об объекте макетирования в печатных изданиях, Интернет-ресурсах, консультации со специалистами и др. Необходимо найти изображения объекта техники и его узлов (фотографии, чертежи, схемы). Параллельно составляется историческая, научно-техническая справка об объекте. Особенно ценна информация, если объект имеет культурное, историческое значение (храмы, техника времен Великой Отечественной войны и т.д.). Собранная информация становится основой творческих и исследовательских работ.

3. *Анализ конструкции, разработка чертежей и эскизов элементов, деталей.* Выбирается масштаб изделия относительно найденного изображения. Очень часто обучающиеся нашей гимназии выполняют макет или модель с фотографий, которые имеют какой-либо один ракурс. Поэтому именно на этом этапе активизируются и развиваются способности обучающихся к творческому мышлению. Обучающийся сам дорабатывает конструкцию объекта при помощи описания в литературе, изучая подобные по конструкции объекты.

4. *Выбор материала для изготовления модели или макета.* Это очень важный этап, от него зависит технология изготовления, сборки и отделки. Наиболее распространенными материалами являются конструкционные, однако вполне допускаются и другие (бумага, ткани и т.д.). Допускается использование вторичных материалов (например, наконечник от ручки может имитировать сопло ракетного двигателя).

5. *Выбор технологии изготовления изделия.* Разработка технологических карт на детали модели или макета от выбора заготовки до сборки и отделки в соответствии с требованиями технологий обработки материалов, техники безопасности и охраны труда. Соответственно обучающийся вспоминает и закрепляет знания и умения по обработке конструкционных материалов и правила безопасной работы.

6. *Изготовление деталей объекта техники.* Именно здесь обучающийся применяет знания, полученные не только на уроках технологии, но и физики, химии и других. Качество выполнения контролируется прежде всего самим обучающимся и учителем.

7. *Сборка и отделка.* При сборке деталей макета или модели используются различные способы соединения: клеи, пайка, прессование и т.д. в соответствии с возможностями возраста обучающегося и условиями учебной мастерской. Окраска модели или макета должна полностью соответствовать окраске образца.

8. *Написание и защита творческих и исследовательских проектов.* На основании собранных материалов пишется работа, соответствующая требованиям к оформлению научных работ, составляется медиа презентация. Защита работы проводится в рамках класса, на школьном туре олимпиады, научно-практической конференции. Лучшие работы рекомендуются для участия в мероприятиях городского и регионального уровня.

Таким образом, структуру технического моделирования можно представить следующим образом:



Рис. 1. Структура технического моделирования и макетирования

- Начальным техническим моделированием и макетированием занимаются обучающиеся 1-4 классов под руководством классного руководителя или в объединении

начального технического моделирования и макетирования городской Станции Юных Техников. Обучающиеся занимаются разработкой конструкции и изготовлением простейших макетов и моделей из бумаги и другого материала.

- Спортивное моделирование. Обучающиеся занимаются проектированием и изготовлением моделей простейших катамаранов, планеров, металлических авиамodelей. Эти модели должны соответствовать требованиям соревнований по площади паруса, крыла и т.д., но материал, форма не нормированы. В процессе изготовления, в результате проб и ошибок обучающийся «доходит» до решения, порой самого неожиданного.

- Моделирование и макетирование объектов техники – большой и сложный раздел. Необходимо изготовить точную копию объекта техники из конструкционных материалов (металл, дерево, пластик).

- Проектирование – самый сложный с точки зрения автора раздел. Обучающийся должен самостоятельно разработать конструкцию станка, приспособления, прибора, наглядного пособия, мотоцикла, обосновать необходимость его создания, разработать технологию изготовления и сборки с учетом своих возможностей и возможностей учебной мастерской.

Выполнение объектов моделирования и макетирования осуществляется на уроках технологии, во внеурочное время в кабинете технологии, самостоятельно в качестве домашнего задания (это касается выбора объекта, разработки конструкции и чертежей, технологических карт, некоторых сборочных и отделочных работ, написания творческой и исследовательской работы). Роль учителя – консультант.

Как педагогический прием используется проведение старшекласниками для обучающихся младшего возраста мастер-классов по изготовлению моделей или макетов. Это вызывает большой интерес у обучающихся младших классов и стимулирует развитие технического мышления и творческой деятельности.

Таким образом, в процессе моделирования происходит синтез теории и практики, синтез логического и образного. Именно эти сложные процессы личностного становления лежат в основе развития технического мышления средствами моделирования на уроках и во внеурочной деятельности.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Компьютеризация интегративной подготовки будущего учителя технологии производству и обработке металла [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://alldisser.com/part/ref-40465.html>. – Дата обращения: 4.02.2015.

2. Программа внеурочной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/node/1000654>. – Дата обращения: 4.02.2015.

## РЕЧЬ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

*К. А. ЗАКИРОВА*

Речь играет в нашей жизни очень большую роль. Это способ общения и важный инструмент мышления. В общественно-трудовой жизни и в быту речь используется благодаря развитию таких средств связи, как телефон, радио, телевидение, что позволяет передавать устную речь на большие расстояния [2:10].

В дошкольных учреждениях особое внимание, помимо общего развития ребенка, уделяется формированию у дошкольников устной речи, так как речь влияет на дальнейшее успешное развитие ребенка. Большая роль в формировании правильной речи детей принадлежит воспитателям дошкольных образовательных учреждений. Воспитатель детского сада должен владеть образцовой речью, так как это показатель его профессиональной подготовленности и педагогической компетентности.

Формирование правильной речи ребенка является одной из основных задач дошкольного образования. Поэтому в дошкольных образовательных учреждениях создаются психолого-педагогические условия для полноценного речевого развития детей. Задачи речевого развития дошкольников включаются во все сферы детской деятельности и реализуются через различные мероприятия с детьми, педагогами и родителями. Согласованность в действиях всех участников образовательных отношений помогает поднять качество речевого развития детей.

Какие условия могут быть созданы для полноценного развития речи детей в дошкольном образовательном учреждении:

- создание развивающей предметно-пространственной среды;
- целенаправленная работа воспитателя во всех видах детской деятельности;
- изучение состояния устной речи детей;
- введение дополнительных образовательных услуг по речевому развитию дошкольников.

В детском саду широко используются различные игры на развитие слухового внимания у детей, пальчиковые игры, артикуляционная гимнастика, дыхательная гимнастика. Данный вид речевой работы проводится коллективно в виде заучивания и проговаривания стихотворений, речевок, насыщенных соответствующим звуком или включающим в себя звукоподражание. Правильному речевому воспитанию способствует правильная, спокойная, замедленная речь окружающих, многократные повторения трудных слов [3:25].

В среднем дошкольном возрасте детей приучают охотно вступать в общение со взрослыми и сверстниками, отвечать на вопросы и задавать их по поводу предметов, их качеств, действий с ними, взаимоотношений с окружающими, поддерживают стремление рассказывать о своих наблюдениях, переживаниях, впечатлениях.

Воспитатель большое внимание уделяет качеству ответов детей: учит отвечать как в краткой, так и в распространенной форме, не отклоняясь от содержания вопроса. Постепенно он приобщает детей к участию в коллективных беседах, где требуется отвечать только тогда, когда спрашивает воспитатель, слушать высказывания товарищей.

Из всех речевых умений, которым овладевает ребенок в детском саду, самым сложным является умение рассказывать, умение пользоваться всеми языковыми средствами в различных ситуациях речевого общения, в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя [4:12].

В дошкольном образовательном учреждении проводится систематическая работа по формированию связной речи, постоянно ведется работа над звуковой культурой речи, как на занятиях, так и в режимных моментах. Ежедневное проведение артикуляционной и пальчиковой гимнастики регулярно отражается в календарных планах воспитателя. Связная речь неотделима от мира мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его.

По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития. Он становится общительным, преодолевает застенчивость, развивает уверенность в своих силах.

Для правильного речевого развития ребенка необходимо продуманно организовать работу с родителями. Она может осуществляться через:

- оформление информационного стенда для родителей;
- проведение различных консультаций по развитию речи;
- практические советы родителям - показ артикуляционных упражнений для произношения определенных звуков;
- индивидуальные беседы с родителями по итоговому обследованию речи детей;
- приглашение учителя-логопеда на родительские собрания;
- включение родителей в речевые традиции группы («День рождение звука», «Я дарю тебе словечко», «Чудо – дерево» и др.).

Таким образом, развивая речь ребенка в дошкольном образовательном учреждении, мы создаем условия для его полноценного общения с окружающим миром, для усвоения социальных норм жизни. Это и характеризует новую ступень в формировании личности

ребенка, ступень, которая позволила А. Н. Леонтьеву говорить о дошкольном возрасте как о периоде «первоначального, фактического склада личности».

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Педагогика, 1996.
2. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. - М.: Просвещение, 1982.
3. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей. - М.: Просвещение, 1995.
4. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. - М.: Просвещение, 1989.

## **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА**

*Н.В. ИВАНОВА*

В современном мире явную значимость приобретает проблема конструктивной коммуникации. В связи с этим все больше говорится о «коммуникативной атрофии» личности, выражающейся в утрате способностей к установлению близких межличностных отношений. В этой ситуации возрастает значение наиболее эффективных психолого-педагогических стратегий и технологий в процессе развития и воспитания личности ребенка, а также выбор простых и действенных коррекционно-развивающих технологий.

В основе нарушений психического и речевого развития детей, посещающих наш компенсирующий детский сад (дети с ДЦП, вторичными тяжелыми нарушениями речи, с задержкой психического развития и нарушениями интеллекта и опорно-двигательного аппарата – в дальнейшем – дети с ОВЗ) лежит недостаточность развития высших психических функций (ВПФ) или их тотальное недоразвитие. В психологических исследованиях (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) отмечается, что становление умственных действий – сложный и длительный процесс. А.Н. Леонтьев рассматривал внутреннюю деятельность человека как вторичную по отношению к внешней, формирующейся в процессе интериоризации, при переходе от внешней деятельности во внутреннюю. Проблемы когнитивного характера у ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата проявляются в специфике формирования коммуникативной деятельности. Характерно, что общение детей с ОВЗ отличается в различных ситуациях и с различными партнёрами так же, как общение здоровых детей. В силу снижения авторитета взрослого, ситуация общения не является для ребёнка с нарушениями в коммуникативной

деятельности строго формализованной и он не всегда подчиняется внешне установленным правилам.

В большинстве случаев у наших воспитанников наблюдается задержка речевого развития, что ведет к определенной искаженности коммуникативного поведения вообще и коммуникативной потребности - в частности. Воспитатели групп и родители отмечают трудности в общении между детьми, выраженную аффективную нестабильность (импульсивность, слабость эмоциональных проявлений, непонимание своих и чужих чувств, неумение вести диалог, вступать в беседу). Дети имеют неустойчивую или неадекватную самооценку, с трудом идут на контакт, часто занимают позицию ведомых исполнителей, подчиняясь более развитому ребенку, не проявляя собственной инициативы. Для них характерны повышенная тревожность и страхи. Часто не желают идти в детский сад, отказываются принимать участие в совместных играх.

Тем не менее, общение этого ребёнка со значимым взрослым (воспитателем, учителем - логопедом, педагогом-психологом, учителем-дефектологом) после первичного установления эмоционального контакта достаточно сильно отличается от общения с близкими родственниками. Педагоги и специалисты ДОО, внедряя в образовательный процесс инновационные образовательные технологии, помогают ребенку с ОВЗ достичь коммуникативной компетентности к концу дошкольного возраста посредством решения задач по развитию разных сторон речи во всех возрастных группах.

С целью развития коммуникативной деятельности нами была разработана комплексная коррекционно-развивающая программа «Азбука добра» для дошкольников с ОВЗ, направленная на решение следующих задач:

- овладение навыками грамматического оформления связной речи у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- развитие ассоциативного мышления, речевой, творческой активности детей с НОДА, расширение и активизация словаря;
- обогащение взаимодействия педагогов и воспитанников опытом диалогического, эмоционально-насыщенного общения и совместной, познавательно-речевой деятельности.

Данная программа состоит из 3-х циклов занятий:

- «Удивляемся, радуемся, огорчаемся, смеемся...» - направлен на развитие умения адекватно понимать свои чувства и чувства другого человека;
- «Мы – это я и ты» – формирование коммуникативных навыков и доступных способов поведения;
- «Венок наших чувств» - формирование коммуникативной деятельности ребенка с ОВЗ.

Речевая активность лежит, прежде всего, в основе адекватной социализации ребенка с ОВЗ. Поэтому начальный цикл программы направлен на знакомство детей с основными эмоциональными состояниями и различными средствами их выражения (слово, жесты, пантомимика, интонация, цвет, форма, музыка). Занятия проходят в игровой форме, на материале знакомых сказок, применяются упражнения на развитие выразительных средств общения, что способствует развитию речевой активности ребенка с ОВЗ на доступном уровне. Дети проговаривают текст, передают чувства, выражая их так же в рисунке, цвете, музыке. Таким образом, ребенок, проживая, проигрывая свои и чужие жизненные ситуации, учится навыкам позитивного общения с использованием речевых образцов.

Программа «Мы – это я и ты» также осуществляется в игровой форме и направлена на обучение детей конструктивному поведению. Сюжетно-ролевые игры учат детей взаимодействовать друг с другом, выражать свои чувства и желания в социально-приемлемой форме. Проживая в сказках предложенные ситуации, ребенок с ОВЗ учится понимать причины и последствия своего и чужого поведения, выражать собственное мнение в самостоятельной речи. В ролевых играх дети обучаются устанавливать контакт и взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, выражать свои чувства и желания в социально-приемлемой форме, сопереживать и сочувствовать другому человеку. На этих занятиях очень успешно происходит овладение выразительными средствами и способами речевого общения. Таким образом, проигрывая ролевые ситуации, проживая их в сказках, дошкольники начинают понимать причины своего поведения и чувств, переживаемых ими в той или иной ситуации, последствия своих и чужих поступков. Все это позволяет успешно формировать позитивную речевую активность и адекватное поведение ребенка с ОВЗ в сложных эмоциональных ситуациях.

Заключительным этапом программы является цикл занятий «Венок наших чувств». Они разработаны целенаправленно для детей, страдающих последствиями органического поражения центральной нервной системы, со статико-моторной недостаточностью, задержкой психического развития, тяжелыми нарушениями речи, нарушениями интеллекта. Вся деятельность ребенка с ОВЗ на этих занятиях происходит также в игровой форме, при этом значимая роль отводится пошаговым инструкциям и своевременной помощи, которую педагог оказывает детям через обучающие техники, внедряя их в педагогический процесс.

Основной является работа парами. Дети, работая в паре, учатся по-иному общаться (появляются попытки подстройки, начинают формироваться модели сотрудничества в противовес избеганию). Важным и очень сложным моментом в работе по этой программе являются упражнения, в которых детям необходимо поделиться с другом частичкой самого дорогого - любимой игрушкой, причем сделать это необходимо с помощью слов.

Представленная программа направлена на формирования навыков коммуникативной деятельности у ребенка с ОВЗ. Она развивает познавательно-речевую деятельность, обогащает навыки диалогического общения, активизирует словарь, учит ребенка подчинять свое поведение коммуникативным правилам. Для того чтобы достичь успеха, уметь разговаривать, общаться с разными людьми, ребенок должен знать, что он может и что ему пока не удастся, важно показать, что его возможности пока ограничены, но они совершенствуются и развиваются и завтра он обязательно сделает то, чего не смог сделать сегодня. Итогами совместной деятельности по освоению программы «Азбука добра» воспитанниками нашего детского сада стали результаты, которые указывают на стабильную положительную динамику психо-речевого развития у 100% выпускников детского сада.

Содержание коммуникативного пространства в нашем детском саду постоянно обогащается с ориентацией на обеспечение «зоны ближайшего развития», на поддержание речевой активности детей. Коммуникативная деятельность ребенка с ОВЗ совершенствуется при постоянном взаимодействии внешних и внутренних факторов, на основе системно-деятельностного подхода. Компетентное участие педагогов и родителей в значительной мере решает успех дела. Соответственно, помогая ребенку с ограниченными возможностями здоровья изменить его внутренний мир, мы помогаем ему более спокойно и уверенно взаимодействовать с миром внешним, тем самым развивая и совершенствуя его личностные качества.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Арушанова А. Г Развитие коммуникативных способностей дошкольника: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2011 (Модули Программы ДОУ).
2. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. / Н.Ф.Голованова. СПб.: Речь, 2004.
3. Добровольнова О. В., Константинова С.А, Медведева Е. А. «Здоровьесберегающие мероприятия в системе коррекции речевых нарушений у дошкольников» //Логопед. - 2012. - № 4.
4. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей психологии/ А. А. Леонтьев: Избр. псих. труды. – Л., Воронеж, 2001.
- 5.Скорлупова О. А., Федина Н. В. «Организация деятельности взрослых и детей по реализации и освоению основной общеобразовательной программы дошкольного образования» // «Дошкольное воспитание». - 2010.
- 6.Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2001. – 112 с.

## **К ВОПРОСУ О ПРИРОДЕ И ПРОИСХОЖДЕНИИ АГРЕССИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОММУНИКАЦИИ**

*Е. В. КИОССЕ*

Одной из актуальных проблем как для российского общества в целом, так и для психолого-педагогической науки, в частности, является агрессивное поведение учащихся и педагогов. Несмотря на значительное количество зарубежных и отечественных исследований, посвященных данной теме, ключевые вопросы, связанные с природой и истоками агрессии, остаются открытыми.

Теоретический анализ литературы, посвященный данной проблематике, позволяет выделить основные подходы в изучении агрессии: психоаналитический подход, или теория влечений, этологический и социобиологический подходы, фрустрационная концепция агрессии, модель образования новых когнитивных связей Берковица, теория социального научения, или бихевиоральная концепция, психолингвистическая концепция.

Принимая во внимание стрессогенность профессии учителя, легко предположить, что фрустрирующих ситуаций в повседневной школьной жизни достаточно много и закрепление негативного аффекта может происходить практически ежедневно. Продолжительность профессиональной деятельности влияет на снижение устойчивости к стрессу, эмоциональной нестабильности, полную или частичную утрату рефлексивных способностей вследствие консервации профессиональных поведенческих программ [7, 10, 20, 21].

Однако особого внимания заслуживают два последних теоретических подхода. Согласно теории социального научения, агрессии обучаются посредством прямого вознаграждения или наблюдения за другими людьми, которые получают вознаграждение за агрессивное поведение. Сторонники данного теоретического направления рассматривают агрессию, прежде всего, как явление социальное, как форму поведения, усвоенного в процессе научения, но которое можно избежать, поскольку вероятность его возникновения зависит от влияния множества способствующих и препятствующих агрессии факторов, связанных как с самой личностью, так и с внешней средой.

Понимание данных механизмов агрессии применительно к профессиональной деятельности педагога имеет глобальное значение, так как агрессивный учитель не только разрушительно воздействует на психику учащихся, но и представляет собой пример для подражания и закрепления ответных агрессивных реакций, обогащая их поведенческий репертуар. Впоследствии агрессивное поведение учителя может стать руководством к реальным действиям школьников [8, с. 32].

В результате анализа теоретических подходов, объясняющих природу агрессии, следует подчеркнуть, что в психологической науке не существует единого мнения относительно истоков изучаемого феномена.

По мнению Т. Г. Румянцевой, человеческая агрессия относится к классу явлений, которые могут быть изучены только при помощи объединенных усилий целого ряда научных дисциплин – как естественных, так и социальных [25, с. 82].

Научные исследования не ограничиваются изучением обусловленности агрессии. Для осмысления её природы необходимо уточнить смысл и значение самого понятия агрессия, в частности, педагогическая агрессия. Это предполагает тщательную обработку категориального аппарата исследований и выявление многочисленных терминологических различий.

Попытка дать определение агрессии представляет, по словам А. Бандуры, прогулку по семантическим джунглям [1, с. 2]. В науке до сих пор нет четкого определения понятия агрессия. Чрезвычайная сложность изучаемого явления делает затрудненной попытку его дефиниции и интерпретации.

В повседневной жизни мы пользуемся словом «агрессия», чтобы обозначить ряд определенных форм поведения, от насмешливых комментариев до жестоких убийств.

Классическое определение было предложено Бассом, который охарактеризовал агрессию как реакцию, наносящую вред другому организму [2, с. 1].

В Психологическом словаре агрессия трактуется как мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (состояние напряженности, страха, подавленности) [22, с. 10].

По утверждению Х. Хекгаузена, в быденном языке слово «агрессия» обозначает множество разнообразных действий, которые нарушают физическую или психическую целостность другого человека (или группы людей), наносят ему материальный ущерб, препятствуют осуществлению его намерений, противодействуют его интересам или же ведут к его уничтожению [30, с. 365].

Д. Креч, Р. Кратчфилд и Н. Ливсон определяют агрессию как любой вид поведения, наносящий вред другому [13, с. 68].

В понимании А. Реана, агрессия – это любые действия, которые причиняют или намерены причинить ущерб другому человеку, группе людей или животному [23, с. 4].

Э. Фромм определяет агрессию более широко, как причинение ущерба не только человеку или животному, но и вообще всякому неживому объекту [30].

Термин «агрессия» для описания любого вида поведения, нацеленного на причинение вреда или ущерба другому живому существу, имеющему все основания избегать подобного с собой обращения, предлагают использовать Р. Бэрн, Д. Ричардсон [3, с. 53].

Согласно Д. Майерсу, агрессия – это физическое или вербальное поведение, направленное на причинение кому-либо вреда [19, с. 234].

К. Изард относит агрессию к враждебным действиям. По мнению автора, агрессия – это физический акт, который иногда может запускаться и поддерживаться эмоциями, входящим в комплекс враждебности; он совершается для того, чтобы причинить ущерб другому человеку (или себе), оскорбить его. Понятие «физический акт» включает в себя как физические, так и вербальные действия. Причиняемый ущерб, подчеркивает К. Изард, может быть и психологическим, и физическим. Следуя теории дифференциальных эмоций К. Изарда, враждебность – это сложное мотивированное психическое состояние, а агрессия – вытекающее из него поведение, главное отличие, подчеркивает он, состоит в том, что враждебность складывается из аффективного опыта (эмоций, чувств) и аффективно-когнитивной ориентации, тогда как агрессия состоит из действий, направленных на причинение вреда [11, с. 286-287].

Кроме того, мы исходим из того, что необходимо разграничивать агрессию – определенные действия, причиняющие ущерб другому объекту, и агрессивность – свойство личности, выражающееся, следуя А. Реану, в готовности к агрессии.

Мы разделяем мнение С. Н. Еникополова о том, что агрессивность можно определить как личностную характеристику, приобретенную и зафиксированную в процессе развития личности на основе социального научения и заключающуюся в агрессивных реакциях на разного рода раздражители [9, с. 19].

Для понимания сущности агрессии в педагогической коммуникации важно рассматривать агрессию не только как поведение, но и как психическое состояние, знать его феноменологию, выделяя такие компоненты, как познавательный (заключается в ориентировке, которая требует понимания ситуации, видения объекта для нападения и идентификации своих «наступательных средств»), эмоциональный (гнев, переживания недоброжелательности, злости, мстительности, а в некоторых случаях чувства своей силы, уверенности) и волевой (агрессивное состояние часто возникает и развивается в борьбе, а всякая борьба требует волевых качеств: целеустремленности, настойчивости, решительности, инициативности и смелости) [27, с. 8-9].

На необходимость изучения агрессивных состояний, которые содержат в себе лишь потенциал агрессивных действий, указывает Н. Д. Левитов [15, с. 172].

Так, агрессия как поведенческий акт и агрессивность как свойство личности являются характеристиками человека как целостной системы. При этом важно учитывать, что агрессия и агрессивность не синонимичны. Не за всяким агрессивным поведением субъекта стоит

агрессивность как свойство личности, кроме того, агрессивность как свойство личности не всегда проявляется в явно агрессивном поведении.

Несмотря на различия в определении понятия агрессии у разных авторов, практически всегда присутствует идея причинения ущерба (вреда) другому субъекту.

При всем многообразии трактовок этого явления мы будем придерживаться определения агрессии, данного С. Н. Еникополовым. Агрессия – это целенаправленное разрушительное поведение, противоречащее нормам и правилам существования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), причиняющее физический ущерб людям и вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние психической напряженности, страха, подавленности и т. д.) [9, с. 18-19].

Особое место занимает аутоагрессия, при которой агрессивные действия направлены против себя. Аутоагрессия проявляется в актах самоуничтожения, самообвинения, нанесения себе повреждений, вплоть до самоубийства, а также в различных видах аскетизма [26, с. 45]. Посредством аутоагрессии субъект снижает уровень фрустрации, связанной с невозможностью удовлетворить потребность в агрессии. С. П. Семенов замечает, что разрушение самого себя есть уничтожение источника этой потребности или же заострение более жизненно важных и переключение всех сил на них.

В школьной жизни нередко встречаются формы грубого насильственного поведения, несомненно, относящиеся к агрессии: «карательные» педагогические воздействия, насмешки, угрозы, навешивание «ярлыков», грубость. В этом случае целесообразно говорить о проявлении педагогической агрессии – деструктивном поведении, выражающемся в нарушении профессионально-нравственных норм взаимодействия учителя и учащихся на вербальном и физическом уровнях [8, с. 80].

Заметим, что в диссертационном исследовании Т. А. Воронцовой понятие коммуникативной агрессии находится в одном ряду с такими понятиями, как речевая, вербальная, словесная, языковая агрессия при этом автор пишет, что коммуникативная агрессия является разновидностью коммуникативного поведения, включающего в себя как речевые, так и неречевые элементы (например, в устной коммуникации громкость голоса, интонацию, жесты и т.д., в письменной – изображения, характер шрифта и т.д.) [4].

Для более точного определения сущности *речевой агрессии* рассмотрим некоторые положения *психолингвистической концепции*, в частности психологической теории деятельности (А. Н. Леонтьев, А. А. Леонтьев, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Р. А. Лурия и другие). Пользуясь ее терминологией, вербальный агрессивный акт можно рассматривать как интериоризацию поступка, то есть «переход, в результате которого внешние по своей форме процессы...преобразуются в процессы, протекающие в умственном плане, в плане

сознания; при этом они подвергаются специфической трансформации – обобщаются, вербализуются, сокращаются в главное – становятся способными к дальнейшему развитию...» [17, с. 149].

Иными словами, суть любого явления речи, в том числе вербальной агрессии, заключается в особом преобразовании внешних процессов (различные реакции на негативные эмоциональные раздражители) во внутренние, связанные с речемыслительной деятельностью.

В данном случае имеет место процесс вербализации эмоций, который заключается «в появлении репрезентирующих эмоцию знаков (или в вербализации эмоций), а также в перестройке структуры высказываний и в приобретении им эмоциональной окраски. Эти изменения поддаются систематическому описанию и количественному выражению», что дает возможность их научного изучения [24, с. 161].

Необходимо отметить, что сторонники психолингвистической концепции, как и этологи, и приверженцы бихевиоризма, не только признают возможность, но и утверждают необходимость контроля человека за собственными речевыми действиями, регуляции своего речевого поведения.

Так, Л. С. Выготский утверждает идею «подчинения поведения человека его собственной власти» [5, с. 449], полагая, что речь служит «социальной координации поведения» [5, с. 450]. Аналогичную по сути мысль высказывает и А. А. Леонтьев считая, что речевая деятельность «предполагает общественный контроль, осуществляемый в социальных, экстернизированных формах» [16, с. 86-87].

На основании вышеизложенного логично предположить, что для более полного осмысления такого сложного и многогранного феномена, как агрессия, требуется изучение структуры педагогического процесса с точки зрения особенностей взаимоотношений между педагогом и ребенком, а также ребенком и родителями, являющимися, по замечанию ряда авторов педагогических трудов, базисом процесса обучения и воспитания, однако, ограничиваясь рамками научной публикации, данный вопрос становится темой следующего разговора.

Тем не менее, подчеркнем, что в современных условиях образования педагогическому общению отводится определяющее место. Педагогическое общение характеризуется рядом параметров: открытостью, информационной неструктурированностью, изменчивостью, многомерностью, сложностью и динамичностью [12, с.161], создавая атмосферу обращенности к развитию личности ученика. Технология передачи знаний отступает на второй план по сравнению с атмосферой, создаваемой учителем для развития ученика.

Педагогические взаимоотношения – общение, в ходе которого педагог решает учебные, воспитательные и личностно-развивающие задачи, в основе которых лежат такие параметры, как взаимопринятие, поддержка, доверие, синтонность [28, с. 60]. По замечанию Ю. Н. Кулюткина, тремя важными аспектами, наиболее полно раскрывающими понятие «взаимоотношение людей», являются: взаимопонимание (эмоциональная отзывчивость, забота, сострадание, способность разделять чувства и мысли другого, его радость и печаль); взаимоуважение (способность принимать человека таким, каков он есть, признавать его право на собственные мнения, развиваться по собственному пути, быть свободным и ответственным); взаимодействие (сотрудничество, взаимопомощь, содействие, принцип ненасилия в разрешении конфликтов) [14, с. 20].

Важнейшей личностной и профессиональной чертой учителя, без чего невозможна эффективная педагогическая деятельность, является любовь учителя, склонность человека работать и общаться с детьми, желание самосовершенствования и саморазвития и тогда, хочется надеяться, не останется места для вопросов, связанных с проблемами агрессии в образовательном пространстве.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Bandura A. Aggression: a Social Learning Analysis. - Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc., 1973. – 390 p.
2. Buss A. H. The psychology of aggression. New York: Wiley. 1961.
3. Бэрон, Р. Агрессия / Р. Бэрон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер. – 1997. – 336с.
4. Воронцова, Т. А. Речевая агрессия: коммуникативно-дискурсивный подход: диссертация ... доктора филологических наук : 10.02.19. – Челябинск, 2006. – 296 с.: ил. РГБ ОД, 71 07-10/106.
5. Выготский, Л. С Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М.: АПН СССР. – 1960. – 253 с.
6. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев / Под ред. М. К. Кабартова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Нальчик. – 1996. – 47 с.
7. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. Л.: ЛГУ. – 1984.
8. Дикова, В. В., Педагогическая агрессия как профессионально обусловленная деформация учителя / В. В. Дикова, Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2005. – № 4 (34). – С. 78 – 89.
9. Еникополов, С. Н. Агрессивное поведение у детей / С. Н. Еникополов // Особый ребенок: Исследования и опыт помощи. М. 1998. Вып. 1: Исследования и методология. С. 18-26.
10. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. / Э. Ф. Зеер. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга. 2003.
11. Изард, К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2006. – 464 с.
12. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество В. А. Кан-Калик, Н. Д. – М.: Педагогика, 1990. – 144 с.
13. Креч, Д. Нравственность, агрессия, справедливость / Р. Кратчфилд, Н. Ливсон // Вопросы психологии. 1992. № 1. С. 84-97.
14. Кулюткин, Ю. Н. Изменяющийся мир и проблема развития творческого потенциала личности. Ценностно-смысловой анализ / Ю. Н. Кулюткин. – СПб.: СПбГУПМ,

2001. – 84с.

15. Левитов, Н. Д. Психическое состояние агрессии / Н. Д. Левитов // Вопросы психологии. –1972. –№6. – С. 168-173.

16. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – Трту: Изд-во Тарт. Гос. Ун-та, 1974. – 352 с.

17. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность // А. Н. Леонтьев. Избр. Психологические сочинения в 2-х томах. Т. 2. М.: Педагогика, 1983. – 304 с.

18. Майерс, Д. Социальная психология / Пер. с англ. / Д. Майерс. – СПб.: Питер Ком. 1999. 688с.

19. Майерс, Д. Социальная психология / Пер. с англ. Д. Майерс. – СПб.: Питер Ком, 1999. – 688с.

20. Маркова, А. К. Психология труда учителя / А. К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192с.

21. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта. 1998

22. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. Изд. 2-е. М. 1997.

23. Реан, А. А. Агрессия и агрессивность личности / А. А. Реан. – СПб.: Б. и., 1996. –39с.

24. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский. – М. : Прогресс, 1979. – 308 с.

25. Румянцева, Т. Г. Агрессия: проблемы и поиски в западной философии и науке/ Т. Г. Румянцева. – Минск: Университетское, 1991. – 150 с.

26. Семенов, С. П. Мотивационный анализ. Инициальная версия С. П. Семенов. СПб. МОО «ОАЗИС». 2001.354с.

27. Семенюк, Л. М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции/ Л. М. Семенюк. – Москва: Флинта, 1996. – 96 с.

28. Смирнов, С. А. Педагогические технологии / С. А. Смирнов. – М.: Владос, 2001. – 220 с.

29. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М.: Республика, 1994. – 447 с.

30. Хекгаузен, Х. Мотивация и деятельность: Т. 1; Пер. с нем. / Под ред. Б. М. Величковского; Предисловие Л. И. Анцыферовой, Б. М. Величковского. / Х. Хекгаузен. – М.: Педагогика, 1986. – 480с.

31. Щербинина, Ю. В. Речевая агрессия в школе и способы ее преодоления / Ю. В. Щербинина // Начальная школа: До и после. – 2004. – №2. – С.15-20.

32. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Т.П. КОПТЯЕВА, Ю.В. СКОРОБОГАТОВА*

Задержка психического развития (ЗПР) является одним из наиболее распространённых вариантов нарушения психической развития детского возраста.

Проявления задержки развития чрезвычайно разнообразны, а группа детей с данным вариантом дизонтогенеза крайне неоднородна. Дети с данным нарушением развития отстают от своих сверстников по уровню развития знаний и навыков, практически у всех детей отмечается выраженная в разной степени общая моторная недостаточность, а также отклонения в развитии движений пальцев рук.

Педагоги и психологи, занимающиеся проблемами развития дошкольников (А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская, С.Г. Рыбакова, Т.Г. Никуленко), единодушно сходятся в том, что мелкая моторика очень важна, поскольку через нее развиваются внимание, мышление, координация, воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Развитие мелкой моторики важно еще и по причине развития элементарных навыков самообслуживания: застегивать и расстегивать пуговицы, завязывать шнурки и т.д.

Формирование моторных навыков и мелкой моторики руки у детей дошкольного возраста с ЗПР необходимо осуществлять в разных видах детской деятельности, предусмотренных Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования. Деятельностный подход в развитии психомоторных функций предполагает развитие личности ребенка через различные виды деятельности, в которые он включается. Влияние мотивов, уровней выполнения деятельности, переживаний, которые ребенок испытывает в процессе ведущего вида деятельности (А.Н. Леонтьев), определяют развитие личности на дошкольном этапе ее жизни.

В настоящее время отсутствуют нормативы развития моторных навыков у детей старшего дошкольного возраста, особенно это относится к детям с задержкой психического развития. Поэтому исследование уровня развития мелкой моторики рук детей старшего дошкольного возраста с ЗПР является актуальным и необходимым на современном этапе развития образования. В исследовании принимали участие дошкольники Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 44 «Солнышко» г. Невьянска, имеющие задержанный вариант развития психических функций, в количестве 5 человек. Возраст детей 6-7 лет.

Обследование развития мелкой моторики рук у детей проводилось в три этапа. *На первом этапе* выявлялась точность движений пальцев рук. С этой целью использовались комплексные пробы, направленные на определение развития культурно-гигиенических навыков: умение правильно мыть руки, застегивать пуговицы, зашнуровывать ботинки, завязывать узел или бант.

*На втором этапе* изучались синхронность выполнения и переключаемость движений, а также точность выполнения двигательного акта с использованием игровых упражнений без речевого сопровождения.

На третьем этапе использовались дидактические игры для выявления развития скоординированности, гибкости, синхронности выполнения движений и удержание позы.

Первый этап исследования был связан с наблюдением за детьми старшего дошкольного возраста в процессе разных видов деятельности в ДООУ: во время занятий по продуктивной деятельности, на физкультурных занятиях, во время индивидуальной коррекционной работы, во время проведения дидактических игр и игровых упражнений, во время проведения режимных моментов. Особое внимание на этом этапе уделялось самостоятельной деятельности детей. Основным показателем развития мелкой моторики рук у детей является уровень сформированности навыков самообслуживания. Наблюдение за детьми в процессе умывания (умение правильно мыть руки: сформированность навыка, точность движений, умение пользоваться мылом и полотенцем), приёма пищи (умение держать ложку, осуществлять процесс приёма пищи); одевание на прогулку и после дневного сна (умение самостоятельно одеваться, расстёгивать и застёгивать пуговицы, пристёгивать кнопки, шнуровать ботинки, завязывать узлы и банты). Для характеристики уровня развития моторных навыков качество выполнения задания оценивалось по десятибалльной системе.

Таблица 1.

#### Определение уровня развития моторных навыков по результатам наблюдения

Уровень развития	Средний балл
Высокий	8,1 - 10
Средний	4,1 - 8
Низкий	1 - 4

В результате проведенного наблюдения было выявлено, что у всех детей с ЗПР (100%) навыки самообслуживания развиты на среднем уровне, то есть у них сформированы элементарные навыки умывания, приема пищи, одевания и другие.

На втором этапе исследования для проверки развития динамической организации и переключаемости движений, точности выполнения упражнений, удержания позы была использована методика Г.Г. Голубевой «Пальчиковая гимнастика без предметов». При выполнении данных упражнений особое внимание уделялось правильному положению тела ребенка: локти ребёнка всё время лежат на поверхности стола, спина прямая, а ноги стоят на твёрдой опоре.

Методика включает пять упражнений («Блины», «Кошечка», «Шалтай-Болтай», «Пальчики-драчуны», «Зайчик»), требующих выполнения заданий по образцу, и позволяет изучить развитие динамической координации движений и скоординированности мелкой моторики рук у дошкольников с ЗПР.

Изучение особенностей динамической организации и переключаемости движений при выполнении упражнений на удержание позы отражено в таблице №2.

Результаты изучения уровня развития динамической организации движений и точности, синхронности выполнения упражнений по методике Г.Г. Голубевой у детей с ЗПР (%)

№ п/п	Название упражнения	Уровень выполнения		
		Высокий	Средний	Низкий
1	«Блины»	0	60	40
2	«Кошечка»	0	0	100
3	«Шалтай-болтай»	0	80	20
4	«Пальчики-драчуны»	0	20	80
5	«Зайчик»	0	40	60

Таким образом, по результатам проведенной диагностики можно сделать вывод о том, что старшие дошкольники с ЗПР испытывают трудности при выполнении заданий, связанных с динамической организацией движений и точностью, синхронностью выполнения упражнений. Наибольшие трудности связаны с выполнением задания «Кошечка» (все дети выполнили задание на низком уровне), что может быть связано с нарушением моторной ловкости и сформированности праксиса позы.

У большинства детей дошкольного возраста с ЗПР (80%) низкий уровень сформированности движений при выполнении упражнения «Пальчики-драчуны», что позволяет говорить о несформированности моторных навыков и динамической организации движений.

Значительно лучше дети, принимавшие участие в исследовании, справились с упражнением «Шалтай-болтай», которое направлено на формирование двигательно-кинестетического представления о составе движения, что позволяет утверждать о несформированности динамической организации движений пальцев рук.

На третьем этапе констатирующего эксперимента были использованы дидактические игры и игровые упражнения с предметами, предложенные Л.Ф. Трохимчук, которые направлены на выявление развития скоординированности, гибкости, синхронности выполнения движений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Результаты выполнения игровых заданий старшими дошкольниками с ЗПР представлены в таблице № 3.

Таблица № 3.

Изучение развития моторных умений во время проведения дидактических игр у детей с ЗПР (%)

№ п/п	Название упражнения	Уровень выполнения		
		Высокий	Средний	Низкий
1	«Разорви лист по линиям»	0	20	80
2	«Забей мяч в ворота»	0	40	60

3	«Шнуровка»	0	20	80
4	«Выгладим платочки»	0	60	40
5	«Поймай рыбку»	0	80	20

По результатам исследования скоординированности мелкой моторики рук, синхронности выполнения движений, гибкости можно сказать, что наибольшую трудность вызвали упражнения «Разрви лист по линиям» и «Шнуровка». При выполнении этих заданий 80% детей продемонстрировали низкий уровень, что указывает на нарушение зрительно-моторной координации дошкольников с ЗПР. Упражнение «Забей мяч в ворота» также вызвало трудности у детей нарушением психического развития: у 60% воспитанников отмечается низкий уровень выполнения заданий, 40% дошкольников, участвовавших в исследовании, показали средний уровень сформированности синхронности и гибкости движения.

Обобщая результаты исследования на разных этапах работы по выявлению особенностей развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, мы проанализировали показатели развития тонкой моторики рук, которые занесены в таблицу № 4.

Таблица № 4.

Сводные данные результатов изучения особенностей развития мелкой моторики рук у дошкольников с ЗПР

Показатель развития мелкой моторики	Уровень развития (%)		
	высокий	средний	низкий
динамическая организация движений и точность	0	40	60
синхронность выполнения упражнений	0	40	60
скоординированность мелкой моторики рук	0	40	60

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод о том, что 40% детей имеют средний уровень развития мелкой моторики, а 60% старших дошкольников с ЗПР имеют низкий уровень развития моторных навыков.

Низкий уровень сформированности показателей развития мелкой моторики пальцев рук выражается в нарушении точности выполнения движений, невозможности удержать и соблюдать заданный темп выполнения движений, недостаточной координации движений рук. Особенно отчётливо это проявлялось во время изучения динамической организации движений, точности выполнения упражнений, а так же во время исследования скоординированности мелкой моторики рук, синхронности и гибкости движений во время проведения дидактических игр.

Выявленные особенности развития мелкой моторики рук у старших дошкольников с ЗПР нуждаются в специально организованной своевременной и целенаправленной деятельности по развитию недостаточно развитых тонких движений рук.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Кабанова Т.В., Домнина О.В. Тестовая диагностика: обследование речи, общей и мелкой моторики у детей 3-6 лет с речевыми нарушениями /Под ред. Н.Е. Ильяковой. – М., 2008.
2. Леонтьев А.Н. Потребности. Мотивы. Эмоции. – М., 1971.
3. Физиолого-педагогическая коррекция моторики кисти ведущей руки ребенка / Л.Ф. Трохимчук, О.И. Шквирина, Т.И. Бабенко; Рост. гос. пед. ун-т, НИИ мед.-пед. пробл. Юж. отд-ния Рос. акад. образования. - Ростов н/Д., 1994.

## **ПСИХОЛОГИЯ «ОТВЕРЖЕННЫХ» ДЕТЕЙ**

*Д.А.КРОТЕНКО, Э.Б.ПОПКОВА*

В контексте культурно-исторического подхода лежит представление об образовании как институте социализации личности. Все это придает особую актуальность воспитанию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему.

На данный момент мы сталкиваемся с проблемой низкого уровня коммуникативной компетентности, что находит отражение в «увеличении количества детей с высокой социальной и межличностной тревожностью. Все чаще наблюдаются случаи отвержения и травли детей одноклассниками, переживания одиночества, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам» [3:4].

В любом классе, в любой детской или подростковой группе встречаются ребята, которых не принимают, отвергают сверстники. Отверженные дети подвергаются частым недружелюбным воздействиям со стороны одноклассников в форме прямого физического насилия; психологического давления: клички, обзывательства, злобные сплетни, унижительные реплики, гримасы, насильственное изолирование из групп общения; нанесение вреда собственности детей: рвут одежду, пинают портфель вместе с вещами и т.д.

Школа, класс и учёба в целом становятся для детей сплошным травмирующим фактором, разрушительно воздействующим на личность, усугубляющим личные проблемы.

Отверженность – это низкий статус личности в обществе, определённый негативным

отношением к данному человеку, вследствие несоответствия личностных особенностей человека внутригрупповым нормам [4:5].

На роль отверженных могут быть выбраны дети не только с выраженными недостатками, но и просто «другие». Объектом насмешек и откровенной травли может стать и умный ребёнок, просто инакомыслящий, неординарный, непохожий на остальных.

Причины отверженности могут быть заложены как в особенностях личности, так и в особенностях группы.

#### *Особенности личности.*

##### 1. Патология в личностном развитии:

- крайняя степень застенчивости, которая может проявляться в отгороженности от общества, в нежелании и неумении общаться;
- агрессивность, выражающаяся в жестоком отношении к ровесникам;
- эгоизм, проявляющийся в жадности, высокомерном отношении к окружающим,
- психология жертвы, выражающаяся в слабости, бессилии ребёнка, неумении защитить себя.

2. Несоответствие в интересах, взглядах, интеллектуальном уровне с остальными в группе (в музыкальных и спортивных пристрастиях).

##### 3. Непринятие внешних особенностей личности:

- непривлекательность,
- неопрятность,
- особенности внешности,
- низкий материальный уровень и т.д.

4. Конфликт с лидером, когда против одного ребёнка спланируется активное большинство.

#### *Особенности группы.*

1. Примитивность развития группы: наличие отверженного или изгоя признак низкого социального развития, когда группа соответствует животной стае, где царят законы грубости и насилия.

2. Перенесение внутригрупповой агрессии - поиск «козла отпущения», на котором группа, уставшая от примитивности своего существования, вымещает все свои конфликты.

3. Внутригрупповой эгоизм - неприятие чужака, новенького и т.д.

Пути решения проблемы.

#### *Работа с личностью.*

1. Коррекция нарушений в развитии личности: необходимо помочь ребёнку

справиться со своей застенчивостью, помочь найти друзей в классе, научить общаться; помочь преодолеть агрессивность, эгоизм.

2. Приобщение ребёнка к интересам группы.
3. Коррекция внешности.
4. Улаживание межличностных конфликтов (особенно с лидером).
5. Уход из группы - как путь решения проблемы.

#### *Работа с группой.*

1. Информирование о проблеме.
2. Мероприятия, тренинги, способствующие сплоченности группы, улучшению психологического климата.
3. Воспитание толерантности - т.е. терпимого отношения к недостаткам другого человека, к непохожести.

#### *Отверженность в семье.*

Во многом психология отверженного ребёнка формируется именно в семье, причины могут быть в особенностях семейной атмосферы, в стилях семейного воспитания. Как ни странно, основы отношения закладываются очень рано, ещё в момент зачатия ребёнка. Очень важно, каким мотивом руководствовалась мама, решившая выносить беременность и родить ребёнка:

- 1) мотив укрепления семьи - удержать мужа, спасти семью от развода;
- 2) мотив укрепления материального положения;
- 3) мотив расширения жилплощади.

Если цель не реализовалась - ребёнок становится нежеланным. Может быть просто незапланированная, нежеланная беременность, а ребёнок становится заложником этих обстоятельств.

#### *Стили семейного воспитания, провоцирующие отверженность ребёнка.*

1. Жёсткий, авторитарный стиль общения с ребёнком, когда не принимается в расчёт личность ребёнка, проявляется неуважение к его интересам.
2. Гиперопека - формирующая несамостоятельность ребёнка, слабую волю, слабый характер (родитель всё делает за ребёнка, старается оградить от трудностей жизни).
3. Атмосфера душевного обнищания, равнодушия к ребёнку; когда родители склонны проявлять негативное отношение к своей родительской роли и к ребёнку, с недостатком тепла или заботы.

#### *Возможности коррекции семейной ситуации.*

1. Исключить возможности развития неконструктивных стилей семейного

воспитания.

2. Принимать участие в решении проблем ребёнка.

3. Умение слушать и слышать ребёнка: техника я-высказывания, активное слушание.

4. Любить ребенка и принимать его таким, какой он есть.

О ценности любви говорит притча, которая называется «Три старца».

В дверь постучали. Женщина вышла на крыльцо и увидела во дворе трех старцев с длинными белыми бородами. Она никогда не видела их, но была гостеприимна и пригласила:

- Вы, должно быть, голодны. Пожалуйста, входите в дом и поешьте.
- Мы не можем войти в дом все вместе, - ответили они.
- Почему же? - удивилась она.

Один из стариков объяснил, указывая поочередно на своих товарищей:

– Его зовут Богатство. А его – Удача. Меня же зовут Любовь. Вернись и поговори с мужем, кого из нас вы хотели бы видеть в своем доме.

Женщина так и поступила.

– Как хорошо! - обрадовался ее супруг. - Если уж приходится делать выбор, давай пригласим Богатство. Пусть войдет, и у нашей семьи будет больше денег!

Жена возразила:

– Дорогой, а почему бы нам не пригласить Удачу?

Их приемная дочь долго слушала молча, а потом не выдержала и предложила:

– Давайте пригласим Любовь! Тогда в нашем доме будет больше любви!

– Давай-ка послушаем нашу девочку, - сказал отец семейства. - Иди и попроси Любовь стать нашим гостем.

Женщина вышла и сказала:

– Кто из вас Любовь? Заходи в дом и будь нашим гостем.

Старик по имени Любовь пошел к дому. Но, к удивлению женщины, и два других старика вдруг последовали за ним. Женщина спросила:

– Я же пригласила только Любовь, почему вы идете все вместе?

Старцы ответили:

– Если бы вы пригласили Богатство или Удачу, двое других остались бы на улице. Но вы выбрали Любовь, а мы всегда и везде идем вместе с ней. Там, где Любовь, всегда живут и Богатство, и Удача! [4:2].

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. - М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 508с.

2. Ольвеус Д. Жестокость среди одноклассников: основные сведения и профилактические меры // Перспективы. - 1996. - № 1. С. 145-151.
3. Стандарты второго поколения. Под ред. А.Г.Асмолова.-М.: Просвещение, 2011.-151с.
4. Степанов С. Экологический аутсайдер // Школьный психолог.- 2000. - № 32.С. 6-10.
5. Штырц Н.А. Агрессивность. Причины возникновения и способы преодоления. - Екатеринбург, 2002. - 71с.

## **РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО СТАНДАРТА**

*И.А. ЛОШКАРЕВА*

Сформированная в России в течение многих десятилетий система дошкольного образования в настоящее время претерпевает серьезные изменения. Разработан и вступил в силу Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Эти изменения были необходимы в связи с пониманием важности именно дошкольного образования для дальнейшего успешного развития и обучения каждого ребенка, обеспечения качественного образования детей дошкольного возраста.

Требования Стандарта к результатам освоения программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования. На этапе завершения дошкольного образования ребенок должен хорошо владеть устной речью, выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств, желаний, выделять звуки в словах. Речевое развитие по-прежнему остается наиболее актуальным в дошкольном возрасте.

Основная цель речевого развития формирования устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком.

Задачи речевого развития в ФГОС ДО:

- *овладение речью как средством общения и культуры*, это значит, надо сформировать устную речь детей на таком уровне, чтобы они не испытывали трудностей в установлении контактов со сверстниками и взрослыми, чтобы их речь была понятна окружающим;

- *обогащение активного словаря*, происходит за счет основного словарного фонда дошкольника и зависит от нашего с вами словаря и словаря родителей, для расширения лексикона детей создаются благоприятные условия при комплексно-тематическом планировании работы;

- *развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи*, наша связная речь состоит из двух частей - диалога и монолога, строительным материалом для неё является словарь и освоение грамматического строя речи, т.е. умение изменять слова, соединять их в предложения;
- *развитие речевого творчества*, работа непростая, предполагает, что дети самостоятельно составляют простейшие короткие рассказы, принимают участие в сочинении стихотворных фраз, придумывают новые ходы в сюжете сказки и т.д;
- *знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы*, здесь главная проблема состоит в том, что книга перестала быть ценностью во многих семьях, дети не приобретают опыт домашнего чтения - слушания, книга должна стать спутником детей;
- *формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте*;
- *развитие звуковой и интонационной культуры, фонематического слуха*, когда ребенок усваивает систему ударений, произношение слов и умение выразительно читать стихи.

Принципы развития речи: принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития, принцип коммуникативно- деятельностного подхода к развитию речи, принцип развития языкового чутья, принцип формирования элементарного осознания явлений языка, принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи, принцип обогащения мотивации речевой деятельности, принцип обеспечения активной языковой практики.

Основные направления работы по развитию речи детей.

1. Развитие словаря: освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение.

2. Воспитание звуковой культуры речи: развитие восприятия звуков родной речи и произношения.

3. Формирование грамматического строя: морфологии (изменения слов по родам, числам, падежам), синтаксиса (освоения различных типов словосочетаний и предложений), словообразования.

4. Развитие связной речи: диалогической (разговорной) и монологической речи (рассказывание).

5. Формирование элементарного осознания явлений языка и речи: различение звука и слова, нахождение места звука в слове. Воспитание любви и интереса к художественному слову.

Методы развития речи:

✓ Наглядные: непосредственное наблюдение и его разновидности (наблюдения в природе, экскурсии), опосредованное наблюдение (изобразительная наглядность: рассматривание игрушек и картин, рассказывание по игрушкам, картинам).

✓ Словесные: чтение и рассказывание художественных произведений, заучивание наизусть, пересказ, обобщающая беседа, рассказывание без опоры на наглядный материал.

✓ Практические: дидактические игры, игры-драматизации, инсценировки, дидактические упражнения, пластические этюды, хороводные игры.

Средства развития речи: общение взрослых и детей, культурная языковая среда, обучение родной речи на занятиях, художественная литература, изобразительное искусство, музыка, театр, занятия по другим разделам программы. Одним из значимых направлений системы дошкольного образования является воспитание любви и интереса к художественному слову, знакомство детей с художественной литературой.

Цель – формирование интереса к чтению и потребности в нём (восприятию книги).

Задачи: вызывать интерес к художественной литературе как средству познания, приобщать к словесному искусству, воспитывать культуру чувств и переживаний, приобщать к словесному искусству, в том числе развивать художественное восприятие и эстетический вкус, формировать и совершенствовать связную речь, поощрять собственное словесное творчество через прототипы, данные в художественном тексте развитие литературной речи.

Формы: чтение литературного произведения, пересказ, беседа о прочитанном, обсуждение, инсценирование литературного произведения, театрализованная игра, игры на литературной основе, продуктивная деятельность и сочинение по мотивам прочитанного, ситуативная беседа о книге.

Основные принципы организации работы по воспитанию у детей интереса к художественному слову: ежедневное чтение детям вслух является обязательным и рассматривается как традиция, в отборе художественных текстов учитываются предпочтения педагогов и особенности детей, а также способность книги конкурировать с видеотехникой не только на уровне содержания, но и на уровне зрительного ряда, создание по поводу художественной литературы детско-родительских проектов с включением различных видов деятельности: игровой, продуктивной, коммуникативной, познавательно-исследовательской, в ходе чего создаются целостные продукты в виде книг-самоделок, выставок изобразительного творчества, макетов, плакатов, карт и схем, сценариев викторин, досугов, детско-родительских праздников. Таким образом, можно сделать вывод о том, что в соответствии с ФГОС ДО одним из приоритетных направлений системы дошкольного образования является развитие речи у дошкольников.

## ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, Издательский дом «Ажур», Екатеринбург, 2014.

## **ПРОБЛЕМЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Л. В. ЛУНЕГОВА*

Проблема поведения, пожалуй, одна из самых частых причин обращения к специалистам Центра диагностики и консультирования. Практически все родители, кто обратился за консультацией, в той или иной мере недовольны поведением своих детей: непослушанием, проявлениями агрессивности, упрямством, чрезмерной подвижностью. Нарушения в поведении дошкольников обусловлены, как правило, двумя факторами: ошибками в воспитании и определенной незрелостью нервной системы, что часто не воспринимается родителями как причина «плохого» поведения ребенка.

Наиболее важным в дошкольном детстве становится развитие нравственных мотивов, когда социальные требования превращаются в потребности самого ребенка, что невозможно без развитой произвольности и эмоциональной зрелости ребенка. Произвольность поведения, а вместе с ней и соподчинение мотивов деятельности, формируется только к концу дошкольного детства. Именно период дошкольного детства А.Н. Леонтьев называет «периодом первоначального фактического складывания личности, периодом развития личностных "механизмов" поведения» [стр. 11], а также временем, когда «соподчинение мотивов формируется сначала в общении с воспитателем» - взрослым, являющимся носителем образцов и правил поведения.

Мотивы деятельности дошкольника зачастую импульсивны и не всегда осознанны, однако Р. Дрейкурс выделяет четыре основные цели плохого поведения ребенка.

1. Привлечение внимания. Если ребенок не может обратить на себя должного внимания в социально-приемлемой форме, он находит свой способ его получить - он не слушается. И тогда родителям невольно приходится делать замечания, отрываясь от своих дел, а ребенок вновь обретает эмоциональное благополучие, чувствуя себя центром внимания со стороны взрослых.

2. Борьба за власть. Достаточно часто можно слышать от родителей заявление, что их чадо делает что-то им «назло». В таких ситуациях надо помнить, что для ребенка, борющегося со взрослым за власть, важно получить подтверждение своей значимости. Если

мы, взрослые, в этот момент продолжаем категорично настаивать на своем («Как **Я** сказал, так и будет!»), развитие событий замыкается в порочный круг: в пылу борьбы остановиться практически невозможно. Зачастую количество запретов взрослых таково, что дошкольник не в состоянии их выполнить в силу своих возрастных (и/или индивидуальных) особенностей. «Не бегай!», «Не прыгай!», «Не кричи!» - вот далеко не полный перечень непрекращающихся окриков. Одна мама на вопрос о ее представлении об образе идеальной семьи ответила: «Папа, мама и ребенок сидят на диване и смотрят телевизор». Это говорит о том, что многие действия наших детей нежелательны **для нас**, и поэтому мы их запрещаем; запрещаем сами действия вместо того, чтобы изменить их в нужном направлении для пользы активного развития и укрепления здоровья ребенка. По мнению А. Бердниковой, «первое, что необходимо сделать родителю, ощутившему яростное противодействие своего ребенка, - это остановиться, удержаться от немедленных репрессивных воздействий, взять для себя паузу свободы». Пауза свободы нужна родителю для того, чтобы понять, что происходит, чтобы не оказаться подцепленным собственными стереотипами и не начать портить отношения с ребенком в угоду этим стереотипам.

3. Мечь. Дети бывают обижены на родителей в случае их развода, появления младшего ребенка в семье, отстранения родителей и передачи права на воспитание бабушкам/дедушкам, тетям/дядям, братьям/сестрам. Мечь ребенка может быть физической или вербальной, откровенно грубой или изощренной. Но цель одна и та же - отомстить другим людям за ту душевную боль, которую они испытывают, и проявляется это эмоциональное состояние также в виде протестов, капризов, непослушания.

4. Уклонение. Дети, которым не удалось достичь своих целей, занять свое положение в семье с помощью привлечения внимания, борьбы за власть или причинения боли окружающим, накопив свой горький опыт, сдаются, становятся пассивными и прекращают всяческие попытки, теряя уверенность в себе. Р. Дрейкус считает, что если такой ребенок сможет убедить родителей в том, что он действительно не способен хорошо выполнять что-либо («Все равно не получится!»), то к нему будут предъявлять меньше требований, и можно будет избежать многих возможных унижений и неудач.

Автор также предлагает рассматривать любое плохое поведение ребенка как способ сигнализировать нам о существующих проблемах. Путь непослушания, который избирает ребенок, рассматривается психологом как ошибочная цель, которую необходимо переориентировать. Выявленные ошибочные цели (считает Р. Дрейкус) можно использовать для того, чтобы понять намерения ребенка, считать их информацией к размышлению, помогающей избегать репрессивных родительских воздействий на поведение ребенка, так как у дошколят некоторые проблемы могут развиваться по механизму «замкнутого круга»,

когда негативная реакция родителей на поведение ребенка ведет к отрицательной реакции ребенка, что, в свою очередь, продолжает (а чаще всего и усиливает) ответные негативные реакции со стороны близких взрослых.

В беседе с родителями можно попросить привести примеры событий, предшествующих и следующих за определенными капризами малышей, выяснить их интерпретацию характерных для того или иного возраста поступков, а также родительские ожидания, уровень заинтересованности в ребенке, наличие поддержки (например, социальной, эмоциональной, финансовой) в выполнении их роли в качестве родителей и характер взаимоотношений с остальными членами семьи.

Проводя вместе с родителями анализ ситуаций, в которых проявляется «плохое» поведение ребенка, уточнив способы его проявления, определив мотив таких поступков, легче понять пути преодоления детско-родительских противоречий. Кроме того, родителям необходимо понять, что именно они больше других заинтересованы в переориентации детского поведения, потому что негативные проявления личности и способы социально неприемлемого поведения укореняются и развиваются вследствие неблагоприятных взаимоотношений со взрослыми (и близкими взрослыми особенно), не обладающими навыками общения с «трудными» детьми. А ведь именно взаимодействие с родителями, готовыми понять и принять ребенка, дает малышу возможность прочувствовать внимание к своему внутреннему миру, в котором накопилось слишком много негативных эмоций и с которым самостоятельно он не в состоянии справиться.

Именно реакция взрослого определяет поведение ребенка. Поэтому важно донести до родителей тот факт, что, не изменив свое поведение, действуя по стереотипу в ситуациях детского непослушания, не получится и «перевоспитание» ребенка. Готовность родителя слышать своего малыша, стараться понять его проблемы – первый шаг на пути к успешному взаимодействию в семье. Как отмечал Уильям Эйлери Чэннинг, «для воспитания ребенка требуется более проникновенное мышление, более глубокая мудрость, чем для управления государством».

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Бердникова Анна [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://sibmama.ru/index.php?p=vlast>. – Дата обращения: 7.01.2015.
2. Венгер А.Л. На что жалуется?: выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков / – Рига: Эксперимент, 2000. – 184 с.
3. Дрейкус Р., Золц В. Счастье вашего ребенка. – М.: Прогресс, 1986.- 240 с.
4. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб.ст./Под ред. Леонтьева А.Н, Запорожца А.В. М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. - 144с.

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ГИМНАЗИСТА В УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С УЧРЕЖДЕНИЯМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*М. А. ПАНКОВА*

Перед каждым образовательным учреждением стоит задача – создание условий для получения учащимися такого образования, которое обеспечивало бы их позитивную самореализацию в изменяющемся мире.

Самореализация личности рассматривается нами как динамическое саморазвертывающееся взаимодействие школьника со своим внутренним миром и внешним - образовательным пространством в деятельностной форме активности, при котором происходит переход его потенциальных возможностей в актуальные. Таким образом, мы рассматриваем самореализацию личности, опираясь на следующие, важные в концептуальном плане, положения:

1. Ориентация на зону ближайшего развития – заметить малейший успех ребенка, закрепить и развить его дальнейшей деятельности;
2. От соТРУДничества к соДРУЖЕСТВУ;
3. Проектирование успеха, моделирование индивидуальной образовательной траектории ребенка как уникального позитивного создания;
4. Учет требований ФГОС к результатам.

Д. А. Леонтьева пишет: "... Критерий самореализации - предметная реальность социально значимого вклада, осуществляемого субъектом" [1]. Результат самореализации всегда имеет социальную значимость, поскольку его появление означает рост личности, обогащение социального опыта, изменение индивидуального образовательного пространства.

Следовательно, ребенок самореализуется не только сам, ставя цель, но и превращает ее в жизненную задачу, для чего сам переструктурирует собственный внутренний мир. В этой связи необходимо отметить, что Л.И.Божович [2] определяет растущую личность как инициатора собственной активности, составляющей основу развития личности как субъекта деятельности. По ее словам, ребенок постепенно превращается из существа, подчиненного внешним воздействиям, в субъекта, способного действовать самостоятельно на основе сознания поставленных целей и принятых задач.

В процессе самореализации учащихся с помощью педагога прокладывает свой образовательный маршрут. Построение такого маршрута возможно на основе интеграции урочной и внеурочной деятельности.

В новых Федеральных государственных образовательных стандартах определяются личностные, предметные, метапредметные результаты. Их достижение возможно лишь на основе интеграции общего и дополнительного образования через организацию внеурочной деятельности.

В условиях гимназии дополнительное образование дает ребенку реальную возможность выбора своего индивидуального пути. Получение ребенком такой возможности означает его включение в занятия по интересам, создание условий для достижений, успехов в соответствии с собственными способностями. Дополнительное образование увеличивает пространство, в котором школьники могут развивать свою творческую и познавательную активность, реализовывать свои личностные качества, демонстрировать те способности, которые зачастую остаются невостребованными основным образованием.

Интеграция основного и дополнительного образования детей позволяет сблизить процессы воспитания, обучения и развития, создаст условия для личностного роста. Так у нас в гимназии многие дополнительные образовательные программы становятся прямым *продолжением базовых образовательных программ*, существенно углубив их содержание и дав при этом детям актуальные прикладные навыки.

В качестве примера приведем некоторые названия образовательных программ, реализуемых в гимназии №18.

Литература: литературный клуб «Гекзаметр», литературно-художественный бал, театральная студия.

Изобразительное искусство: изостудия «Ладшки», мульт-студия.

Технология: театр моды, мастерская кукол.

Физика: лаборатория изобретений.

Биология: клуб ЭКОЛОГИК.

Обществознание: центр «Инициатива».

Апробирован в гимназии и вариант интеграции кружков дополнительного образования внутри нашего образовательного учреждения. Возникла идея интеграции коллектива детского танца и фольклорного коллектива. Проходили совместные занятия, сводные репетиции, подготовили и провели 6 календарных народных праздников, изучали традиции и культуру России. И как итог совместной деятельности – стали лауреатами 2 степени на международном конкурсе в Болгарии.

С учётом возрастных, психологических особенностей учащихся на каждом этапе обучения меняются задачи дополнительного образования в гимназии:

1-я ступень (начальная школа) – расширение познавательных возможностей детей, диагностика уровня их общих и специальных способностей, создание условий для последующего выбора дополнительного образования, т. е. своеобразная «проба сил».

2-я ступень (средняя школа) – формирование теоретических знаний и практических навыков, раскрытие творческих способностей личности в избранной области деятельности.

3-я ступень (старшая школа) – достижение повышенного уровня знаний, умений, навыков в избранной области, создание условий для самореализации, самоопределения личности, её профориентации.

Актуальность дополнительного образования в гимназии определяет его *воспитательная доминанта*, поскольку именно в сфере свободного выбора видов деятельности можно рассчитывать на «незаметное», а значит и более эффективное воспитание. С этим положением тесно связана еще одна отличительная роль системы дополнительного образования – *компенсаторная* (или психотерапевтическая), поскольку именно в этой сфере ребята, обучающиеся в условиях гимназии, получают возможность индивидуального развития тех способностей, которые не всегда получают поддержку в учебном процессе. Будучи слабо успевающим по основным школьным дисциплинам, в художественной студии или в фольклорном коллективе ребёнок может оказаться в числе лидеров.

*Эмоциональная насыщенность* – еще одна особенность развития дополнительного образования детей в условиях общеобразовательного учреждения. Вместо воспитания на примерах хрестоматийных положительных образцов происходит погружение в переживания и размышления. Ребенок осуществляет поиск своего пути самореализации, совершает ошибки, настойчиво идет к своим взлетам и падениям. Система дополнительного образования насыщена и положительными, и отрицательными эмоциями, которые развивают волю, развивают характер, обогащают опыт. Эмоции служат своеобразным экраном уровня удовлетворенности личности процессом самореализации.

Для социальной адаптации школьников важно и то, что, включаясь в работу различных творческих объединений по интересам, они оказываются в пространстве разновозрастного общения, приобретающего в современных условиях особую ценность: здесь ребята могут проявить свою инициативу, самостоятельность, лидерские качества, умение работать в коллективе, учитывая интересы других.

Дополнительное образование детей выполняет еще одну важную роль – расширяет культурное пространство школы. В этой сфере знакомство ребенка с ценностями культуры

происходит с учетом его личных интересов, национальных особенностей, традиций его микросоциума.

На протяжении последних десяти лет наша гимназия в условиях внеурочной деятельности реализует программу «*Сохраним наше будущее*». Она опирается на следующие принципы: приоритет духовно-нравственного воспитания, принцип гуманизации образования, принцип научной системности на всех этапах обучения и воспитания, принцип природосообразности. Программа направлена на формирование:

- нравственного чувства (совести, долга, веры, ответственности, гражданственности, патриотизма);
- нравственного облика (терпения, милосердия);
- нравственной позиции (способности к различению добра и зла);
- нравственного поведения.

Программа характеризуется следующими аспектами:

– *Содержательный аспект*: включает в себя программы и проекты, направленные на создание условий для самореализации.

– *Возрастной аспект* дает возможность выстроить (содержательно и организационно) комплекс мероприятий для разных возрастных групп.

– *Кадровый аспект* предусматривает реализацию системы мер по подготовке и повышению квалификации педагогических кадров в области духовно-нравственного воспитания (обучающие семинары, творческие лаборатории, методические практикумы).

- *Управленческий аспект* предполагает координацию действий педагогов дополнительного образования, классных руководителей, учителей- предметников; создание творческих групп педагогов по решению вопросов духовно-нравственного воспитания.

Второе направление - социальное проектирование - также оказалось свежей струей во внеурочной деятельности. На сегодняшний день учащимися, родителями и педагогами гимназии реализовано 27 социально-значимых проектов. Благодаря этому направлению многим учащимся удалось раскрыть в себе новые качества, увидеть пошагово все этапы проекта, от идеи до воплощения. Пережить и минуты волнения, и слёзы радости, получить ни с чем несравнимый опыт. В работе с классными руководителями попытались перейти на новый уровень, традиционные заседания методического объединения классных руководителей заменили практико-ориентированными творческими лабораториями (пример: знакомство с этапами проектирования, творческое задание «*Строим башню*», в котором раскрываем суть понятия «*Неявно сформулированная цель*»). Задача этой творческой лаборатории – показать классным руководителям как через практику подтолкнуть учащихся к творческому поиску правильного решения.

Таким образом, система дополнительного образования гимназии

- - создает широкий общекультурный и эмоционально-окрашенный фон для позитивного восприятия ценностей основного образования и более успешного освоения его содержания;
- - осуществляет «ненавязчивое» воспитание – благодаря включению детей в лично значимые творческие виды деятельности, в процессе которых происходит «незаметное» формирование нравственных, духовных, культурных ориентиров подрастающего поколения;
- - ориентирует школьников, проявляющих особый интерес к тем или иным видам деятельности (художественной, технической, спортивной и др.), на реализацию своих способностей в учреждениях дополнительного образования детей;
- - компенсирует отсутствие в основном образовании тех или иных учебных курсов (в основном гуманитарной направленности), которые нужны школьникам для определения индивидуального образовательного пути, конкретизации жизненных и профессиональных планов, формирования важных личностных качеств.

Таким образом, дополнительное образование детей в гимназии является той сферой, которая, обладая самоценностью, в первую очередь ориентирована на создание единого образовательного пространства и формирование у школьников целостного восприятия мира; на гармонизацию требований по реализации образовательного стандарта нового поколения и создание условий для развития индивидуальных интересов и потребностей личности.

Следовательно, интеграция учебной и внеучебной деятельности на этнокультурном материале направлена на становление личности, корни которой находятся в пространстве региональной культуры, которая способна перспективно мыслить и действовать в интересах России, с гордостью носить имя россиянина, отстаивая свою честь и достоинство как представителя многонационального российского народа.

Закончить свою статью мне бы хотелось словами Януша Корчака: «Растёт новое поколение. Вздыхается новая волна. Идут с недостатками и с достоинствами. Создайте условия, чтобы дети были хорошими».

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. — М.: Смысл, 2003. — 487 с.
2. Методические рекомендации по развитию дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://podelise.ru/docs/40792/index-2227.html>. Дата обращения: 5.02.2015.

3. Требования к содержанию и оформлению образовательных программ дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://torgprice.ru/post/1000/52/61555.php>. Дата обращения: 5.02.2015.

**ИНТЕГРАЦИЯ ПРЕДМЕТОВ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА КАК ИСТОЧНИК  
ВНУТРЕННЕГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА, ФОРМИРОВАНИЕ ЕГО ТВОРЧЕСКИХ  
СПОСОБНОСТЕЙ И ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ В УСЛОВИЯХ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

*И. В. ПАНТЮШЕВА, Н. А. СОЛУЯНОВА*

Система образования в России сейчас вступила на путь перехода к развивающемуся вариативному образованию. Человек живет в многомерном пространстве культуры, и его жизненные приоритеты определяется тем, какими языками культуры он владеет и какой путь выбирает. Творческая деятельность человека в любой области его профессионального труда и социальной жизни находится в полной зависимости от сформированности и развития художественно-творческого и духовно-нравственного потенциала личности.

Проблема воспитания всесторонне развитой личности актуальна на каждом этапе развития ребенка. Но особое значение она приобретает в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте, когда ребенок впервые начинает проявлять самостоятельность, когда закладываются основы всех жизненно необходимых качеств личности, формируются общеучебные умения и навыки, уровень освоения которых в значительной степени предопределяет успешность всего последующего обучения.

В контексте системно-деятельностного подхода интеграция как современная педагогическая технология раскрывает перед педагогами широкие возможности «конструирования» образовательного процесса: конкретного занятия и деятельности в целом, исходя из задач и возможностей детей. Педагогический смысл интегрированного обучения состоит в том, что оно предполагает решение единой педагогической задачи обучения и развития ребенка в двух или более направлениях художественно-эстетического образования, возможность работы разных специалистов с одной группой детей.

Механизм интеграции: образ одного вида искусства, передаваемый в другом виде искусства специфическими средствами выразительности. Творческая деятельность детей (рисование, лепка, конструирование, музицирование, сочинение музыкальных импровизаций) – это образное отражение окружающего мира предметов, явлений природы, общества и себя. Смысл искусства не только в отражении действительности, но и в стремлении к ее преобразению, изменению, улучшению в соответствии с идеалами

художника и музыканта. Интеграция художественно-эстетического образования предполагает не иллюстративное использование произведений других видов искусств, а способность ребенка принять информацию и сделать ее лично-значимой, вследствие чего возникает неподдельный интерес к искусству в целом.

В разных видах искусств есть «родственные» средства выразительности: интонация, ритм, образ, настроение, контраст, симметрия, оттенки. На взаимопроникновение средств художественной выразительности указывает использование терминов: ритм в живописи, мелодичность стиха, колорит в музыке, ритмический рисунок, гармоническая окраска, музыкальная картина, симфоническая картина, изобразительность стиха и т.д.

Своеобразие методов интеграции изобразительной деятельности и музыки раскрывается через систему упражнений и заданий в программе дополнительного образования детей 6-9 лет в области изобразительного искусства «Я и мой волшебный мир в красках и звуках».

Основная идея – раскрыть в ребенке все необходимые качества как художника, так и человека в целом – направлена на гармоничное развитие эмоционально-чувственной сферы ребенка, развитие художественных и интеллектуальных возможностей в процессе деятельности, доступной для данного возраста. Комплексное воздействие музыки, поэтического слова и художественного образа на эмоциональный и духовный мир ребенка расширяет возможность его самовыражения, развивает творческий потенциал. Через систему творческих заданий, построенных с использованием разнообразных выразительных средств: музыки, слова, действия, с опорой на жизненный опыт ребёнка, разнообразные игровые приемы, используемые на занятии и нетрадиционные техники, – развиваем в ребёнке наблюдательность, художественное воображение и пробуждаем эстетическое отношение к окружающему миру.

В процессе интегрированного обучения предметом для интеграции были выбраны области изобразительного искусства и музыки. Положительное воздействие на ребенка оказывает рисование под музыку. Эмоциональное воздействие музыки таково, что вызывает у ребенка множество ассоциаций. Движения руки становятся плавными, и в то же время уверенными. Цвет и музыка, ритм и графика увлекают ребенка в свой волшебный мир, он становится сосредоточенным, его внимание концентрируется на зрительно-слуховых координациях, а движения руки подчиняются «очарованию» музыки.

Здесь можно рассмотреть такое понятие как синестезия (одновременное ощущение, совместное чувство) — в психологии — явление восприятия, когда при раздражении одного органа чувств наряду со специфическими для него ощущениями возникают и ощущения,

соответствующие другому органу чувств. Изобразительная деятельность здесь — неотъемлемая часть познавательных процессов, в которых представления играют важную роль, являясь переходной ступенью от восприятия к абстрактно-логическому мышлению. Обращение к тому или иному предмету вносит изменения в образы представления, поэтому в данном случае представление образов с использованием музыки рассматривается как процесс. Представления в процессе формирования художественного образа являются важным звеном перехода от рациональных действий мышления к эмоциональным действиям воображения. Приемы реализации воображения осуществляются через агглютинацию (фантазию), типизацию, гиперболизацию и схематизацию.

В процессе создания художественного образа в изобразительной деятельности подразделяют образы репродуктивные и продуктивные. Репродуктивные - те образы, которые воспроизведены непосредственно с натуры. Продуктивные - возникшие в сознании художника на основании памяти и часто в результате интуиции.

В основе рисунков на занятиях по заданной теме мы используем формальную композицию. Почему именно формальная композиция? Она дает полную свободу выражения своих чувств, переживаемых эмоций, ощущений, представлений, возникающих цветовых, линейных и реальных образов, не требует доскональных знаний построения композиции, предоставляет полную свободу для самовыражения. Рисовать формальную композицию может человек любого возраста: и ребенок, и взрослый, а также можно использовать любой художественный материал. На наш взгляд, формальная композиция идеально подходит для выражения своих чувств от прослушанного музыкального произведения или от полученных вкусовых, а также тактильных ощущений.

Мы предлагаем детям во время прослушивания музыкального произведения сосредоточиться и попробовать увидеть что-то такое, что бы могло изображаться музыкой. Предлагаем ребенку нарисовать то, что ему представляется, когда он слушает музыку. Призываем его смелее фантазировать, воображать, сочинять. Выбираем музыкальный отрывок и представляем какое-либо состояние природы, изображаем красками, например, пейзаж, именно в том состоянии, которое передалось музыкой.

На начальном этапе работы над формальной композицией под музыку предлагаем ребенку проводить на бумаге линии в соответствии с восприятием мелодии. Затем найти в этих линиях образы и раскрасить их соответствующим колоритом.

Прослушав музыку, придумываем, подбираем и составляем из красок цвета, цветовую гамму, колорит, и этими отобранными по характеру цветами ребенок раскрашивает формат, стараясь по музыке определить количество каждого цвета. Для грустной мелодии, возможно, подойдут холодные цвета, неяркие оттенки, а для веселой – яркие и теплые.

Слушая музыку, представляем, что она изображает человека, рисуем его портрет, но уже без красок, карандашом или мелком одного цвета, используя для передачи образа только один цвет или тон. Для выполнения таких работ песни со словами лучше не использовать, потому что они будут отвлекать от впечатлений о музыке и ребенок изобразит то, о чем сказано словами.

Пробуем сравнить звучание различных музыкальных инструментов, на которых исполняется одна и та же мелодия, с помощью красок придумываем узор – украшение, похожее на звучание каждого инструмента. Если, например, мы прослушали оперу-сказку, где уже заданы музыкальные характеристики героев, то их можно вылепить из глины или пластилина.

Также можем сами сочинить такие задания, где характер музыки можно пересказать изображением на бумаге в создании коллажа, самое главное – это фантазия! Дети с помощью изобразительного творчества станут лучше понимать красоту и настроение музыки.

Интеграция разных видов художественно-эстетической деятельности в детском возрасте носит естественный характер. Ребенок легко переключается с одного вида деятельности на другой, активно общается и быстро вступает в игру, увлекаясь придуманным образом, действием. Поэтому любой вид творческой работы детей целесообразно подкреплять другими видами художественной деятельности (словом, жестом, песней, игровой ситуацией, игрой-драматизацией). Интеграция способствует более продуктивному усвоению знаний, формированию умений и навыков детей и развитию художественно-творческих способностей, устраняет перегрузки.

В процессе интегрированного обучения ребенок научится рассматривать изучаемые явления с разных точек зрения; применять знания из различных областей в решении конкретной творческой задачи; выражать себя в каком-либо виде творчества. Чем больше на занятиях будет возможностей выхода за пределы одной области искусства, чем больше интегрированных связей дети смогут пронаблюдать, тем глубже у них установится интерес к восприятию изобразительного искусства и музыки, тем шире станет их кругозор, что даст почувствовать и точнее понять время, эпоху, воссозданную художниками и музыкантами, активизирует их мыслительную деятельность, творческую фантазию, способность к колористическому и интонационному мышлению.

Развивать и обучать ребенка – значит постоянно использовать приемы, затрагивающие его личность, его опыт. Новый способ организации обучения не разрушает «традиционную» систему деятельности, а преобразовывает ее, сохраняя все необходимое для реализации новых образовательных целей. Системно-деятельностный подход создает

условия продуктивного воспитания и развития ребенка, а также моделирует психологически комфортную среду для сохранения здоровья ребенка и педагога, наиболее полной реализации их способностей, что соответствует современным требованиям в образовании.

## **РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ – ПРИОРИТЕТНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Н. Н. ПЕТРОВА*

В этом высказывании как нельзя лучше отражены основные функции человеческой речи.

Понятие «речь» многозначно. Например, в словаре Ожегова[1] представлено пять значений этого слова, в словаре Ушакова[2] – восемь значений. В современном мире мы используем более узкую расшифровку этого понятия и рассматриваем речь как систему общения и коммуникации. Пожалуй, в этом и заключается главный недостаток современного общества, потому что речь – это не просто средство общения, это деятельность человека, использующего язык в целях общения, оформления мыслей, эмоций, познания окружающего мира. Кроме того, речь – основа умственной деятельности. Именно в речевой деятельности выражается умение человека получать знания, сравнивать, классифицировать, систематизировать, обобщать полученную информацию. Таким образом, становится понятно, что речь – есть не что иное, как выражение души, то есть внутренней сути человека.

Обратимся к ФГОС второго поколения. В основе Стандарта лежит концепция духовно-нравственного развития, воспитания личности гражданина России. Достичь высоких показателей в духовно-нравственном развитии возможно только при условиях грамотного использования речи как инструмента познания, мышления и самовыражения. Не секрет, что хорошо развитая речь является одним из важнейших средств активной деятельности человека в современном обществе, а для школьника – залогом успешного обучения по всем предметам школьной программы.

К сожалению, в последнее время уровень общей культуры и, как следствие, уровень культуры речи заметно снижается. Всё более очевидно сближение разговорной лексики, просторечий, социальных диалектов с нормированным литературным языком. Случаи нарушения норм грамматики, орфоэпии и орфографии в СМИ, а также на радио и телевидении не единичны. Ещё более опасное явление – засилие русской речи словами иноязычного происхождения, причём не только в официальной, но и в бытовой среде. Такая речевая среда, бесспорно, отрицательно влияет на человека, а особенно на школьника.

Поэтому одной из приоритетных задач школы на сегодняшний день является развитие речи учащихся.

В сложившейся ситуации учителям необходимо искать новые формы работы, помочь своим воспитанникам самостоятельно прийти к выводу о том, что грамотная, красивая речь является неотъемлемым качеством образованного, коммуникабельного, успешного гражданина, умеющего грамотно построить своё высказывание, убедительно отстаивая собственную позицию.

Речевая деятельность реализуется в таких видах, как говорение, слушание, письмо и чтение. В работе по развитию связной речи важное место уделяю работе с текстом и применяю такие виды работы, как анализ текста (устный и письменный); составление плана, опорных рабочих записей; редактирование текстов; коллективное или групповое обсуждение вариантов устных и письменных высказываний и др.

Работа с текстом начинается с первичного ознакомления с содержанием. Оно может быть различным: выразительное чтение подготовленным учеником, чтение учителем, воспроизведение текста при помощи CD-плеера. Очень важно научить детей правильному осмысленному прослушиванию и чтению. Это важнейшая методическая задача, стоящая перед учителем начальных классов, потому что умение грамотно читать и внимательно слушать обеспечивает формирование других речевых умений.

Чтобы сконцентрировать внимание учащихся во время первичного ознакомления с текстом я предлагаю следующие задания:

- воспроизведение формулировки задания, предложенного учителем (особенно для слабоуспевающих учащихся);
- записывание опорных слов (при прослушивании индивидуальных сообщений, рефератов, подготовленных учащимися);
- кодирование (составление алгоритмов, вспомогательных формул при изучении орфограмм и пунктограмм);
- составление простого и сложного плана;
- воспроизведение текста при помощи CD-плеера (здесь можно выделить несколько видов работы: общий пересказ содержания текста (краткое или подробное изложение), ответы на конкретные вопросы, выделение основных микротем текста).

В качестве текста можно использовать различный материал: отрывки из художественных произведений, материалы параграфа (особенно удобно для последующего кодирования содержания текста), сочинения учащихся (для выявления и корректировки недочётов, то есть переработки исходного текста) и т.д.

Содержание текста зависит от цели, которую ставит перед собой учитель. Одним из наиболее эффективных видов работы, способствующих развитию памяти, мышления и речи учащихся в учебной деятельности, является изложение и сочинение.

Изложение, как и сочинение, является средством обучения для учащихся, а для учителя – средством контроля. При прохождении государственной итоговой аттестации в 9 и 11 классах именно на основе написанных сочинений и изложений оценивается грамматическая и речевая компетентность выпускников.

Изложение может быть подробным, сжатым и выборочным. Я считаю, что, например, в 2-3 классах целесообразнее применять подробные изложения, для того чтобы научить детей подробному художественному пересказу, умению составлять план (простой и сложный). Уже в 4 классах учащиеся выполняют дополнительные задания к тексту, умеют выделять главную и второстепенную информацию, то есть выборочно излагать содержание текста. Работа над сжатым изложением развивает не только умение выделять главное и второстепенное в тексте, но и упрощать, «сжимать» текст.

Широкими воспитательно-образовательными возможностями обладают изложения с элементами сочинения. При составлении собственного текста перед учеником встаёт проблема самостоятельного решения поставленных перед ним интеллектуальных и нравственных задач. Успешное их решение в большой степени зависит от умения грамотно излагать свои мысли, то есть обладать высоким уровнем речевого развития.

Таким образом, развитие речи на уроках русского языка – это работа, проводимая учителем целенаправленно для того, чтобы ученики овладели языковыми нормами (в произношении, ударении, словоупотреблении, в построении предложений и т. п.), а также умением выразить свои мысли в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Архипова Е.В. системный подход к обучению языку и методическая система речевого развития школьников// РЯШ. – 2005.-№4.
2. Баранов М.Т., Ладыженская Т.А. Методика преподавания русского языка. – М.: «Просвещение», 1990г.
3. Добраева Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его восприятия.- М., 1982г.

## ТВОРЧЕСТВО ЛИЧНОСТИ – СОСТАВЛЯЮЩАЯ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

*О.В. ПУПЫШЕВА*

Мы живем в мире продуктов человеческого творчества: открытий, изобретений, художественных произведений и литературных текстов, технических средств и информационных систем, правовых актов и моральных норм. Поэтому одной из задач современной школы становится формирование в детях качеств творческой личности.

Творчество личности - это самореализация возможностей и способностей человека в оптимальных формах и с максимальной эффективностью на основе создания нового в себе и деятельности. Поэтому изучение самореализации в творческой познавательной деятельности приобретает сегодня особенную актуальность, при этом необходимость акмеологического подхода в учебно-воспитательном процессе школы очевидна, поскольку общество ожидает от школы, что ее выпускники будут коммуникабельными, креативными, мыслящими личностями, стремящимися к успеху и умеющими самостоятельно строить индивидуальную траекторию развития.

Для понимания и разработки проблемы акмеологического развития в контексте самореализации основными, для меня сегодня, стали следующие условия:

- во-первых, в основе становления человека лежит принципиально новый тип активности, активности собственно человеческой, иными словами — деятельности;
- во-вторых, главными в акмеологическом аспекте являются те сущностные особенности деятельности, которые обеспечивают способность творческого самоосуществления человека в его «переходе» через себя. Такой «переход» является специфическим человеческим свойством. Его самость осуществляется не в деятельности, а деятельностью.

В деятельности и деятельностью человек реализует свои «накопленные» способности, которые несут определенный творческий потенциал, происходит самореализация человека.

Развитие творческих способностей учащихся строится на моделировании исследовательских ситуаций практически на каждом уроке, где ребят учат ставить проблему, выдвигать гипотезу, наблюдать, сравнивать, классифицировать, группировать, искать пути доказательств, обобщать полученные результаты.

Практически на каждом уроке литературы и языка стараюсь разбудить с помощью слова, литературы, творчества души своих учеников, сделать ребят лучше, чище. Нынешние программы предоставили нам возможность способствовать этому. Это и «возвращенные»

писатели, и уроки-исследования, и стремление много думать самому и учить размышлять других, да и вообще на многие вещи смотреть по-иному.

Какую же роль играют уроки литературы и языка для развития творческого мышления и способностей учащихся? Деятельность учителя должна осуществляться на двух уровнях: 1-ый: на уровне содержания художественного произведения; 2-ой: на уровне инновационной деятельности изучения и использования педагогических технологий.

На уроках литературы, посвященных поэзии, большое внимание уделяю погружению в поэтический мир писателя, постижению тайн его поэтического мастерства. Практически каждая тема предполагает включение уроков типа «В художественной мастерской поэта», «Постигая тайны мастерства». Результатом изучения поэзии становятся собственные стихотворения ребят, которые входят в гимназический сборник «Волшебная строка». Ежегодно мои ребята принимают участие в городских конкурсах творческих работ «Серебряное перышко» и «Серая шейка». Традиционно в гимназии проводятся и литературные гостиные с участием известных уральских поэтов, таких, как Майя Никулина, Юрий Казарин, Василий Овсепьян, Иза Высоцкая. На этих встречах ребята читают стихи как известных поэтов, так и свои собственные.

Одной из разновидностей работы над поэтическим текстом могут быть и уроки «по расшифровке» тайного смысла. Здесь главное – творческое воображение, свобода выбора пути расшифровки. Для уроков подобного типа, на мой взгляд, следует выбирать творчество таких поэтов, поэтический мир которых строится в большей степени по законам ассоциативных связей или на основе погружения в мир вечных тем в литературе. К таким поэтам относятся Михаил Юрьевич Лермонтов, Федор Иванович Тютчев, Афанасий Афанасьевич Фет др. В центре урока будут стоять такие вопросы, как: что он хотел сказать? Как он это сделал? Сходится ли ваше видение тех проблем, которые подняты в том или ином произведении, с видением поэта? Повышенное внимание к поэтическому слову помогает вывести ученика на более высокий уровень осмысления сути существования – жизни, что в свою очередь ведет к освобождению от самого главного препятствия – страха быть самостоятельным, а далее (как результат) развивает художественную одаренность ребенка. Ребенок, становясь творцом, создает стихотворения, сценарии, сам выступает в роли актера. И это является способом самовыражения, самореализации, что способствует развитию воображения, фантазии, создает ситуацию успеха для каждого ученика.

Системность подобной работы никогда не остается безрезультатной – ученики (многие из них) научаются создавать свой поэтический мир.

Для реализации поставленных целей необходимы педагогические технологии, в моем случае, интерактивные, т.е. технологии, которые ставят в центре внимания деятельность

самого ученика. К ним относятся такие технологии, которые я часто использую в своей практике, как «урок-игра», «урок-викторина», «урок - заочная экскурсия» (например, в Михайловское, Тарханы и др.). Если говорить о значимости уроков подобного типа, то необходимо отметить, что эти уроки развивают не только творческое воображение. Содержание урока дает возможность ученику достичь методологической компетентности: находить необходимую и достаточную аргументацию при решении познавательной задачи, использовать рациональные способы ознакомления, обработки, систематизации материала, обобщать, отстаивать свою точку зрения, убеждать других в ходе дискуссии. И, самое главное, способствуют как на содержательном, так и на «внешнем» уровнях нравственному самоочищению, самосовершенствованию.

Творческие способности можно и нужно развивать. Конечно, особая цель требует и особых средств, все знают, к каким «творческим» результатам приводят попытки развивать сочинительские способности с помощью сочинений «Как я провел день» или «Моя комната». Каков привет, таков и ответ. Но если внести хоть чуточку улыбки и фантазии в само задание, например, «Моя комната в 2020 году» или сочинение «Как я провел день, написанное от имени кота (собаки, мухи, вируса гриппа) – и вы не узнаете своих учеников. Одно условие: они должны быть уверены, что их фантазии будут встречены доброжелательно и с интересом.

Метод, словно специально созданный для развития творческих способностей, известен давно – это игра.

В 5 классе особенно необходимо использовать этот тип урока или вводить в ход урока игровые задания. Примером такого задания, которое я использую по разным темам, является рассказ по опорным словам. Можно наугад ткнуть в книгу, можно обойти несколько учеников, чтобы каждый из них шепнул ведущему первое пришедшее в голову слово. Когда список 7-10 опорных слов – готов, он диктуется игрокам или записывается на доске. Теперь за отведенное время (примерно около 10 минут) остальные ученики должны сочинить связный рассказ, используя все без исключения слова из списка. При этом можно ставить слова в нужные грамматические формы, повторять слова. Когда время истекает, все желающие могут прочесть получившиеся рассказы вслух. Иногда может быть удобен групповой вариант игры, когда тексты сочиняют команды, а жюри называет лучший из них. Интересной получается игра «с продолжением»: когда рассказы прочитаны, ведущий предлагает всем игрокам написать «вторую серию» - продолжение того же текста, в котором снова употребить все без исключения слова списка. Обычно это оказывается сложнее, чем написать первый текст.

Для развития творческого мышления и способностей учащихся можно использовать такие типы уроков, как урок творчества с использованием музыки и произведений живописи – так называемый «Поэтически-музыкально-художественный вернисаж». Образы музыки, живописи, слова, соединившись воедино, способствуют созданию на уроке особой атмосферы – атмосферы творчества. Творчество подобного типа мобилизует все способности ребенка, заставляя его углубленно прочитывать произведение, проникать в его суть, осмысливать его образную систему, понять эмоциональное состояние автора. Например, это может быть обобщающий урок по теме «Глагол». Целью данного урока является не только обобщение знаний о глаголе, но и развитие речи, памяти, творческого воображения через знакомство с поэзией и живописью.

Таким образом, приобщение учащихся к процессу творчества как на содержательном, так и на технологическом уровнях способствует их духовному совершенствованию, реализации себя как творческой личности.

Воспитание человека, гражданина – задача сложная, многогранная, всегда актуальная. Творчество – самый мощный импульс в развитии ребенка и достижении микроакме. Но для творческой атмосферы необходимы свобода и ощущение уверенности в том, что творческие проявления будут замечены, приняты и правильно оценены. Надо и самих ребят учить любить то, что они делают на уроках, относиться к этому уважительно и с достоинством.

Да, получается, может быть только у одаренных детей, но подобная работа стимулирует потребность в творческом самопроявлении у всех учащихся. Только за прошлый год победителями и призерами в творческих конкурсах и олимпиадах таких, как «Эйдос», «Познание и творчество», «Серебряное перышко», «Серая шейка» стали 48% моих учеников. И как видно из следующей диаграммы: количество участников с каждым годом возрастает. А правильность выбранной стратегии подтверждает положительная динамика числа обучающихся на повышенном уровне, что в целом все способствует повышению мотивации к учебной деятельности.

На творчество легче влиять — его легче индуцировать и раскрыть, но легче и придавить. Поговорив с интересным творческим человеком или даже просто побывав в театре, на концерте, вы можете на время заразиться творческой энергией и найти свое творческое решение. С другой стороны, каждый из нас знает, что за несколько минут можно отбить у человека желание и способность творить надолго, так как зависимость от окружения делает психику творческого человека хрупкой.

«Глина, из которой ты слеплен, высохла и затвердела, и уже ничто и никто на свете не сумеет пробудить в тебе уснувшего музыканта, или поэта, или астронома, который, быть может, жил в тебе когда-то», - эти пронизанные болью слова Антуана де Сент-Экзюпери как

будто обращены к каждому учителю. Все, что нужно для того, чтобы учащиеся смогли проявить свои дарования, - это умелое руководство со стороны взрослых. Главное успеть – поэтому акмеологическое развитие проходит стадию школьной акмеологии и готовит человека к вершине своего «Я».

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Формирование творческой личности на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-96252.html>. Дата обращения: 6.02.2015.

2. Развитие творческих способностей на уроках русского языка и литературы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65625a2ac68b5c43b88521206c27\\_1.html](http://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65625a2ac68b5c43b88521206c27_1.html). Дата обращения: 6.02.2015.

## **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

*В.А.ТАРАСОВА*

Проблема развития творческого воображения школьников является актуальной в современном мире. Современному обществу особенно нужны творческие люди с развитым воображением и фантазией, способные к креативной деятельности в быстро меняющихся социально-экономических условиях жизни. Но оказывается, что творческих людей не так уж и много. В связи с этим возникает острая необходимость в новых подходах к преподаванию изобразительного искусства в общеобразовательной школе, способных решить современные задачи художественно-эстетического воспитания и развития личности.

Стандарт второго поколения (ФГОС НОО) в требованиях к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования также уделяет внимание развитию творческого начала личности. А именно: формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств (личностные результаты); освоение способов решения проблем творческого и поискового характера (метапредметные результаты); формирование потребности в художественном творчестве и в общении с искусством (предметные результаты) [7].

Таким образом, мы понимаем, что указанных результатов можно достичь только развивая фантазию и творческое воображение у младших школьников.

Фантазия играет очень важную роль в жизни ребенка. Но именно у детей фантазия развита недостаточно, так как опирается на образы, опыт, а у детей его мало. Фантазия, с

одной стороны, вызывает бурю эмоций, а с другой - является способом постижения мира, который снимает временные и пространственные ограничения. Благодаря фантазии, можно перенестись в прошлое и будущее, представить и создать то, чего пока не существует в реальности. Это расширяет мир возможностей, вдохновляет познание и творчество и позволяет представить конечный результат своей работы, без чего немислима ни одна деятельность[4].

Сегодня перед учителем стоит задача - узнать особенности изобразительной деятельности каждого ребенка, чтобы правильно руководить его творчеством. Эти знания помогут педагогу найти ключ к сердцу ребенка, понять, как развиваются его пространственное представление и воображение.

Доказано, что воображение теснейшим образом связано с другими психическими процессами (памятью, мышлением, вниманием, восприятием), обслуживающими учебную деятельность[3].

Любой продукт воображения ребёнка основан на фактах, наблюдениях, полученных из реальности и закрепившихся в его опыте. Чем больше запас наблюдений, чем шире его чувственный опыт, разнообразнее впечатления и переживания, тем больше есть возможностей его использования в деятельности воображения.

Для того чтобы создать творческий продукт, необходимо вовремя использовать накопленный опыт. У разных детей эта способность развита неодинаково. Задача учителя – развить эти способности с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Важнейшим источником детской фантазии являются эмоции. Сначала необходимо возбудить у учеников эмоциональное отношение к заданию, а затем оберегать их от сторонних помех и навязывания собственных идей (идей учителя).

Творческая работа - связующее звено между ребенком и взрослым. Творческое воображение практически никогда не возникнет без помощи и участия учителя.

Главными задачами учителя являются:

- учить детей находить прекрасное в окружающей действительности и вносить прекрасное в свою жизнь;
- вести детей по дороге счастья и добра;
- находить оптимальную нагрузку для учащихся и тем самым создавать благоприятные условия для его творческого роста;
- поощрять активность и свободу выбора, поддерживать должный уровень учащихся, помогать развиваться воле ребёнка.

Для успешного решения этих задач необходима стратегия развития творчества. Необходимо стараться творчески подходить к методике проведения уроков, организовывать индивидуальные и групповые формы работы.

Исходя из нашего опыта работы, предлагаем обратить особое внимание на стадии урока:

1. Подготовка материала для создания замысла.

Эта стадия является совместной работой ребенка и учителя. Здесь ребенок берет весь свой материал из накопленного опыта - истории, случаи из жизни, житейские отношения и т.п., а учитель при необходимости помогает ребенку выделить из накопленного опыта необходимую для замысла информацию;

2. Постановка замысла-задачи.

Эта стадия должна опережать действия рисующего. Для этого ребенок ставит себе задачу-замысел, словесно перечисляет, что будет на рисунке. А уже в процессе создания творческого продукта корректирует замысел самостоятельно, либо с помощью учителя.

3. Реализация замысла рисунка.

Эта стадия является главной на уроке. Ребенок "отдает" накопленный опыт через реализацию замысла. На этой стадии являются важными индивидуальные отношения учителя и ученика. Ребенок должен быть свободен настолько, насколько учитель знает индивидуальные особенности ребенка, его способности и характер. Навязывание идей, исправление ошибок и принуждение к "правильному" изображению недопустимо. Задача учителя - внушить ребенку уверенность в его возможностях и способностях и показать свою уверенность в его успехе.

Важной на этой стадии является работа над образом. Для этого учитель должен заранее продумать методы для создания художественного образа, это могут быть стихи, проза, репродукции картин, музыкальное сопровождение во время процесса создания творческого продукта.

Для привлечения учащихся к созданию рисунка не нужно говорить, что конкретно учащиеся должны нарисовать, лучше сказать: «Давайте попробуем выразить в рисунках своё отношение...». Это позволит детям "включить" эмоции для развития фантазии.

После того, как ребенок сделал работу, для него является важным показать ее кому-то. Иначе весь процесс творчества останется незавершённым, усечённым. В конце урока необходимо проводить коллективное обсуждение работ, отметить самые удачные из них и всех похвалить за активное участие. Ученик понимает, что к его работе относятся уважительно, а это, в свою очередь, стимулирует творчество.

Необходимо отметить, что для закрепления успеха, признания своих творческих способностей рекомендуется принимать участие во всевозможных выставках детских рисунков (школьных, городских, всероссийских, международных). Получая высокие результаты на выставках разного уровня, учащиеся стремятся и дальше заниматься творческой деятельностью. Появляется интерес и стремление добиться результатов на более высоком уровне.

Урок изобразительного искусства для каждого ребенка должен быть ярким событием в жизни. Поэтому учитель должен настраиваться и вести себя так, будто весь класс состоит из потенциальных художников. В таких условиях наиболее одаренные дети найдут свой путь, а остальные приобретут ценный опыт творческого воплощения собственных замыслов, станут глубже понимать и ценить искусство.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., 1999.
2. Дьяченко О.М. Пути активизации воображения дошкольников. // Вопросы психологии.
3. Карандашов Ю.Н. Развитие представлений у детей. Учебное пособие. - Минск, 2009.
4. Комарова Т.С. // Журнал для воспитателей. - 2007.- №2.
5. Красильников И. Творческое задание на уроках искусства // Искусство в школе. - 2001.- №3.
6. Петровский. А.В. Роль фантазии в развитии личности. – М.: Знание, 2007.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.- М.: Просвещение, 2014.

## **ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*А. Э. ХАЙБУЛИНА*

В настоящее время в теории и практике дошкольного образования происходят коренные изменения, связанные с пересмотром основных целей и принципов развития детей. Этому способствуют разработка и введение в действие федеральных государственных образовательных стандартов, поиск инновационных технологий воспитания и обучения детей. Сегодня одним из наиболее актуальных аспектов развития среднего дошкольника является речевое развитие.

Уровень развития речи – один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению. Высокий уровень сформированности речи является показателем

умственного развития ребенка, наличия у него таких умений, как обобщение, сравнение, выделение главного.

Проблемой развития речи у детей дошкольного возраста занимались ученые, специалисты (Е. Янушко, М.И. Лисина, А.В. Запорожец, Л.Г. Соловьева, Е.Д. Дмитриева, Е.А. Стребелева, В.И. Лубовский, Л.П. Носкова, Е.А. Миронова, Э.Г. Пилюгина, Г.В. Грибанова, А.М. Прихожан, Т.В. Галанова, В.В. Гербова, Л.Н. Павлова, Ш. Бюлара, Г. Гетцера, У. Голдфарба, Д.О. Хебба, Б.М. Фосса и др.), которые считают, что речь является ведущим процессом психического развития ребенка.

Развитие речи в возрасте 4-5 лет очень важно, так как речь является не только средством общения, но и средством мышления, носителем сознания, памяти, информации, средством управления поведением других и регуляции собственного поведения человека. Одним из средств развития речи детей среднего дошкольного возраста является художественная деятельность, так как она способствует всестороннему развитию личности ребенка, активному познанию им окружающего мира, воспитанию способности правдиво и творчески отражать свои впечатления в графической и пластической форме.

Изучением художественной (изобразительной) деятельности дошкольников занимались педагоги Е. А. Флерина, Я. А. Башилов, Н. И. Ткаченко, К. М. Лепилов, Е. В. Разыграев и другие, психологи К. Н. Корнилов, И. Л. Ермаков, А. М. Шуберт, искусствоведы Ф. И. Шмит, А. В. Бакушинский и другие [10. с. 98]. Однако до сих пор не существует полноценно разработанных программ и методических пособий, которые могли бы помочь воспитателям и психологам дошкольных образовательных организаций осуществлять развитие речи с использованием данного средства.

Одним из основных отличий человека от животного мира, отличием, отражающим закономерности его физиологического, психического и социального развития, является наличие особого психического процесса, называемого речью. Речь – это процесс общения людей посредством языка. Для того чтобы уметь говорить и понимать чужую речь, необходимо знать язык и уметь им пользоваться. В психологии принято разделять понятия «язык» и «речь». Язык – это система условных символов, с помощью которых передаются сочетания звуков, имеющих для людей определенное значение и смысл.

Как пишет А. Н. Леонтьев, всякий акт речи «представляет собой как бы решение своеобразной психологической задачи, которая, в зависимости от формы и вида речи и от конкретных обстоятельств и целей общения, требует разного ее построения и применения разных речевых средств» [12. с. 150].

В настоящее время существует большое количество разнообразных теорий, пытающихся объяснить возникновение и развитие речи.

Следующей теорией, рассматривающей проблему формирования речи, является теория *специфических задатков*. Ее автором является Н. Хомский. Он утверждает, что в организме и мозге человека с рождения имеются некоторые специфические задатки к усвоению речи и ее основных атрибутов.

Следующая наиболее известная и популярная теория усвоения языка и формирования речи — *когнитивная теория Ж. Пиаже*. Согласно данной теории, развитие речи зависит от присущей ребенку с рождения способности воспринимать и интеллектуально перерабатывать информацию [15. с. 250].

Другая теория о взаимосвязи мышления и речи Л. С. Выготского. Согласно его теории знаков, на более высоких ступенях развития наглядно-образное мышление превращается в словесно-логическое благодаря слову, которое обобщает в себе все признаки конкретного предмета. Слово является тем «знаком», который позволяет развиваться человеческому мышлению до уровня *абстрактного* мышления [2. с. 244].

Основным исходным видом устной речи является речь, протекающая в форме разговора. Такую речь называют разговорной, или диалогической (диалоговой).

Другую форму представляет собой речь, произносимая одним человеком, в то время как слушатели только воспринимают речь говорящего, но прямо в ней не участвуют. Такую речь называют монологической, или монологом.

Другим видом речи является письменная речь. Письменная речь отличается от устной не только тем, что она изображается графически, с помощью письменных знаков. Между данными видами речи существуют и более сложные, психологические различия.

Существует еще одно общее деление видов речи на два основных вида: внутренняя и внешняя речь. Внешняя речь связана с процессом общения, обмена информацией. Внутренняя речь, прежде всего, связана с обеспечением процесса мышления. Это очень сложное с психологической точки зрения явление, которое обеспечивает взаимосвязь речи и мышления.

Следует отметить, что любой вид речи, в том числе устная и письменная речь, имеют свое предназначение, то есть выполняют определенные функции. Основными функциями речи являются выражение, воздействие, сообщение, обозначение.

Таким образом, речь играет важную роль в жизни дошкольника. Она является средством общения и мышления, носителем сознания, памяти, информации, средством управления поведением других и регуляции собственного поведения человека.

Основными особенностями речевого развития детей среднего дошкольного возраста являются: освоение связной монологической речи, усвоение способов словообразования, овладение морфологическими средствами языка и умение строить разные высказывания -

описание и повествование.

Художественная деятельность — деятельность, в процессе которой создается и воспринимается произведение искусства. К видам художественной деятельности можно отнести изобразительную, декоративную и конструктивную деятельность. Изобразительная деятельность наиболее эффективно развивает речь детей среднего дошкольного возраста.

В детском саду изобразительная деятельность включает такие виды занятий, как: рисование, лепка и аппликация. Каждый из этих видов имеет свои возможности в отображении впечатлений ребенка об окружающем мире. Поэтому общие задачи, стоящие перед изобразительной деятельностью, конкретизируются в зависимости от особенностей каждого вида, своеобразия материала и приемов работы с ним.

Рисование — одно из любимых занятий детей, дающее большой простор для проявления их творческой активности.

На занятиях рисованием у ребенка развиваются не только творческие способности, но и способность мыслить логически, просчитывать и планировать.

Рисование даёт возможность свободно выражать свои эмоции, мысли и ощущения. Рисуя, дети среднего дошкольного возраста получают радость и удовольствие, а ещё удовлетворение от своей работы.

Во время лепки у детей среднего дошкольного возраста развивается мелкая моторика, но это далеко не все, потому что моторика напрямую связана с речевой функцией. Развиваются они параллельно, а значит, лепка помогает развитию речи малыша.

Влияет она так же на силу и подвижность пальчиков, на координацию движений, что тоже является важным.

Занятия аппликацией способствуют развитию интеллекта у детей, готовят ребёнка к более быстрому овладению навыков письма. Аппликации в развитии моторики позволяет детям научиться выполнять тонкие и точные движения пальцев рук, а от этого напрямую зависит работа мыслительных и речевых центров головного мозга.

Таким образом, при планировании работы воспитатель должен тщательно продумывать занятия по развитию речи так, чтобы развивалась и художественная деятельность детей среднего дошкольного возраста.

С целью диагностики уровня развития речи у детей среднего возраста нами выбраны следующие диагностические методики: «Спрячь игрушку» Е. А. Стребелевой, анализа грамматического строя по программе «Из детства - в отрочество», связной речи О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной.

Проведя диагностические методики, мы выяснили, что высокий уровень (у 15 детей) составляет 75%; средний уровень (у 12 детей) составляет 60% и низкий уровень – у 11 детей,

что составило 55%.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений [Текст]. В 6 ч. Ч. 1. Вопросы теории и истории психологии / Л. С. Выготский - Москва: Педагогика, 1982. - 488 с.
2. Пиаже Ж. Речь и мышление ребёнка [Текст] / Ж. Пиаже - Москва: Педагогика-Пресс, 1994. - 528 с.
3. Смирнов А. А. Избранные психологические труды. Т. 2 [Текст] / А. А. Смирнов - Москва: Педагогика, 1987.- 410 с.
4. Ушакова О. С. Занятия по развитию речи в детском саду [Текст] / О. С. Ушакова - Москва: Совершенство, 1998. - 368 с.

### **РАЗВИТИЕ РЕЧИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Ю.С. ЧЕРНЫШЕВА*

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования устанавливает требования к результатам обучающихся. Отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Система образования отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу начального обучения. Любой человек может овладеть какими-либо знаниями только в результате собственной деятельности. Именно это требование является ядром нового стандарта [10].

Известно, если школьники действительно стремятся хорошо учиться, то эффективность познавательного процесса существенно возрастает, однако школьные учителя продолжают говорить о том, что дети не хотят учиться. Успешное учение школьников является важнейшей задачей учителей. Этому мнению придерживаются и большинство родителей учеников. Именно эта проблема обычно беспокоит их больше всего. Родители предпринимают много усилий, чтобы вызвать у своих детей желание успешно учиться. А учителя, согласно федеральному государственному образовательному стандарту, обязаны создать условия для успешного освоения детьми не только базовой части программы, но и ее вариативной части.

Вопрос обучения иностранному языку в начальной школе особенно актуален в связи с принятием новых базисных учебных программ, которые предполагают модернизацию языкового образования на основе личностно-ориентированного подхода, целью их является

формирование иноязычной коммуникативной компетенции, а изучение английского языка вводится со второго класса [1].

С нашей точки зрения, учебная мотивация определяется рядом специфических факторов:

- организацией педагогического процесса,
- особенностями учащихся,
- особенностями преподавателя и его отношением к педагогической деятельности,
- спецификой учебного предмета (в данном случае английского языка).

Известно, что мотивация может быть внутренней и внешней.

*Внешняя мотивация* вызывается внешними факторами: другими людьми или определенными событиями, и может быть не связана с содержанием предмета. Примером может служить необходимость срочно сделать домашнюю работу под угрозой получения плохой оценки или наоборот – возможность получить отличную оценку и признание, одобрение в классе в случае достижения определенного результата. Ребенок также может иметь огромное стремление быть похожим на другого человека, а также быть ближе к своим кумирам и героям (например, чтобы понимать тексты песен любимой группы). Этот вид мотивации вызывается быстрее, но, как правило, быстро проходит после исчезновения или ослабления фактора, который ее вызвал. Кроме того, данный вид мотивации часто вызывает дискомфорт и может привести к стрессу.

*Внутренняя мотивация* – это мотивация, которая возникает в человеке под воздействием собственных мыслей, раздумий, стремлений, потребностей, подкрепленных эмоциональными переживаниями, в результате которых появляется осознанная внутренняя необходимость совершения определенных действий и достижения конкретных результатов [6, с 257]. Такой вид мотивации сопровождается позитивными мыслями, улучшением самочувствия, но ее труднее вызвать, а еще труднее поддерживать длительное время.

Мотивация в изучении иностранных языков является важнейшим побуждающим фактором, который влияет на успешность всего процесса обучения и фактически определяет конечный результат.

Существует много способов стимулирования учащихся к изучению английского языка:

1. переписка с иностранными друзьями,
2. встречи с носителями языка,
3. олимпиады различных уровней,
4. игра на уроках,
5. применение информационных технологий,

6.участие в программах обмена (например, FLEX и т.п.),

7.просмотр фильмов на английском языке,

8.слушание песен.

На уроках, безусловно, нужно использовать различные способы повышения мотивации к изучению предмета. Но, как показывает практика, наибольший интерес и удовольствие на сегодняшний день у большинства учеников вызывает музыка и игра.

Музыка является одним из наиболее мощных способов воздействия на чувства и эмоции учащихся. Музыка и песня оказывают неоценимую помощь в изучении английского языка. Песня вызывает большой прилив энтузиазма и представляет собой приятный и в то же время стимулирующий подход в изучении культуры иноязычных стран. Хорошие песни не забываются, в отличие от грамматических структур, которые исчезают из головы по окончании урока, песни могут жить долго и стать частью чьей-либо культуры. Песни имеют определенные методические преимущества.

Песни являются средством более прочного усвоения и расширения лексического запаса, поскольку включают новые слова и выражения.

В песнях уже знакомая лексика встречается в новом контексте, и это помогает ее активизации; также часто можно встретить имена собственные, географические названия, страны изучаемого языка. Это способствует развитию у школьников чувства языка, знание его стилистических особенностей.

В песнях лучше и легче усваиваются и активизируются грамматические конструкции. Учащийся знакомится с грамматикой с удовольствием!

Песни способствуют совершенствованию навыков произношения.

Благодаря музыке, на уроке создается благоприятная психологическая атмосфера, снижается психологическая нагрузка, активизируется языковая деятельность, повышается эмоциональный тонус, происходит сплочение коллектива, поддерживается интерес к изучению иностранного языка.

И наконец, песни дают возможность расслабиться, сделать небольшой перерыв в учебной деятельности на уроке. Это своего рода релаксация в середине или конце урока, когда нужна разгрузка, которая может снять напряжение и восстановить работоспособность.

Процесс работы над песней может занимать несколько уроков, так как мы не можем себе позволить потратить на это весь урок, и отводим всего лишь 5-10 минут. Работа над песней может быть условно разделена на несколько этапов: фонетический, лексический, грамматический, страноведческий. Такое деление является условным, поскольку сложно разграничить данные этапы. Невозможно изучать лексику, не обращая внимания на

произношение, или тренировать грамматику без правильного чтения слов. Получается, что все этапы перемешиваются и плавно перетекают из одного в другой.

Представляю методическую разработку для работы с песней «Let it snow» в четвертых и пятых классах.

Обычно эта песня предлагается накануне Рождественских праздников. Сама по себе мелодия данной песни создает праздничную и сказочную атмосферу. Дети находятся в предвкушении каникул, подготовки к Новому Году. По сложности песня является довольно доступной для учеников данной возрастной категории. Дети обладают неплохим словарным запасом и имеют определенные грамматические навыки.

1. Начинать работу с песней необходимо с названия. Дети пытаются догадаться, о чем пойдет речь в этой песне, какие могут возникнуть чувства и эмоции.

2. Затем дается информация из истории данной песни; кем она была создана, когда; предлагаю вспомнить, где ее можно было услышать.

3. Детям раздается текст песни, но часть слов нем отсутствует, их нужно услышать и вписать по ходу проигрывания.

4. После мы проверяем, кто и что услышал. «Проматываем» песню и прослушиваем заново те места, где возникли затруднения.

5. Затем мы выполняем построчный перевод песни и уделяем внимание неизвестным словам, написанию; эти слова можно выписать на доску, а дети переносят их в тетрадь.

6. Работа над грамматической стороной песни. Детям предлагается найти глаголы и определить их временную форму. В четвертом и пятом классах учащиеся свободно владеют временами группы Present, Past и Future. С данными глаголами можно придумать собственные предложения. Возможно работать не только с глаголами, но и с любыми другими частями речи, зависит от того, какую грамматическую тему вы хотите закрепить.

7. Работа над фонетикой. Отрабатываем чтение первого куплета. Следим за правильным произношением всех слов. Отработав первый куплет, повторяем его за фонограммой. Далее – над вторым и третьим куплетом.

8. Запоминание текста. Можно использовать разнообразные способы:

- «Цепочка» (Chain). Каждый ученик по очереди произносит одну строчку куплета и так до конца.

- «Снежный ком» (Snowball). Каждый последующий ученик повторяет фразу предыдущего и добавляет свою.

- «Закончи фразу» (Complete the phrase). Учитель произносит начало фразы, учащиеся заканчивают её.

9. В итоге песня исполняется под фонограмму «плюс» (с голосом) или «минус один» (без голоса).

Мы уверены, что работа с песнями активизирует мыслительную деятельность учащихся, развивает их интерес к культуре страны изучаемого языка, формирует вкус, расширяет кругозор, углубляет знания языка, обогащает словарный запас. Учащиеся с удовольствием заучивают тексты песен, можно услышать, как они напевают их во время перемены. Часто дети непроизвольно употребляют фразы из песен в монологической или диалогической речи. А для тех же учащихся, которые испытывают трудности в изучении английского языка, песни предоставляют возможность воспринимать и перерабатывать информацию (лексический и грамматический материал) в доступной и увлекательной форме.

Для достижения поставленной цели, а именно развития и совершенствования коммуникативных навыков обучающихся, на уроках необходимо применять игровой прием. Как известно, игра – особо организованное занятие, которое требует напряжения как эмоциональных, так и умственных сил. Игра всегда предполагает принятие решения – как поступить, что сказать, как выиграть. Желание решить эти вопросы обостряет мыслительную деятельность.

Обучающие игры помогают сделать процесс обучения иностранному языку интересным и увлекательным. Чувство равенства, атмосфера увлеченности дают возможность ребятам преодолеть стеснительность, скованность, снять языковой барьер, усталость. Игры формируют у учащихся навыки говорения, аудирования. Одной из задач игр является обучение учащихся речевой реакции в процессе коммуникации [7, с 78].

В любой вид деятельности на уроке можно внести элементы игры, и тогда даже самое скучное занятие приобретает увлекательную форму.

В данной статье хотим представить ряд игр, направленных на тренировку и закрепление грамматического материала по теме «Past Simple».

1. «Измени рассказ» (Change the story).

Опираясь на рассказ, написанный в настоящем времени, необходимо изменить глаголы и наречия, чтобы получился новый – в прошедшем времени. Например, вместо *inthemorning – lastmorning; today – yesterday, go -went* и т.д. Дети работают в командах по 3-4 человека.

2. «Напиши рассказ» (Write a story).

Раздаются карточки с глаголами в настоящем времени. Необходимо составить с ними рассказ в прошедшем времени. Элемент соревнования: выигрывает тот, у кого получится самый интересный или самый длинный рассказ. Дети работают в командах.

3. «Цепочка» (Chain).

Дети задают друг другу общие вопросы по цепочке в прошедшем времени и кратко отвечают на них. Например: Didyou swim? – Yes, Idid. – Didyou go to school? – No, Ididn't. Между ответами и вопросами не должно быть пауз. Если пауза длится более трех секунд, говорящий выбывает. Вопросы не должны повторяться. Трое оставшихся учеников объявляются победителями.

4. «Учитель» (Work as a teacher).

Ученикам выдаются карточки, на которых написаны предложения с ошибками. Нужно найти данные ошибки, исправить их и поставить оценку.

5. «Игра в карты» (Cards).

Дети играют в парах – друг против друга. Раздаются карты, делятся пополам и кладутся картинками вниз. Первый играющий достает карту и описывает изображенное на ней действие. Если ответ правильный – карта откладывается в сторону, если нет – обратно в стопку карт. Второй учащийся контролирует правильность ответов. Выигрывает тот, у кого карты закончатся быстрее.

6. Find the words (Найди слова).

В таблице среди большого количества букв спрятаны неправильные глаголы. Нужно найти все слова. По окончании игры можно предложить детям оценить свою работу. Так за 8-7 найденных слов – оценка «5», за 6-5 – оценка «4», и т.д.

Мы представили всего лишь несколько вариантов игр. Порой идея новой игры возникает прямо по ходу урока, их можно придумывать и вместе с детьми.

Таким образом, использование элементов игры и музыки в учебном процессе обладает большими возможностями для последующего формирования и активизации у обучающихся умений и навыков творческой, мыслительной, познавательной деятельности.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Азарова С.Н. Примерная программа по иностранным языкам. // ИЯШ. - 2005. - №6. - с.18.
2. Баженов И.Н. Педагогический поиск. М.: Педагогика, 1988.
3. Быкова Н.И., Поспелова М.Д. Рабочие программы. Английский язык. М.: Просвещение, 2011.
4. Васильева М.М. Условия формирования мотивации при изучении иностранного языка. - М.: Педагогика, 1988.
5. Зайцева М.В. Мотивация и некоторые пути её повышения // Первое сентября, Английский язык. - 2003. - №5 - с. 23.
6. Мижериков В.А. Психолого-педагогический словарь. Ростов-на-Дону. Феникс, 1998. – с.257.
7. Пучкова Ю.Я. Игры на уроках английского языка: Методическое пособие - М.: ООО Издательство АСТ, 2005. - с.78.

8. Семёнова Н.В. Раннее обучение иностранным языкам в школе// Первое сентября, Английский язык. - 2004.-№ 32 - с.43
9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.festival.1september.ru](http://www.festival.1september.ru). - Дата обращения: 4.01.2015
10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.standart.edu.ru](http://www.standart.edu.ru). - Дата обращения: 4.01.2015.
11. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www.edu-lider.ru](http://www.edu-lider.ru). - Дата обращения: 4.01.2015.

## **РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

*К.А. ЧУШКОВА*

В современных все ускоряющихся условиях развития информационно-цифрового общества и воспитания ребенка как творческой и всесторонне развитой личности, возникает необходимость поиска более оптимальных условий развития всех природных сил психики и организма в целом.

В этой связи особая роль отводится мышлению ребенка – дошкольника. Так как только мышление способствует восприятию окружающего мира в целом и усвоению норм и правил, необходимых для успешной жизнедеятельности.

В психолого-педагогической науке подчеркивается роль развития мышления как познавательного психического процесса. Как указывают классики, А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Пиаже, развитие мышления требует мыслительной культуры, которая выражается в рациональных приемах мышления дошкольника. Овладение этапами и приемами мышления является условием развития: словарного запаса ребенка, ориентации в окружающем, успешности в будущем [6:23].

Мышление необходимо, потому что в ходе жизнедеятельности каждый индивид наталкивается на какие-то новые, неизвестные свойства предметов. Препятствием для развития мышления оказывается недостаточно и требуются новые. Мышление всегда устремлено в бескрайние просторы неизведанного. Каждый человек, когда мыслит, самостоятельно делает открытие чего-то нового, неизвестного (пусть это открытие небольшое, только для себя, а не для человечества). Если ребенок научится мыслить, размышлять, делать выводы, то есть активно использовать свое мышление еще в детском возрасте, у него не будет проблем с организацией рабочего времени и пространства, не будет проблем с самоконтролем и управление собой и другими во взрослой жизни.

Мышление - высшая форма отражения мозгом окружающего мира, наиболее сложный познавательный психический процесс, свойственный только человеку.

Для того чтобы обеспечить эффективное развитие мышления ребенка в образовательном процессе ДОУ, необходимо создать особую познавательную сферу в образовательной деятельности.

В познавательной сфере необходимо выделить наличие трех направлений познавательные процессы: восприятие;

- внимание; память; воображение; мышление (представленное тремя основными видами мышления: наглядно-действенным, наглядно-образным и логическим – и мыслительными операциями: анализ, синтез, обобщение, классификация; сравнение и пр.);

- информация: опыт и достижения, накопленные человечеством на пути познания мира. Сюда же относятся источники информации, где человечество отражает, фиксирует, собирает и сохраняет опыт и достижения своего исторического развития;

- отношение: рассматривается как чувственно-эмоциональный опыт человека, который складывается из отдельных эмоциональных реакций на отдельные объекты, предметы, явления и события нашего мира.

Все эти компоненты познавательной сферы дополняют и определяют друг друга, поэтому должны учитываться в группах детских садов при организации игровых и образовательных зон, зон отдыха, выставочных зон и т.д.

Формирование и развитие мышления детей дошкольного возраста подразумевает работу со всеми тремя компонентами познавательной сферы [6:54].

Наиболее значима для дошкольников познавательная активность. Развивая внутренний потенциал ребенка, дошкольные образовательные учреждения не должны ограничиваться только рамками непосредственно-образовательной деятельности по реализуемой образовательной программе.

Педагог должен расширять круг познавательно-интеллектуальной деятельности всех дошкольников. Тут можно использовать и информационно-коммуникативные технологии и потенциал народного творчества и сюжетно-ролевые игры.

Выделим необходимые условия развития мышления дошкольника в образовательном процессе дошкольного учреждения [2:35]:

- заинтересованный воспитатель - педагог;
- методическое обеспечение;
- контроль со стороны администрации ДОУ;
- активное взаимодействие ДОУ и родителей;
- эффективная развивающая среда.

Мышление у человека развивается постепенно, поэтому необходимо, чтобы деятельность, направленная на развитие мышления дошкольников, была поэтапной, целостной. Одной из наиболее удачных форм работы, на мой взгляд, является проблемное обучение и проектная деятельность дошкольников. Здесь наиболее полно отражается деятельность и семьи, и ДОО и раскрывается как творческий, так и, соответственно, мыслительный потенциал ребенка.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Возрастная и педагогическая психология. /Под ред. В. Давыдова – М., 2009.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь: собрание сочинений. В 6 т. Т.2. – М., 2002.
3. Люблинская А.А. Детская психология: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. – М.: Просвещение, 2011.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М.: Академия, 2012.
5. Тихомиров О.К. Психология мышления. – М., 1994.
6. Эльконин Д.Б., Запорожец А.В. К анализу теории Ж.Пиаже о развитии детского мышления.- М., 2007.

## РАЗДЕЛ 4. СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ

### ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ПРОДУКТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С.Г. ЖЕЛТОВА

Современные философы, культурологи, психологи и педагоги едины в своем мнении, что изменения, происходящие сегодня в мировом образовательном пространстве, затрагивают не только его содержательную сторону, но и механизм его осуществления, составной частью которого является продуктивное образование.

Продуктивное образование рассматривает человека как доминантную ценность. При этом важным становится перенос акцентов педагогической теории и практики с преобладания внешних влияний на пробуждение внутренних потенциалов личности.

Решение этих педагогических проблем и обуславливает актуальность позиций продуктивного образования, которое строится на организации условий для приобретения учащимися собственного опыта посредством практической деятельности, нацеленной на создание нового образовательного продукта, лично-значимого результата.

По мнению член-корреспондента РАО А.В. Хуторского [2], под образовательной продукцией понимается, во-первых, материализованные продукты деятельности ученика в виде суждений, текстов, рисунков, поделок и т.п. (*внешний продукт*); во-вторых, изменения личностных качеств ученика, смыслы и смысло-жизненные стратегии, развивающихся в учебном процессе (*внутренний продукт*).

Обе составляющие - материальная и личностная, создаются одновременно в ходе конструирования учеником индивидуальной образовательной траектории и проектирования смысло-жизненной стратегии.

*Смысло-жизненная стратегия* - это иерархия целей, последовательное достижение которых, начиная с нижних уровней продуктивного взаимодействия, приводит к достижению цели самого верхнего уровня. Быть стратегом - значит уметь выстроить такую иерархию лично-значимых целей, которая с минимальными затратами ресурсов приведет к достижению цели (или целей) верхнего уровня, созданию образовательного продукта. [3]

*Основными принципами организации продуктивного образования, с нашей точки зрения являются* [4]

- *Принцип природосообразности образования* означает отношение к ребенку как к части природы, осуществление образования в соответствии с законами развития детского организма.

- *Принцип культуросообразности* определяет отношение между образованием и культурой как средой, растящей и питающей личность.

- *Принцип гуманизма* провозглашает приоритет общечеловеческих ценностей и свободного развития личности в образовательном процессе.

- *Принцип ценностно-смысловой направленности образования* ориентирован на создание условий для обретения каждым учащимся смысла своего учения и жизни.

- *Принцип индивидуального целеполагания и рефлексивной деятельности* предусматривает необходимость осознания личных целей учения и проектирования смысложизненных стратегий; осознанное стремление к созданию образовательного продукта.

- *Принцип свободы выбора*, состоящий в обеспечении возможностей деятельного созидания как для ученика, так и учителя.

- *Принцип активности личности* требует рассматривать личность не как объект воздействия, а как субъект познания и преобразования окружающего мира, стремящегося к саморазвитию и самореализации.

Фундаментом продуктивного образования является продуктивное взаимодействие, а «цементом» - продуктивное мышление. Только на основе осмысленной деятельности, внешним проявлением которой является смысложизненная стратегия поведения в условиях продуктивного сотрудничества, возможно создание образовательного продукта.

Система организации продуктивного учебного взаимодействия в образовательном процессе учителя и учащихся представляющая собой взаимосвязь компонентов:

- *целевого*, направленного на достижение личностно-деятельностных индивидуальных и групповых преобразований через формирование системы смысложизненных стратегий;

- *проектировочного*, предполагающего планирование, отбор и разработку видов, основных типов, форм, методов и средств индивидуального и группового взаимодействия;

- *процессуального*, означающего реализацию смысложизненной стратегии по средствам продуктивного межличностного и межгруппового взаимодействия.

На содержание продуктивности образовательного процесса оказывают существенное влияние такие факторы, как: качество среды и условий, в которых протекает взаимодействие, психофизиологические и личностные характеристики его участников.

Таблица 1

Развитие личности происходит в продуктивной деятельности			
Деятельность создает ситуацию			
Ситуация	Ситуация успеха	Ситуация неуспеха	
Уровень воли	Любой уровень воли	Слабая воля	Сильная воля
Самооценка	Повышается	Понижается	Корректируется
Притязания	Растут	Падают	Корректируются
Личностная цель	Усложняется	Упрощается	Оптимизируется
Мотивация к деятельности	Растет	Падает	Растет
Развивается процесс	Самоактуализация	Аутизм	Самоутверждение
Результат	Самореализация	Стремление к самопониманию	Самоопределение

Сердцевиной продуктивного взаимодействия является педагогическое *сотрудничество*. В процессе сотрудничества происходит динамическое преобразование ролевых отношений педагогов и учащихся в равноправные, что выражается в изменении их ценностных ориентаций, целей деятельности и самого взаимодействия.

Сотрудничество становится продуктивным, если оно осуществляется при условии включения каждого ученика в решение задач в начале процесса усвоения нового предметного содержания, а также при активном его сотрудничестве с учителем и другими учениками. Личностно развивающие возможности продуктивного сотрудничества гимназистов повышаются при следующих условиях:

- 1) в нем должны быть воплощены отношения ответственной зависимости;
- 2) деятельность должна быть социально ценной, значимой и интересной для детей;
- 3) учебная роль ребенка в процессе сотрудничества и функционирования должна меняться (например, роль старшего – на роль подчиненного и наоборот);
- 4) сотрудничество должно быть эмоционально насыщенным коллективными переживаниями.

В процессе сотрудничества меняется социальная позиция школьника: из пассивной она превращается в активную, что позволяет ребенку продвигаться по «зонам его ближайшего развития» [5].

На всех этапах развития продуктивного взаимодействия активно протекает мыслительная деятельность. Продуктивное мышление - это рождение новых жизненных смыслов и решение жизненных задач – такое мышление имеет наивысшую ценность для развития личности.

Продуктивное мышление характеризуется высокой новизной своего продукта, своеобразием процесса его получения и существенным влиянием на умственное развитие. Продуктивное мышление учащихся обеспечивает самостоятельное решение новых для них проблем, глубокое усвоение знаний, быстрый темп овладения ими, широту их переноса в относительно новые условия.

В результате продуктивного мышления происходит становление психических новообразований – новых систем связи, новых форм психической саморегуляции, свойств личности, ее способностей, что и характеризует качественный сдвиг в умственном развитии.

Проектирование индивидуальной образовательной траектории в продуктивном образовании предполагает осмысленное участие гимназиста в этом процессе. Смысловая сфера направляет продуктивное взаимодействие, определяет развитие личности гимназиста, ее интересы, выбор жизненного пути.

В связи с этим рационально использовать технологии социального проектирования и психолого-педагогического сопровождения.

Технология социального проектирования является важнейшим инструментом для формирования смысложизненных стратегий гимназистов. Она направлена на формирование социально-значимых способов деятельности и умения продуктивно сотрудничать и взаимодействовать в любой жизненной ситуации.

На выбор формы участия в системе социального проектирования влияет возраст участников, их проектировочный опыт, умение взаимодействовать с социальными партнерами. Система социального проектирования в условиях гимназии реализуется через различные формы:

Таблица 2

<b>Социальная проба</b>	<b>Социальная практика</b>	<b>Социальный проект</b>
Форма продуктивного взаимодействия	Форма продуктивного сотрудничества	Форма продуктивного мышления
Включает этапы: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ выбор темы,</li> <li>➤ определение цели работы,</li> <li>➤ разработка плана сбора информации,</li> <li>➤ формирование групп,</li> <li>➤ практические действия, продуктивное взаимодействие;</li> <li>➤ анализ полученной информации, групповое обсуждение.</li> </ul>	Включает этапы: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ выбор объекта,</li> <li>✓ определение цели,</li> <li>✓ выбор социального учреждения,</li> <li>✓ формирование групп, (продуктивное взаимодействие)</li> <li>✓ практическая часть (продуктивное сотрудничество),</li> <li>✓ оформление результатов (продуктивное мышление),</li> <li>✓ презентация,</li> <li>✓ продуктивное осмысление результатов.</li> </ul>	Включает этапы: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ выбор объекта, (продуктивное мышление),</li> <li>✓ определение цели,</li> <li>✓ выбор социального учреждения,</li> <li>✓ формирование групп,</li> <li>✓ практическая часть (продуктивно взаимодействие и сотрудничество),</li> <li>✓ оформление результатов (продуктивное мышление),</li> <li>✓ презентация,</li> <li>✓ групповое обсуждение.</li> </ul>
Предполагает командную работу, а важнейшей задачей проектной деятельности является проектирование смысложизненных стратегий в процессе продуктивного взаимодействия как внутри группы, так и с социальным окружением. Важной частью является выбор ключевой проблемы, которая не может быть навязана извне, должна быть, актуальной для подростков и соответствовать уровню их подготовки. Направлено на организацию продуктивного взаимодействия с общественностью и помощь в решении социально-значимых проблем.		

В социальном проектировании наиболее важен аспект «полезности результата», поскольку оно направлено на решение конкретных социально значимых проблем города и

региона. И от знания и умения, творчества и мастерства, культуры и уровня мышления субъекта проектной деятельности, от конкретных способностей участников проекта анализировать и синтезировать информацию и выдавать оригинальные идеи во многом зависит качество разрабатываемых проектов.

Мы рассматриваем технологию социального проектирования как средство развития личности. Она позволяет формировать социальные компетентность учащихся, развить универсальные учебные действия, а также активизировать процессы саморазвития и смыслообразования.

*Психолого-педагогическое сопровождение* - это образовательная технология, направленная на организацию продуктивного взаимодействия субъектов образовательного процесса на основе продуктивного сотрудничества

Эффективное психолого-педагогическое сопровождение в системе продуктивного образования предполагает реализацию следующих условий:

- постановка ближайших педагогических задач в работе с каждым учеником;
- создание атмосферы взаимной доброжелательности и взаимопомощи;
- введение в жизнь детей положительных факторов, расширяющих шкалу ценностей, признаваемых ими, усиливающих уважение к общечеловеческим ценностям;
- использование учителем информации о структуре коллектива, личных качествах учеников, занимающих различное положение в классе;
- организация совместной деятельности, укрепляющей контакты детей и создающей общие эмоциональные переживания;
- оказание помощи ученику при выполнении учебных и других заданий, справедливое, ровное отношение ко всем учащимся, их объективная оценка независимо от уже сложившихся межличностных отношений, оценка успехов не только в учебной деятельности, но и в других ее видах;
- организация педагогических форм, позволяющих ученику проявить себя позитивно, с незнакомой учителю стороны;
- учет специфики группировки, в которую входит ученик, ее установок, стремлений, интересов, ценностных ориентаций.

Таким образом продуктивное образование - это образование, направленное на обретение личностного смысла, проектирования смысложизненной стратегии на деятельностной основе, в процессе продуктивного взаимодействия и сотрудничества.

## ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология //Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии, под ред. И. И. Ильева, В. Я. Ляудис/ - М., Изд-во Моск. ун-та, 1980.
2. Подласый И.П. Продуктивная педагогика. - М.: Народное образование, 2003.
3. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: от теории к практике - М.: КСП+, 2003.
4. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование: поиск новой парадигмы.- М., 1998.
5. Хуторской А.В. Современная дидактика. — М.: Высшая школа, 2007.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТАЦИОННОГО ЕДИНСТВА СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ СОВМЕСТНОЙ СМЫСЛОТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА**

*Н.Ф.СОБОЛЕВА*

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России отражает ценностно-нормативную основу взаимодействия общеобразовательных учреждений с другими субъектами социализации и, в первую очередь, с семьёй. Если ФГОС предполагает реализацию содержания духовно-нравственного воспитания в урочной деятельности через интеграцию в учебный процесс воспитательных задач, во внеурочной деятельности через культурные практики, во внешкольной деятельности через социальные практики, то в семейном воспитании через реализацию программы духовно- нравственного оздоровления общества. Однако эта задача осложняется тем, что в большинстве семей отношения с детьми начинают обостряться именно с началом школьной жизни. Индикатором благополучия ребёнка в семье становится его успешность в школе, однако педагоги и родители зачастую оценивают успешность ребёнка только по результатам учебной деятельности. Такой подход усиливает психологическое напряжение между семьёй и школой и значительно обедняет репертуар взаимных воспитательных возможностей.

В этой связи потребность в создании не просто союза, а содружества семьи и школы обусловлена необходимостью целостного образовательного процесса, когда ребёнок должен получать дальнейшее нравственное совершенствование в рамках повседневного семейного воспитания.

Традиционный конфликт «отцов и детей» в настоящее время усугубляется и особенностями современного общества, когда опыт родителей в силу стремительных изменений в обществе опыт прежних поколений не востребован, им самим приходится учиться у молодых. Отсюда необходимость просвещения родителей по актуальным

вопросам социализации личности, формирования социальной компетентности как основы успешного личностно-профессионального самоопределения в современном мире.

Работа по укреплению содружества семьи и школы в нашем образовательном учреждении в силу многонационального состава контингента учащихся имеет свою специфику. Почти 25% семей – это семьи этнических мигрантов, то есть семей с особыми национальными традициями. В этом своеобразии наш педагогический коллектив усматривает как определённые сложности, так и преимущества. Известно, что азиатские и кавказские семьи обладают устойчивыми семейными традициями, крепкими межпоколенными связями, характеризуются ответственным отношением к воспитанию детей. Богат традициями и опыт семейного воспитания в Российских семьях. В опоре на эти семейные ценности мы и нашли способ интеграции родителей в событийную детско-взрослую общность на основе поликультурного взаимодействия. Организация разнообразных форм совместной деятельности педагогов, родителей и учащихся, проектируется нами как деятельность, способствующая обретению личностных смыслов, как «жизненные практики», в процессе которых и происходит становление идентичности.

Общий философский смысл понимания идентичности состоит в том, что в культурно-историческом контексте идентичность трактуется как становящееся образование, условием существования которого является поиск человеком личностного начала в самом себе, понимаемого как духовность. В этой связи приоритетами во взаимоотношениях семьи и школы являются процессы понимания и осознания целей и смыслов современного образования. Такое осознание возможно только на уровне глубинного общения, основанного на культурном диалоге по поводу согласования ценностных оснований становления позитивной социальной идентичности (включая личностную, этническую и общероссийскую гражданскую идентичность как компоненты целого) в условиях поликультурной воспитывающей среды, проектируемой совместно.

Д. А. Леонтьев обращает внимание на то, что психологической основой формирования и изменения общих смысловых ориентаций личности являются не процессы смыслообразования – порождения смысла от какого-то более общего смысла, а порождение смысла в непосредственном взаимодействии с миром: «Смыслообразование и смыслопорождение можно метафорически сопоставить соответственно с зажиганием огня от другого огня (факела, костра) и с высечением искры из кремня. В первом случае уже существующий огонь - смысл просто переносится на новый носитель, во втором возникает по естественным закономерностям из источника, который сам не имеет огненной (смысловой) природы» [1. с.133]. Отсюда задача управления – наполнить совместную деятельность воспитательными целями-смыслами, обеспечить её многосложность и

многогранность, как через способы организации проектирования, наполнения содержанием, так и через специально организованную рефлексивную деятельность участников воспитательного взаимодействия, обеспечить как субъективную интерпретацию событий, так и взаимообмен смыслами через коллективный совокупный образ смысла-значения. Объединить в проектировании смыслотворческой деятельности контекстуальное, эмоциональное, интеллектуальное влияние в единстве позволяет понимание и учёт механизмов порождения смыслов, сформулированных Д. А. Леонтьевым: замыкание жизненных отношений, индукция смысла, идентификация, инсайт, столкновение смыслов, полагание смысла [1. с.133].

Развитию воспитательного потенциала содружества семьи и школы в нашем случае, во многом способствует тот факт, что совместная ценностно-смысловая деятельность, направлена на формирование поликультурной компетентности. Структурные компоненты поликультурной компетентности представлены как: рефлексивно-когнитивный, ценностно-смысловой и мотивационно-деятельностный [2. с.44]. Очевидно, что задействованными оказываются те же смыслообразующие механизмы деятельности. Становление поликультурной компетентности происходит путём систематического интегрирования в целостный образовательный процесс, в том числе и во внеурочные формы работы, где и происходит рождение и развитие поликультурного диалога (полилога), обязательным условием которого является взаимное доверие участников воспитательного взаимодействия.

Рассматриваемые нами в контексте теории деятельности и личностного смысла А. Н. Леонтьева жизненные практики, позволяют нам находить эффективные пути становления ценностно-ориентационного единства семьи и школы в духовно-нравственном оздоровлении общества.

Начатая в школе №147 г. Екатеринбурга система работы по развитию диалогической культуры участников воспитательного взаимодействия в рамках сетевого взаимодействия инновационно-активных школ, позволила сконцентрировать усилия на организации двух направлений деятельности.

*Первое направление* – это системы работы, по созданию «Мы-концепции», определяющей ценностно-ориентационное единство всех участников воспитательного взаимодействия. Это направление реализуется через систему традиционных форм групповой и индивидуальной работы с педагогами, учениками и их родителями согласно программе психолого-педагогического сопровождения, а также в процессе организации совместного обсуждения нормативных документов, регулирующих отношения участников образовательного процесса.

*Второе направление* – это специально организуемые совместные культурно-образовательные события-встречи педагогов, родителей и учащихся. Среди таких традиционных событий «День семьи», «Общешкольная потребительская конференция», Клуб выходного дня «Спортивная семья», ролевые имитационные игры, тематические тренинги по запросу родителей и другие формы совместной деятельности, формирующие воспитательный потенциал единства семьи и школы. Обязательная сверхзадача таких встреч – найти возможность проявления, как этнической индивидуальности семей- участников встреч, так и многонационального единства, выделить особенное, национальное в культуре как драгоценную грань высшей социальной ценности общероссийской гражданской идентичности.

Одним из ярких примеров содружества семьи и школы служит традиционное общешкольное коллективное творческое дело «Зажги свою звезду», где родители проводят мастер-классы для учащихся и педагогов. В таких мастерских учатся все вместе, объединяясь по интересам: можно научиться самым разнообразным видам творчества от бисероплетения до приготовления любимого национального блюда. От замечательных развивающих игр на любой возраст до школы танцев. Привлечение родителей к участию в разнообразных социально-ориентированных проектах повышает их значимость в глазах детей, а значит и способствует формированию позитивного личностного смысла. На таких встречах царит атмосфера сотворчества, взаимопонимания, а самое главное, устанавливается доверие на основе общекультурных ценностей.

Наши наблюдения и анализ обратной связи позволяют сделать вывод, что осознанное включение родителей в неформальное общение способствует в полной мере развитию диалогической культуры всех участников педагогического процесса, как составляющей коммуникативной и поликультурной компетентности и являет собой воспитательный образец для подражания.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Леонтьев Д.А. «Психология смысла» М.: «Смысл», 2007. – 122 с.
2. Хотинец В.Ю «Развитие поликультурной компетентности старшеклассников в ходе проектно-исследовательской деятельности» // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2011. - №5. -с.44.

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ГИМНАЗИСТА В СИСТЕМЕ ДУХОВНО- НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*С.Р. СОЛОВЬЁВА*

Разработка и внедрение ФГОСа было вызвано многими проблемами, в том числе и нравственного плана: духовной дезинтеграцией общества, девальвацией моральных ценностей, размытостью жизненных ориентиров молодёжи. Возникла необходимость в создании национального воспитательного идеала, основанного на базовых национальных ценностях, таких как: отечество, малая родина, родная земля, родной язык, семья и род, дом. Итогом работы должна стать личность ученика как высоконравственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны.

Большим плюсом нового образовательного стандарта является то, что, во-первых, он рассматривает процесс образования как синтез обучения и воспитания, во-вторых, в его основу положен системно-деятельностный подход, а значит, можно будет надеяться, что вопрос о том, «что умеет Джон и чего не умеет Иван» будет решён в ближайшее время в пользу России.

Мысль о том, что воспитание и образование должны сочетаться между собой, не нова. Если обратиться к истокам российского образования, то можно обнаружить, что ранее обучение чтению проводилось по Библии, а значит, одновременно с навыком чтения формировался внутренний мир ребёнка. Таким образом, возникает необходимость в разработке нового УМК, сочетающего в себе воспитательные и развивающие функции. Новый УМК должен обладать полифункциональностью: формировать умственный и нравственный идеал будущего гражданина России. Созданию такого комплекса может способствовать инициативный учитель.

Преподавание предметов русский язык и литература даёт возможность учителю решить ряд задач духовно-нравственного развития. Думается, именно эти предметы в совокупности с историей и обществознанием будут в первую очередь способствовать формированию духовного облика учащегося. Дидактический материал на уроках русского языка может включать информацию по истории России, традиционным российским религиям, способствовать изучению особенностей своего рода, семьи, жизненного опыта родителей, изучению истории родного края, а также могут использоваться лучшие образцы русской и мировой литературы.

Одним из способов организации смыслодеятельности на уроке может являться диалог с текстом – уникальное явление, работающее на реализацию учеником индивидуальной образовательной траектории, на формирование и отслеживание сформированности метапредметного и личностного результата. Однако рассматриваемый текст должен обладать рядом признаков: по содержанию быть дискуссионным, проблемным, не оставлять равнодушным читателя, должен приглашать к дискуссии: ставить, а не решать проблемы, если давать решение проблемы, то не одно. Кроме того, текст должен являться поводом к размышлению на вечные темы. Ещё один способ организации урока – урок -коммуникация, где ведущий метод – интерпретация текста, а приёмы – виды языкового разбора. Интерпретация текста – это высказывание участниками урока-коммуникации своих толкований, формулирование понимания того, что стоит за языковыми средствами текста, восстановление авторского замысла.

Введение ФГОСа предполагает оценку личностных, метапредметных и предметных результатов образования. При этом личностные результаты образовательной деятельности рассматриваются как система ценностных отношений обучающихся – к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам, сформированные в образовательном процессе. Объектом оценки личностных результатов являются сформированные у учащихся универсальные учебные действия, включаемые в три основных блока: самоопределение, смыслообразование и морально-этическая ориентация. По всей видимости, разработанная система мониторинга по оценке личностных результатов в среднем звене на данный момент отсутствует, поэтому наиболее реальным способом оценивания достижений учащихся можно считать систему портфолио, способствующую формированию у учащихся культуры мышления, логики, умений анализировать, обобщать, систематизировать, классифицировать. Предполагается, что личностные результаты учащихся будут отражать эффективность воспитательной и образовательной деятельности учителя и школы, но не будут оцениваться.

Следует отметить, что задачи учителя-предметника и классного руководителя в соответствии с требованиями нового ФГОСа во многом совпадают, определяя исходный рубеж в педагогической деятельности, который обуславливается, прежде всего, приоритетностью духовности и культуры в ценностных ориентациях ребёнка. Опыт формирования национального воспитательного идеала, основанного на базовых национальных ценностях, уже существует. Он складывался в течение многих веков в русском обществе на основе православной культуры: создание крепкой, дружной семьи, сохранение семейных реликвий, передача семейного дела из поколения в поколение, выбор того вида труда, который становился выражением души человека, верное служение

Отечеству и Православной вере. Следование этим традициям позволяло сформировать мировоззрение, наполненное светом и любовью, милосердием, терпением, ответственностью, мужеством. Становление жизненной позиции начиналось в кругу семьи. Сейчас, когда многие традиции утеряны, все больше ответственности ложится на школу – единственный социальный институт, через который проходят практически все. Школа продолжает процесс воспитания, начатый в семье, и она способна дополнить и расширить представление о нравственных законах. Исходя из этого, задача классного руководителя и учителя-предметника – создать систему, способствующую развитию души ребенка. Вот как выглядит система внеклассной работы в 7Б классе в 2011/2012 учебном году (см. рисунок 1).

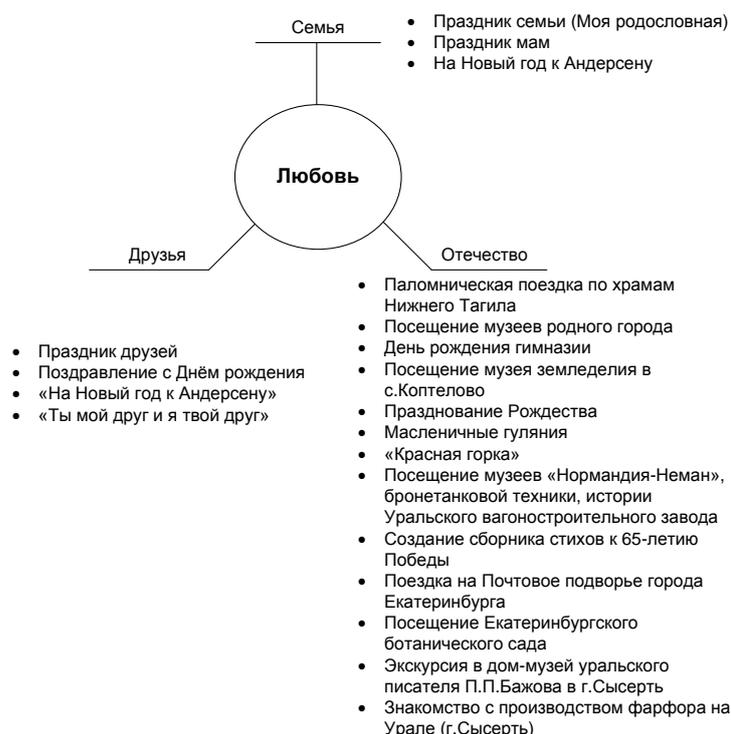


Рисунок 1.

Цель такой системы – объединить детей, укрепить их духовно, вселить любовь к ближнему, научить беречь родственные чувства, проявлять взаимопомощь. По данным психолого-социологического опроса более 90% учащихся 7Б класса считают коллектив дружным. Однако хорошо думать о другом и уметь с ним взаимодействовать – вещи разные. Умение понимать другого, вовремя прийти на помощь даже тогда, когда не просят, формируются постепенно. Но лучше всего удаётся объяснить необходимость владения этими навыками во время выполнения различных проектов, психологических тренингов, праздников, поездок, коллективных творческих дел.

Как говорит А.В. Камкин в учебнике «Истоки», «в праздниках живёт душа народа... В праздник мы радуемся, благодарим, миримся, вспоминаем и поминаем. Праздник – это день, когда душа трудится в радости» [1]. Система праздников позволяет объединить детей и их

родителей. Праздник друзей, праздник семьи, праздник мам, новогодний праздник – все они разные, каждый несёт свою психологическую нагрузку, но объединяет их эмоциональный накал, раскрывающий внутренний мир ребёнка и помогающий установить взаимосвязь с окружающими людьми. Цель праздника друзей – формирование умения взаимодействовать. Учащимся предлагаются различные конкурсы, для выполнения которых нужна взаимопомощь. Заключительным этапом праздника становится ресурсный круг: дети передают горящую свечу, произнося добрые пожелания рядом сидящему, а затем создают символ класса – улыбающееся солнышко, лучиками которого становятся все ребята.

Праздник мам занимает особое место в системе воспитательной работы. Одно из важнейших предназначений женщины – быть матерью, растить детей. Дети – это наше будущее. От того, как мы воспитаем своих детей, зависит будущее нашей страны. Если мать является началом всех начал, это означает, что на неё возложена очень важная миссия – рождение детей и воспитание защитников земли Русской. В своей памяти каждый благоговейно хранит образ матери. Какими бы взрослыми, сильными и красивыми мы ни стали, как далеко ни увела нас жизнь от родительского дома, мама всегда остаётся для нас мамой, а мы – её детьми, слабости и недостатки которых никто не знает лучше, чем она. Женщина всегда была хранительницей семейного очага, на неё возлагался основной груз воспитания детей, она была первой молитвенницей за своих детей. Для матери важен и значим каждый шаг любимого ребёнка, и она легко может вспомнить любой эпизод из его жизни. Поэтому мамам заранее даётся задание вспомнить интересные случаи из жизни ребёнка, которые затем зачитываются во время праздника. Забавные истории позволяют родителям и детям окунуться в мир прошлого, почувствовать единство семьи, нащупать те невидимые ниточки, которые связывают родителей и детей. Ребята готовят в качестве подарка поэтические послания, а также изготавливают из открыток с поздравлениями и фотографиями мам праздничную газету в виде корзины с цветами.

Еще один интересный момент в жизни класса – новогодний праздник, который называется «На Новый год к Андерсену». Традиция отмечать Новый год в Россию пришла с запада и была введена Петром Первым. Сейчас мы уже забыли, что праздник встречи Нового года – гражданский, государственный, и воспринимаем его как семейный, домашний. Но если дети и родители – единая семья, то празднование Нового года может стать коллективным творческим делом. Мероприятие, посвященное Новому году, подводит итоги изучения творчества Г. Х. Андерсена. Ребята самостоятельно знакомятся с такими сложными для восприятия сказками, как «Тень», «Талисман», «Красные башмачки». Каждая микрогруппа готовит вопрос-инсценировку из предложенных ей сказок. Неоценимую помощь в подготовке праздника оказывают родители, которые и сами получают большое

удовольствие, репетируя, изготавливая костюмы детям. Результатом работы становится единение родителей и детей: каждый чувствует, что он становится чище и радушнее, приобретает внутреннее спокойствие и доброжелательность.

Таким образом, мы видим, что обращение к русским традициям, воспитывающим уважение и любовь к семье, к окружающим, к Отечеству, способствует развитию внутреннего, духовного потенциала личности, заставляет задуматься над вечными истинами, к которым всегда тянется человек, учит отличать ценное от развлекательного, а созидательное от разрушительного. Хорошо продуманная система урочной и внеурочной деятельности способна решить проблему формирования национального воспитательного идеала, а значит, способствовать реализации нового образовательного стандарта.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Камкин А.В. Истоки. Учебное пособие для 2 класса общеобразовательных учебных заведений. – М.: Технологическая Школа Бизнеса, 2001. - 82с.
2. Совместная деятельность образовательного учреждения, семьи и общественности по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-542893.html?page=11#1>. – Дата обращения: 7.02.2015.

## **ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ**

*Е.А. УГРЮМОВА*

Одним из главных условий высокого качества образовательного процесса является применение современных образовательных технологий, направленных на обеспечение целостности развития личности обучающихся. Для выведения учебного процесса на личностно-смысловой уровень, необходимо использовать образовательные технологии, непосредственно направленные на развитие ценностно-смысловой сферы.

Ценностно-смысловая сфера – это функциональная система, формирующая смыслы и цели жизнедеятельности человека и регулирующая способы их достижения [1]. С одной стороны, ценностно-смысловые ориентации прививаются человеку социумом, но, с другой стороны, и сам человек активно формулирует их, принимая, изменяя или отвергая ценности и смыслы, предлагаемые социумом. На каждом этапе жизни у человека, исходя из социальных ценностей или биологических потребностей, должны появиться некоторые цели жизнедеятельности, для реализации которых необходимо понимание их смысла. Именно такая осмысленность цели даёт человеку энергию для её реализации, делая её приоритетной.

Как показывает практика, наиболее эффективно ценностно-смысловые ориентации формируются через применение интерактивных технологий, проектных технологий, технологии решения проблемных ситуаций, проектной деятельности и ИКТ. Однако любая технология в чистом виде сегодня не может решить весь спектр проблем повышения качества образования. Решение видим в интеграции технологий в образовательном процессе. Эта технология может быть определена как «смешанная» технология, в которой органично соединены элементы различных технологий.

Ядром «смешанной» технологии для нас является наличие диалога или полилога (диспут, дебаты, круглый стол, мини-конференция, деловая игра), которые соответствует «механизму» перехода от объективированного содержания образования в личностные смыслы обучающегося. Роль учителя – управлять в мягкой, косвенной, опосредованной форме (в психологической и педагогической поддержке обучающихся, наводящих вопросах, остановках на пути постижения детьми «смысловых единиц жизни»). При этом следует помнить, что учебный материал как носитель содержания – та «территория», на которой в диалоге встречаются учитель и ученики, где разворачиваются события смыслового порядка. Активно используются в «смешанной» технологии такие виды диалога как «ученик-учитель», «ученик-ученик», «ученик-компьютер», «ученик-учебная программа» и др.

Очень важен для нас выбор содержания. Для учебного диалога необходим особый, объективно ценный материал, значимый в глазах обучающихся. Таким материалом является организующая идея, проблемные и неоднозначные вопросы учебного материала. При этом важен учет актуального опыта, то есть то, к чему обучающийся небезразличен. Он становится основой и предпосылкой функции смысловых образований.

Элементы ИКТ являются необходимой частью «смешанной» технологии.

В системе используем такие известные пакеты программ как Образовательный комплекс "1С: Школа, электронные приложения газеты «Биология» (<http://bio.1september.ru>), программные средства Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов, интерактивная доска.

Работая за компьютером, ученики сами могут провести опыт, или исследование, посетив виртуальную биологическую лабораторию. Компьютерная анимация также находит место, например, при изучении темы «Деление клетки», «Внешнее строение рыб» и других. Используем компьютерное тестирование, которое позволяет не только контролировать, но и корректировать знания учащихся. В процессе контроля особое внимание уделяем самоанализу и самооценке.

В основу «смешанной» технологии были положены психодидактические идеи [2]. Специфика практического применения идей такова, что идеи проявляются и внедряются

комплексно и реализация одной из них влечет за собой другую. Центральной психодидактической идеей считаем, безусловно, *идею личностного подхода*, все остальные развивают и дополняют ее.

Необходимыми предпосылками для развития ценностно-смысловых ориентаций являются познавательный интерес, практическое применение знаний, конструктивное воображение и инициатива. Поэтому в учебный процесс включаются интегрированные уроки, реализующие *психодидактические идеи проблемности и деятельностного подхода*. В данном контексте немаловажную играют междисциплинарные связи.

Принцип междисциплинарности позволяет учащимся представить целостную картину мира, что обеспечивает грамотное решение проблем. Без умения объединять знания разных наук не могут быть решены многие проблемные ситуации, как предметного характера, так и вытекающие из реалий жизни. Использование «смешанной» технологии в условиях интегрированных уроков актуализирует познания из разных предметов и обеспечивает созревание «нового» знания с соответствующей предметной огранкой. Например, интеграция уроков биологии и ИЗО по темам: «Соцветия», «Побег», «Расположение почек и листьев на стебле», «Строение листа. Разнообразие листьев» (6 класс) помогает учащимся продумывать и правильно использовать приемы изобразительной деятельности при выполнении творческих практических заданий и применять методы исследования природных объектов.

*Принцип рефлексивности* закрепляет эффект от использования смешанной технологии в интеграции предметов. Он предполагает не просто отслеживать процесс личностного познания обучающимися, но и определять новые личностные свойства, сформированные в процессе деятельности. Для этого используем такие формы организации рефлексивной практики для учеников как ведение дневников, обсуждение итогов занятий, событий, актуальных вопросов жизнедеятельности и задач саморазвития, написание отчетов о своих наблюдениях. Итогом такой работы является успешное участие обучающихся в научно-практических конференциях, исследовательских проектах, олимпиадах, что свидетельствует о развитии ценностно-смысловых ориентациях обучающихся на уроках биологии.

Использование «смешанной» технологии позволило нам улучшить динамику уровня сформированности приоритетного смыслообразующего мотива – мотива учения, самооценки, активности. У всех учащихся наблюдается положительная динамика формирования способности самостоятельно выполнять комплекс действий по решению значимой для них проблемы.

Таким образом, в современных условиях интеграция технологий способствует более эффективному развитию ценностно-смысловых ориентаций обучающихся.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Серый А.В., Яницкий М.С. Ценностно-смысловая сфера личности / Учебное пособие. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. – 92 с.
2. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учеб.пособие. 2-е изд., перераб. / А.В. Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.

## **СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

*Е.М. ШАЛЫГИНА*

Современные науки о человеке свидетельствуют, что смысловые образования являются доминирующими во всех сферах жизнедеятельности человека [1]. А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Б.В. Зейгарник, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, О.К. Тихомиров, Ф.Е. Василюк, Д.А. Леонтьев, Л.Г. Ионин, Е.В. Субботский, В.А. Ядов утверждают, что смыслообразование, как понимание смысла того, что мы делаем и к чему стремимся, как осмысление цели и подбора средств ее достижения является основой деятельности человека. Именно смыслообразованию отводится ведущая роль в процессе формирования личности [2].

Анализ психолого-педагогической литературы, позволяет сделать вывод, о том, что большинство ученых рассматривают механизм зарождения и развития смысла в подростковом и взрослом возрасте. Между тем, смысл как личностное образования базируется на ценностных ориентациях и идеалах человека, которые закладываются еще в дошкольном возрасте. Современные стандарты ориентируют педагога на воспитания у ребенка таких качеств, как духовность, любознательность, активность, инициативность. Дошкольник должен понимать смысл своей деятельности, проявлять творчество в решении образовательных задач.

Любая деятельность начинается с этапа целеполагания. Формирование умения целеполагания в дошкольном возрасте связано с процессом развития речи и мышления у ребенка, уровень сформированности которых во многом предопределяется наличием развивающей среды в образовательном учреждении. В этой связи, нами была разработана

деятельностная модель образовательной среды дошкольного образовательного учреждения, стимулирующая порождение смыслов у детей. Субъектами данной модели стали дети, родители, педагоги. Приоритет в реализации модели мы отдали следующим формам и методам:

- сюжетно-ролевые игры,
- творческие встречи,
- совместные с родителями праздниками,
- трудовая и проектная деятельность и др. [3].

Разработанная модель имеет многомерную структуру, основывается на социальном партнерстве и соответствует современным нормативно-правовым требованиям. Она создает условия для формирования ценностных ориентиров, стимулирующих механизмы смыслообразования. Модель включает четыре блока:

- Статистический (помогает выявить тенденции)
- Динамический (включает формы, методы и организационные механизмы)
- Диагностический (выявляет уровень развития и степень сформированности качеств личности)
- Аналитический (позволяет принять управленческое решение)

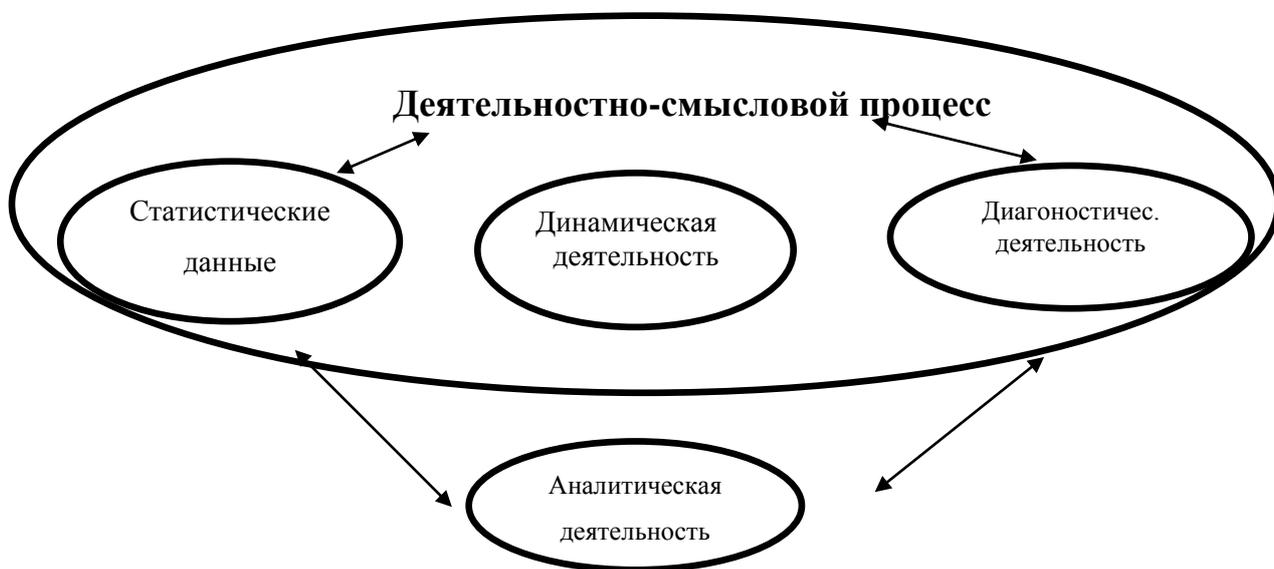


Рис 1. Деятельностно-смысловая модель

Таким образом, реализация представленной модели, позволяет воспитание и обучение в детском саду ориентировать на создание смыслового продукта, как образовательного результата[4], это стимулирует личностный рост ребенка. Именно поэтому работа по развитию смыслообразования в процессе жизнедеятельности дошкольника – важный компонент всестороннего развития личности.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Асмолов А.Г. Психология личности. М., 1990.
2. Зинченко В.П. Психологическая педагогика: Материалы к курсу лекций. Ч. 1. Живое Знание. Самара, 1998.
3. Зинченко В.И, Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977.

## **РАЗДЕЛ 5. ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС**

### **РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ЧЕРЕЗ ВКЛЮЧЕНИЕ В СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

*С.А.БЕЛОПАШЕНЦЕВА*

Системно-деятельностный подход как методологическая основа ФГОС-2 направлен на воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического государства, становления гражданского общества на основе развития диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества.

Решающая роль в достижении результатов образования отводится содержанию образования и способам организации образовательной деятельности на основе учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся.

Ожидаемые результаты модернизации современного образования направлены на преодоление антропологического кризиса. В настоящее время этот кризис проявляется в противопоставлении человека и культуры, человека и общества, человека и мира. Преодоление этого противопоставления открывает путь к экологическому измерению человека, восстановлению его гармоничных отношений с самим собой, с другими людьми, с природой, с миром в целом. В этой связи главной целью и продуктом образования, а значит воспитания и обучения, является развитие, становление личности, её способностей, социальных качеств, самобытности.

Доктор педагогических наук, профессор В.И. Загвязинский в качестве стратегических ориентиров современного образования выделяет четыре основные цели и, соответственно, четыре продукта образования:

1) личность, обладающая многообразными качествами, в том числе и творческими, высокой нравственностью, гражданственностью, способная к самореализации и нацеленная на служение обществу (личностные, личностно-развивающие, человекоформирующие цели и продукты образования);

2) грядущий социум – те отношения между людьми, характер человеческих сообществ, в которых будут жить люди, способные к социальным инновациям, толерантности и социальной модернизации (социальные цели и социальные образовательные продукты);

3) экономика знаний – тот «человеческий фактор», который необходим для построения и развития инновационной экономики (экономические цели и результаты);

4) культуросбережение и культуросозидание – культура признана основой содержания образования (сюда, конечно, в качестве ядра, входит наука, но содержание культуры намного шире), а приобщение к культуре, воспитание способности умножать культурное богатство Отечества квалифицируется как важная цель образования (культуропреимственные и культуротворческие цели и результаты) [1].

Выделение таких стратегических ориентиров актуализирует задачу развития социальной одарённости учащихся, а следовательно, и создание системы условий, в которых эта одарённость может проявиться и развиваться. Такие условия в полной мере реализуются в так называемых «жизненных культурных практиках» (В.И. Слободчиков, А.А. Попов, И.Д. Проскуровская и др.), которые обеспечивает ребёнку свободу выбора, творчество, безоценочность и сотрудничество в личностно и социально-значимой деятельности. Эта идея, обеспечивающая включение детей и подростков в социальный контекст через разнообразные виды игровой, квазипрофессиональной или иной социально значимой деятельности, не нова и успешно реализуется многими педагогическими коллективами. Но в каждом случае такая деятельность имеет свой неповторимый смысл и инновационный потенциал. «Смысл порождается не значением, а жизнью» (А.Н. Леонтьев), и становится пристрастной составляющей индивидуального сознания и источником этой пристрастности является предметная деятельность субъекта в мире, реализующая его реальные жизненные отношения [2].

Таковыми жизненные отношения рождаются в процессе практики, ориентирующей старшеклассников на «грядущий социум». Это могут быть:

- свое дело, зарабатывание;
- семья (материнство, отцовство, ответственность за партнера);
- толерантность как адекватность социальному и культурному разнообразию;
- работа и общение во взрослой профессиональной среде (производственные отношения, деловое общение) и другие актуальные виды деятельности (как на региональном, так и на федеральном уровне).

Обогащение образовательной среды практиками, приближёнными к реальным значимым событиям жизни, задаёт очевидный импульс к самоопределению и саморазвитию

учащихся. Наш опыт включения подростков в такие практики взрослой жизни позволяет видеть положительную динамику развития социальной одарённости обучающихся. Главный критерий – растущее количество добровольных участников в новых проектах и положительная динамика самооценки уровня развития личностного потенциала обучающихся: уверенности в себе, приобретения позитивного опыта продуктивного межличностного взаимодействия, а также расширение диапазона социально значимой деятельности. Так проект «Екатеринбург будущего – город высокой культуры» зародился в преддверии выбора нашего города в качестве площадки для проведения международной выставки EXPO-2020 и чемпионата мира по футболу. В рамках проекта прошло несколько дискуссий, деловых игр, конкурсов, экскурсий в культурные центры города. Зародились планы по участию в акциях по наведению чистоты и озеленению города. В марте 2014 года наши старшеклассники приняли активное участие в форсайте (социальная технология, позволяющая его участникам с помощью игротехнического метода rapid foresight (быстрый взгляд в будущее) определить желаемый образ будущего). Форсайт был организован представительством Агентства стратегических инициатив в Уральском федеральном округе. Это деловая игра прошла в УрГЭУ в рамках подготовки к федеральному проекту «Лифт в будущее».

Организовать участие обучающихся наших школ в практиках, «работающих» на сформулированные В.И. Загвязинским «стратегические ориентиры образования», позволяет наш межшкольный проект «Синяя птица», суть которого – расширение рамок социального партнёрства и привлечение специалистов для включения старшеклассников в социальный контекст через значимую культуротворческую деятельность.

В год 70-летия Великой Победы учащиеся школы организовали шефство над памятником воинам-врачам на территории больницы №20, дали три концерта для ветеранов войны и тружеников тыла. В течение года школа работает над проектом «Дата на стене». Периодически все стены школы заполнялись выполненными учащимися работами, посвященными великим юбилейным датам (Ю.М. Лермонтов, Театр фронту, день Единения России). Сейчас готовим оформление проекта к 9 мая «Судьба семьи в судьбе страны. Путь к Победе».

Направление «Мыслим глобально – действуем локально!» приобщает участников воспитательного взаимодействия к экологическому движению. Способствует формированию основ ноосферного миропонимания. Для этого важно практические дела совмещать с деятельностью по осмыслению научных теорий. В этом направлении идём от интерактивных форм на уроках экологии к организации внеурочной деятельности совместно с Центром

энергосбережения, активно сотрудничаем с Уральским отделением Международной лиги защиты Культуры. Развивающий потенциал нашего сотрудничества реализуется через:

- встречи с учёными, лекции о ноосферном (космическом) мышлении, участие в лабораторных экспериментах по влиянию мысли на энергоинформационное поле человека, что расширяет горизонты познания наших учеников и даёт им представление о современных научных изысканиях, подтверждающих тезис В.Г. Вернадского о мысли как планетарном явлении;

- возможность творческой самореализации учащихся и педагогов школ в различных конкурсах и проектах;

- участие в международном Форуме УрФУ «Культура и экология – основы устойчивого развития России»;

- участие учащихся 3,4 и 11 классов в областном конкурсе творческих работ «Великое будущее России», «Мир на планете рисуют дети» и «Живая связь народов и времен».

Наши ученики - активные участники и победители многих конкурсов:

- 2 место в городском конкурсе «Чистая вода России» в номинации «Радуга в капле воды»;

- 1 место и звание лауреата в Международном конкурсе рисунков «Звезды нового века» в номинации «природа».

Сохраняя народные традиции, в школе прошли мастер-классы «Кукла – оберег», ежегодная Покровская ярмарка с русским хороводом, игрищами, русскими блюдами, выставками поделок из бересты, русского костюма, кроме этого обучающиеся участвовали в городском конкурсе кулинаров «Сказы Бажова».

Не первый год наши ученики посещают мастер классы в «Барабанном доме», где знакомятся с восточной, африканской и русской культурой барабанного боя. Принимают активное участие в работе волонтерских экологических отрядов района (реставрации Молодежного сквера п. Химмаш и организации шефства над сквером по сохранению в нём чистоты и порядка, традиционно участвуют в уборке лесополосы Уктусских гор, проекте «Чистый берег Родины» по уборке берега пруда «Исетский»).

В школьной газете освещаются вопросы экологии, публикуются стихи, рисунки, фотографии ребят. В 2015 году заняла 3 место в городе. Таким образом, включение учащихся в активную культуротворческую деятельность в рамках социальных проектов способствует развитию личностных и метапредметных результатов образования, а значит и развития созидательной активности выпускников школы как инновационного потенциала Российского государства.

## ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Загвязинский В.И. Изменение социальных функций образования и его стратегических ориентиров в период модернизации // Инновационные проекты и программы в образовании. –2012. - №1. -с.3.
2. Леонтьев А.Н., Деятельность. Сознание. Личность. 2-е издание М.: Политиздат,1977. -279с.

## **ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*Л.А.ВИКТОРОВА*

На современном этапе развития общества, характеризующемся стремительным возрастанием объема научной информации и высокоинтеллектуальными технологиями, необходим человек новой формации, способный к активному творческому овладению знаниями, умеющий быстро и адекватно реагировать на меняющуюся ситуацию и прогнозировать развитие событий. В связи с этим идет постоянный поиск новых форм организации обучения.

Сейчас недостаточно просто передать учащемуся определенную сумму базовых знаний. Образование должно дать каждому ребенку умение самостоятельно осваивать новую информацию, формировать способность к творчеству, устанавливать межличностные отношения. Основная задача образовательного процесса в современной школе – помочь учащимся адаптироваться к условиям быстро меняющегося мира. Поэтому образование направлено, прежде всего, на развитие личности ребенка. И в большей степени именно на эти критерии «работает» дополнительное образование.

Необходимость развития «практики дополнительного образования» подчеркнута в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа». Основное и дополнительное образование не могут быть изолированы друг от друга, так как по отдельности они односторонние и однобокие. Интеграция общего и дополнительного образования становится важнейшим условием перехода на новый образовательный стандарт. Дополнительное образование расширяет и углубляет основное, способствует формированию личностных качеств, делает мир знаний более ярким и рельефным. Именно дополнительное образование дает детям возможность применить на практике тот опыт, который они получают в изучении школьных наук основного курса.

«Изюминку» дополнительного образования составляет то, что программы не предлагаются сверху, а разрабатываются педагогом в соответствии с потребностями и запросами детей, родителей и школьных педагогов.

Своеобразие дополнительного образования в общеобразовательном учреждении проявляется в:

- целенаправленном добровольном использовании ребенком свободного от уроков времени для развития своих возможностей;
- свободе выбора направлений деятельности;
- выборе педагога;
- возможности менять виды деятельности;
- особых взаимоотношениях ребенка и педагога (со-трудничество, со-творчество);
- возможности получить допрофессиональную подготовку.

У дополнительного образования есть свои, специфические функции:

*Воспитательная* – через программы дополнительного образования возможно приобщение ребенка к культуре, формирование у него определенных ценностных ориентиров, расширение культурного слоя, развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личностного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам.

*Креативная* – в дополнительном образовании ребенок получает возможность раскрыть и реализовать свои индивидуальные творческие интересы

*Компенсаторная* – социально-значимая деятельность, безоценочная система, небольшое количество учащихся в группе (по сравнению с количеством детей в учебном классе) создают предпосылки для достижения успеха в избранной деятельности, состояние эмоционального покоя, комфорта.

*Профориентационная* – в общеобразовательной школе создаются условия для осознания и дифференциации интересов ребенка, а в дополнительном образовании создаются условия для реализации этих интересов. В процессе занятий возможна разработка дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде. Дополнительное образование предоставляет учащимся возможность «профессиональных» проб. Это содействует определению жизненных планов учащихся.

*Социализирующая* – занимаясь в учреждениях дополнительного образования, ребенок получает определенный социальный опыт, учится устанавливать социальные связи, общаться с разными категориями людей (взрослыми, старшими или младшими детьми). Во время концертов или публичных выступлений учащийся приобретает навык публичных выступлений. В процессе занятий происходит развитие морального самосознания, формирование нравственных чувств и поведения, а также ответственного поведения к собственным поступкам. В дополнительном образовании возможно использование различных форм организации занятий – групповое, малой группой, индивидуальное. Это способствует формированию коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми.

МАУ ДО «ЦВР» несколько лет реализует образовательный проект «Партнеры». Его основная цель – расширение и обогащение учебно-воспитательного пространства, обеспечение успешной адаптации детей к современным условиям при помощи интеграции дополнительного и общего образования. В рамках этого проекта реализуется несколько образовательных программ, в том числе «Любознатик». Она направлена на формирование учебной мотивации и развитие познавательного интереса учащихся начальной школы. Детям предлагаются задания из различных областей: математики, русского языка, окружающего мира и так далее. В процессе занятия дети закрепляют и расширяют знания, полученные на школьных уроках, выполняют творческие задания: составляют сказки по заданному алгоритму, кроссворды, ребусы. Кроме того, учащимся предлагаются старинные русские задачи и головоломки, что способствует приобщению к культуре и истории родного края.

Работа в небольшой группе (12-14 человек) способствует наиболее полному раскрытию способностей и интересов каждого ребенка, создает благоприятные психологические условия для каждого. Выполняя задания в парах, малых группах (по 3-4 человека) ребята учатся общаться, договариваться, учитывать мнение других при принятии какого-либо решения, отстаивать собственное мнение.

В течение учебного года творческие работы детей принимают участие в открытых конкурсах разного уровня («Калейдоскоп», новогодний онлайн-конкурс). Это способствует самораскрытию ребенка, повышению самооценки детей (не все дети, участники конкурсов, в школе являются успешными учениками), повышает интерес к учебе. Таким образом, дополнительное образование создает условия для самореализации ребенка, его самоопределения.

Осуществляя интеграцию дополнительного и основного образования, можно, с одной стороны, создать для ребенка условия, необходимые для освоения образовательного стандарта, с другой – условия для свободного развития личности, формирования личностных

качеств. В условиях школьного обучения дополнительное образование дает реальную возможность каждому ребенку выбора своего индивидуального пути. Дополнительное образование по сути своей наиболее полно отвечает требованиям гуманистической педагогики, является личностно ориентированным.

Ценность дополнительного образования состоит еще и в том, что оно усиливает вариативную составляющую общего образования, стимулирует познавательную мотивацию детей, способствует практическому приложению знаний, полученных на школьных уроках, создает свободное пространство для инициативы ребенка. В условиях дополнительного образования учащиеся могут развивать свой творческий потенциал, навыки адаптации к современному обществу и получают возможность полноценной организации своего свободного времени.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Булгакова М. Н. Введение новых образовательных стандартов. Менеджер образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.menobr.ru>. - Дата обращения: 17.01.2015.
2. Золотарева А.В. Проблемы и перспективы включения дополнительного образования детей в процесс реализации ФГОС общего образования // Внешкольник. - 2011, - № 3.
3. Концепция федеральных государственных стандартов общего образования: проект // Рос. акад. образования: под ред. А. М. Кондакова, А.А.Кузнецова,-М.: Просвещение, 2008

## **РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ ПАРАДИГМЫ КАК ОСНОВНОЙ ЦЕЛИ ОБУЧЕНИЯ В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ**

*Н.Я. ВОЕВОДИНА*

Цель обучения иностранным языкам на современном этапе определяется целым рядом взаимосвязанных и взаимообусловленных факторов, которые можно предоставить следующим образом:

<p><b>СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ПОЛИТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- интеграция в мировое экономическое пространство;</li> <li>- построение общества с инновационным укладом экономики;</li> <li>- социальная потребность в иностранных языках как средстве межкультурного общения;</li> <li>- престижность владения народными языками и т.д.</li> </ul>	<p><b>СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ФАКТОРЫ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- система культурных и социальных ценностей, принятая в высокоразвитом обществе в условиях информационного и глобализирующегося мира: общность/ различие культур, языков и др.</li> </ul>
--	---

<b>ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ</b>	
<b>СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ:</b> - интеграция в общеевропейское образовательное пространство; - необходимость принятия новых образовательных стандартов и программ; - реализация в них деятельностного и компетентностного подходов; - информатизация среды образования и др.	<b>МЕТОДИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ:</b> - личностно-ориентированный и компетентностный подход к обучению иностранным языкам; - ориентация на область лингво – культурного образования и др.

Таким образом, цель обучения иностранному языку следует рассматривать:

- во-первых, в контексте социального заказа общества и государства по отношению к иноязычному образованию своих граждан с учетом принятой в обществе системы ценностей;
- во-вторых, с учетом общеобразовательной концепции, принятой в обществе на определенном этапе его развития и развития системы школьного образования.

Следовательно, цель обучения иностранным языкам с одной стороны обусловлена потребностями нашего государства с учетом его экономического и политического состояния, а с другой стороны – она сама определяет всю систему иноязычного образования, включая ее содержание, организацию и результаты.

В Федеральном образовательном государственном стандарте (ФГОС) среднего (полного) образования, принятом 17 мая 2012 года, цели изучения предметной области «Иностранные языки» трактуются так:

1) сформировать коммуникативную иноязычную компетенцию; необходимую для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире;

2) овладеть знаниями о социокультурной специфике страны (стран) изучаемого языка и уметь строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; уметь выделять общее и различное в культуре родной страны и страны (стран) изучаемого языка;

3) достичь порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующих данный язык как средство общения;

4) сформировать умения использовать иностранный язык как средство для получения информации из иноязычных источников в образовательных и самообразовательных целях [1].

Исходя из выше указанных целей, следует уяснить, чем является понятие «компетенция». По определению Андрея Александровича Колесникова, «компетенция» – это совокупность и взаимосвязь личностно значимых характеристик индивида (знаний, умений, способностей, качеств и т. д.), способствующих выполнению им определенного вида

деятельности (в той или иной сфере), обусловленной конкретным мотивом и целями, поставленными, в том числе, самим индивидом» [5;12].

Цель формирования и развития иноязычной компетенции получила свое обоснование и развитие в компетентностном подходе к обучению иностранным языкам. По определению И.Л. Бим, компетентностный подход не что иное, как «дальнейшее развитие деятельностного подхода к образованию, ориентированного на результаты формируемых видов деятельности, выступающие... в форме знаний, навыков, умений, ценностных ориентаций и... опыта в практическом осуществлении формируемых видов деятельности» [2;159]. Компетентностный подход расширяет парадигматическую составляющую цели обучения: в процессе обучения иностранному языку учащиеся развивают свою коммуникативную компетенцию, посредством которой происходит формирование остальных ключевых и (на профильном этапе обучения) самых элементарных основ профессиональных компетенций с целью решения задач социальной деятельности в ее различных сферах.

Иноязычная коммуникативная компетенция определяется И.Л. Бим как «способность и реальная готовность осуществлять иноязычное общение с носителями языка, а также приобщение школьников к культуре страны изучаемого языка, лучшее осознание культуры своей собственной страны, умение представлять ее в процессе общения» [2;159-160].

Кроме того, И.Л. Бим указывает, что «коммуникативная компетенция включает в себя языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебно-познавательную компетенции», а авторы общеевропейских компетенций выделяют лингвистический, социолингвистический и прагматический компоненты.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что коммуникативная компетенция включает в себя лингвистическую составляющую (непосредственно язык), социокультурную (и как часть ее – страноведческую), реализуемую в социальной среде, а также прагматический компонент, т.е. механизмы, способствующие реализации компетенции (речь, коммуникативное взаимодействие, протекание дискурса). Кроме того, нельзя забывать и о мотивационном аспекте коммуникативной компетенции, который подразумевает наличие необходимых условий и личностных качеств, обеспечивающих готовность к коммуникации.

На какие же именно сферы учебной и профессиональной деятельности может и должен осуществляться выход сформированных компетенций?

В первую очередь, это:

- 1) Формирование общекультурного уровня, куда входят ценности и убеждения, характеризующие отдельную личность, как члена многокультурного сообщества; понимание социальных, политических и межкультурных процессов, способность принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность, умение работать в группе;

личностные качества, способствующие достижению успеха личности в мультикультурном социуме.

2) Знания, навыки, умения и способы деятельности, связанные с информативно-коммуникативной средой; знания и умения общаться в малых и больших группах, массовой коммуникации; умение работать с потоками информации (получать, осмысливать, перерабатывать, передавать другим и т.д.)

3) Учебно – познавательные компетенции и способность к непрерывному образованию, что предполагает формирование и развитие общеучебных умений, навыков и способов самостоятельной учебной деятельности, развитие способности самостоятельно приобретать знания, мотивации к продолжению образования.

В рамках предмета «Иностранный язык» в общеобразовательной школе ключевые компетенции формируются в процессе развития коммуникативной компетенции и в условиях взаимодействия всех 4-х компонентов содержания обучения иностранному языку: материального, идеального, процессуального и ценностно-ориентированного (И.Л. Бим).

Так, компетенции первой группы, относящиеся к области общекультурного уровня, формируются у школьников за счет работы над актуальными текстами социокультурного содержания, обсуждения проблемных вопросов и создания собственных высказываний. Развитию компетенций этой группы способствуют различные формы работы: парная, групповая, проектная деятельность.

Вторая область компетенций (успешное функционирование в коммуникативно – информационной среде) формируется также благодаря различным формам работы, которые моделируют межличностную, групповую и массовую коммуникацию за счет обучения школьников использованию различных медиа-средств: радио, телевидения, интернета, интерактивным системам общения. В процессе формирования компетенций этой группы важно уделять внимание развитию умений отбора, классификации и анализа различных видов информации, полученной из разных источников. Школьники должны научиться определять какой медиа- или другой источник им необходимо использовать для поиска данных, выяснять достоверность полученной информации, выбирать наиболее подходящую форму передачи этой информации и ее вида (межличностной или групповой).

Третья область компетенций (учебно-познавательные компетенции и готовность к непрерывному образованию) формируется в процессе обучения школьников самостоятельной работе с учебной литературой, справочниками, индивидуальным учебным планом и языковым портфелем. Для формирования у школьников мотивации к продолжению языкового образования, а тем самым и о развитии профориентационной компетенции

следует использовать материалы учебника о различных профессиях, написание репортажей и статей, подготовку экскурсий, проведение презентаций, деловых игр и т.д.

Основные целевые ориентиры и результаты обучения иностранному языку закреплены в образовательной программе учреждения.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) образования. - М., Просвещение, 2012.
2. Бим И.Л. «Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам». - М., ИНЭК, 2007.
3. Дудникова Н.Л., Морозова Ю.С. Учебная рабочая программа по английскому языку для учащихся 10-10 классов [Электронный ресурс].- Режим доступа: <http://festival.sepfeubot.ru/artitel606307>. - Дата обращения: 15.02.2014.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно – целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М., Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – М., 2004.
5. Колесников А.А. Реализация компетентностной парадигмы при обучении иностранным языкам в профильной школе. //ИЧЯШ – 2011. -№ 10.- С. 10.
6. Леонтьева М.Р. Зачем нужна рабочая программа. //ИЯШ – 2012. - № 20. - С.2.

### **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УУД ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ «ПЕРСПЕКТИВНАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА»**

*Т.С. ГЕРАСИМОВА*

В этом году заканчивается образовательный цикл, связанный с введением в действие стандарта образования второго поколения в начальной школе (далее Стандарт). Предметом обзора были выбраны требования Стандарта к личностным и метапредметным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы (ООП). Известно, что эти две группы требований ФГОС впервые были включены Стандарт. До введения в действие нового стандарта образования не существовало опыта, связанного с реализацией этих требований.

Знакомство с требованиями Стандарта к личностным и метапредметным результатам показывает, что они имеют свою специфику и особенности по сравнению с требованиями к предметным результатам. Во-первых, эти требования сформулированы в самой общей форме и не содержат описания конечных итоговых результатов, которые должны быть достигнуты учащимися. Результаты должны достигаться в процессе освоения учащимися основной образовательной программы (ООП). Промежуточным звеном между требованиями Стандарта к личностным и метапредметным результатам и образовательными программами

ОУ выступает примерная основная образовательная программа ОУ (примерная ООП). В ней, в частности, говорится, что «На основе примерной основной образовательной программы начального общего образования разрабатывается основная образовательная программа начального общего образования образовательного учреждения, имеющего государственную аккредитацию, с учётом типа и вида этого образовательного учреждения, а также образовательных потребностей и запросов участников образовательного процесса» [1].

Если принять во внимание установку на то, что метапредметные и личностные результаты формируются за счёт реализации программы формирования универсальных учебных действий и программ всех без исключения учебных предметов, то становится понятным, какое огромное количество новых средств, пособий, рекомендаций должно быть использовано для достижения результата.

Именно поэтому, изучив методическое обеспечение образовательных программ, нами был выбран комплект «Перспективная начальная школа». Основная идея «Перспективной начальной школы» – оптимальное развитие каждого ребенка на основе педагогической поддержки его индивидуальности в условиях специально организованной учебной деятельности, где ученик является равноправным участником процесса обучения.

В учебно-методическом комплекте «Перспективная начальная школа» в помощь учителю и администрации школы:

- 1) представлены требования к уровню подготовки к концу каждого года обучения;
- 2) прописаны типовые задачи, дающие возможность оценки УУД, включая задания повышенной сложности;
- 3) разработаны сборники самостоятельных и контрольных работ по каждому учебному предмету и классу;
- 4) составлены итоговые комплексные работы (предварительные и контрольные), которые позволяют выявить базовый или повышенный уровень сформированности УУД.
- 5) разработаны дополнительно диктанты, контрольно-тестовые упражнения, диагностические компьютерные программы.

Г. А. Цукерман обращает внимание на то, что главной целью при формировании метапредметных результатов является умение учиться: характеристика субъекта учения, способного к самостоятельному выходу за пределы собственной компетентности для поиска способов действия в новых ситуациях, и способность человека обнаруживать, каких именно знаний и умений ему недостает для решения данной задачи, и находить недостающие знания и осваивать недостающие умения». Это понятие не тождественно распространенному среди учителей и методистов понятию «обученность». Умение учиться предполагает и включает две важные составляющие – рефлексивную и поисковую. «Рефлексивная составляющая

умения учиться делает человека способным определять, каких именно знаний и умений ему недостает для действий в новой ситуации. Поисковая составляющая умения учиться делает человека способным находить и осваивать недостающие знания и умения». Отсутствие рефлексивной составляющей означает, что ученик не знает о своем незнании. В свою очередь, отсутствие поисковой составляющей означает, что ученик знает о своем незнании, но не умеет находить недостающие знания.

Ставя вопрос, связанный с учетом возрастной динамики становления умения учиться, автор пишет: «Умение учиться как индивидуальная способность может быть сформировано к концу основной школы (при соответствующих педагогических условиях). К концу начальной школы умение учиться является характеристикой класса как учебного сообщества, а не отдельного ученика» [4].

Программа «Перспективная начальная школа» на протяжении 4-х лет позволяет системно решать задачи формирования всего комплекса универсальных учебных действий, что является приоритетным направлением содержания начального образования. С первых дней учащиеся получают задания, в ходе выполнения которых осуществляется взаимоконтроль и самоконтроль учебных действий. В данной программе очень хорошо построена система работы обучающихся по поиску информации внутри комплекта в целом и за его пределами, работа с разными видами словарей. Благодаря продуманности комплекта, на уроке есть возможность использовать разнообразные формы организации учебной деятельности (работа в парах, малыми и большими группами). На протяжении всего обучения повышается роль самостоятельной работы с помощью заданий учебника и тетрадей для самостоятельных работ на печатной основе.

Оценка метапредметных результатов, содержание которой строится вокруг умения учиться, проводится с помощью комплексных работ на межпредметной основе, представленных в комплекте.

В силу того, что федеральный государственный образовательный стандарт акцентирует внимание на развивающей функции образования, в системе итоговых комплексных работ обучающимся предоставляется право выбора: 1) варианта работы для выполнения; 2) состава группы для учебного сотрудничества; 3) решения – выполнять / не выполнять дополнительную часть после обязательного выполнения основной части; 4) решения – какие задания дополнительной части выполнять.

Ситуация выбора стимулирует внутреннюю мотивацию школьников, причастность и ответственность обучающихся за свои успехи в работе.

Анализ выполнения комплексных работ с применением компьютерных технологий позволяет сопоставить результаты выполнения нескольких работ в течение не менее двух лет

и оценить динамику развития УУД, формируемых в ходе урочной и внеурочной деятельности [3].

Особенностью данного УМК является наличие аналитического материала для совершенствования технологии достижения планируемых результатов. Вся система учебников учит школьников самостоятельно работать (причем, подчиняясь требованиям эпохи, уже со многими источниками информации) и учить общаться (ибо коммуникативные умения составляют тот психологический минимум, помогающий человеку выжить в социуме, который постклассический период характеризуется как крайне разобщенный) [2].

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2010.
2. Чуракова Н.А. Анализ уроков по русскому языку и литературному чтению//Анализ урока в начальной школе.- М.: Академкнига/Учебник,2012.- С.102.
3. Чуракова Р.Г., Лаврова Н.М. Итоговая аттестация выпускников начальной школы. Р (методические указания). 4 кл./ Р.Г. Чуракова, Н.М. Лаврова.- М.: Академкнига/Учебник,2014.- 176 с.

## **ПРОБЛЕМНЫЕ ЗАДАНИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УУД НА УРОКАХ ОБЖ**

*Е.В. ГОЛОУШКИНА*

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования важной задачей становится развитие у младших школьников умение учиться, т.е. формирование универсальных учебных действий (УУД). Важная роль отводится использованию познавательных задач, под которыми понимают осмысление явлений и формулировку целей. Познавательные задачи проходят через весь учебный процесс, выполняя в нём самые различные функции: активизируют и мотивируют учащихся, побуждают их к учебной деятельности, удерживая ход процесса учения на высоком уровне, являясь инструментом для выявления результатов учения. От качества познавательных задач зависит качество знаний, умений и навыков и уровень развития способностей ребёнка [4].

В настоящее время перед педагогами стоит проблема в необходимости выявления педагогических условий и поиска путей эффективного формирования умений, необходимых для осуществления познавательных универсальных учебных действий у младших школьников.

Особенность предмета «ОБЖ» состоит в том, что он, имея ярко выраженный интегрированный характер, соединяет в равной мере природоведческие, обществоведческие, исторические знания и дает обучающемуся материал естественных и социально-гуманитарных наук, необходимый для целостного и системного видения мира в его важнейших взаимосвязях. Одним из эффективных средств, способствующих познавательной мотивации, а также формированию универсальных учебных действий является создание проблемных ситуаций на уроке. А.М. Матюшкин характеризует проблемную ситуацию как «особый вид умственного взаимодействия объекта и субъекта, характеризующийся таким психическим состоянием субъекта (учащегося) при решении им задач, который требует обнаружения (открытия или усвоения) новых, ранее субъекту неизвестных знаний или способов деятельности» [2, с. 19].

А.А. Леонтьев отмечает: «Обучать деятельности – это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства, ее достижения (т.е. оптимально организовывать свою деятельность), помогать ребенку сформировать у себя умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки» [1, с. 5]. Важно, чтобы собственное знание о незнании воспринималось детьми как ценный результат урока и становилось стимулом дальнейшего освоения содержания.

В процессе систематической работы на уроке формируются регулятивные, познавательные, коммуникативные действия. Учащиеся учатся фиксировать затруднения в собственной деятельности, выявлять причины этих затруднений, определять цель своей дальнейшей работы, выбирать средства и способы достижения поставленной цели, осуществлять поиск необходимой информации. Ученики учатся сравнивать, анализировать, делать вывод, формулировать свое мнение и позицию, координировать различные позиции в сотрудничестве [3, с. 15].

Виды проблемных заданий:

*Учебное сотрудничество.* Педагог воспринимает ребенка как равноправного партнера, активного, влиятельного участника учебного процесса, организует общение, диалог. Участники процесса эмоционально открыты и свободны в своих высказываниях. Ребенок свободно пользуется помощью педагога или сверстников. При таком сотрудничестве педагог выступает в роли организатора, который действует опосредованно, а не прямыми указаниями. Такое общение максимально приближено к ребенку. Организация работы в паре, группе, самостоятельная работа с использованием дополнительных информационных источников. Учебное сотрудничество позволяет формировать коммуникативные, регулятивные, познавательные и личностные универсальные учебные действия.

*Составление граф-схем.* Граф-схема – это способ моделирования логической структуры изучаемого материала. Выделяют два вида граф-схемы – линейная и разветвленная. Средствами графического изображения являются абстрактные геометрические фигуры (прямоугольники, квадраты, овалы, круги и т.д.), символические изображения и рисунки и их соединения (линии, стрелки и т.д.). Граф-схема от плана отличается тем, что в ней наглядно отражены связи и отношения между элементами.

*Проектная и исследовательская деятельность* – необходимое условие компетентного подхода и действенное средство формирования универсальных учебных действий. Исследования учащихся обеспечивают высокую информативную емкость и системность в усвоении учебного материала, широко охватывают внутрипредметные и междисциплинарные связи.

Работа над проектами гармонично дополняет в образовательном процессе классно-урочную деятельность и позволяет формировать личностные и метапредметные результаты в более комфортных для этого условиях, не ограниченных временными рамками отдельных уроков.

*Контрольно-оценочная и рефлексивная деятельность.* Самооценка является ядром самосознания личности, выступая, как система оценок и представлений о себе, своих качествах и возможностях, своем месте в мире и в отношениях с другими людьми. Центральной функцией самооценки является регуляторная функция. Происхождение самооценки связано с общением и деятельностью ребенка. На развитие самооценки существенное влияние оказывает специально организованное учебное действие оценки.

Наиболее часто используемыми проблемными заданиями могут быть вербальные (словесные) головоломки, кроссворды, чайнворды, ребусы, шарады, анаграммы, загадки, сканворды.

Вербальные головоломки: решение головоломки способствует развитию логичности, гибкости, сопротивляемости прошлого опыта. Обладание такими обобщенными качествами позволяет человеку решать проблемные задачи в любой сфере профессиональной деятельности, где у него имеются соответствующие знания.

Кроссворды: использование в учебной работе способствует поддержанию и развитию интереса к изучаемому предмету, разнообразит занятия, позволяет в необычной форме не только повторить и закрепить изученный материал, но и познакомить учащихся с новыми названиями, понятиями, явлениями. Можно предложить им самим дать краткие, но точные определения, т.е. проделать обратную работу. Для этого придется обратиться к словарям, дополнительной литературе.

Ребусы: разгадывание ребусов с использованием интересных сведений способствует развитию познавательной активности обучающихся, их сообразительности и фантазии.

Загадки: использование загадок при обучении расширяет общий кругозор обучающихся, способствует их умственному развитию, повышает интерес к учебе, помогает лучшему усвоению материала, формирует такие качества личности, как настойчивость, целеустремленность. Научившись самостоятельно составлять подобные загадки, учитель сможет оживить учебный процесс, а при желании обучить данному делу обучающихся.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности. Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М. 1965 г.
2. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М.: Директ-Медиа, 2008.
3. Медведева Н.В. Формирование и развитие УУД в начальном общем образовании // журнал «Начальная школа плюс До и После». - 2011 - №7
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М.: Просвещение, 2010.

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ОТВЕТСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ И ИСТОРИИ**

*Т. А. ЕЛФИМОВА*

На сегодняшний день в обществе сформировалось представление о том, что преуспевают в бизнесе люди «нечистые на руку». Иначе говоря, общество не верит в честно заработанные капиталы. Между тем, уже в XXI веке немало примеров меценатства, благотворительности предпринимателей. Актуальным становится формирование общественного мнения по отношению к социально ответственному бизнесу.

В бизнес приходит сформировавшаяся личность. И от того, насколько она владеет социокультурными ценностями, зависит нравственный аспект ее предпринимательской деятельности. Существенную роль в процессе культурного и нравственного развития играет образование.

Сегодня система образования должна настроиться на формирование мобильной, ответственной за свой успех личности. Роль учителя – через активные методы и формы обучения сформировать социально-ответственную личность. Но нужно заметить, что недостаточно учеников нацеливать на успех, как таковой. Важно привить общечеловеческие ценности, патриотизм, ответственность. Только тогда общество сможет получить не просто

бизнесмена, а социально ответственного гражданина. Общественные науки в формировании такой личности играют важную роль.

Главной целью в изучении общественных наук является развитие и воспитание ответственной личности, способной к самоидентификации и определению своих ценностных приоритетов на основе осмысления исторического опыта своей страны и человечества в целом, активно и творчески применяющей знания в учебной и социальной деятельности [2; С. 21]. Иначе говоря, именно при изучении общественных дисциплин формируется отношение к бизнесу, как к социокультурному феномену, включающему в себя благотворительность и меценатство, подчеркивая, что в основе предпринимательской деятельности должна быть нравственная составляющая.

Возникают вопросы: «Как учесть социальный заказ общества на формирование социально-ответственной личности? Как организовать образовательный процесс, чтобы он учитывал не только социальный заказ, но и способствовал личностной и жизненной успешности?»

На уроках при изучении общественных дисциплин рекомендуем активно используются деловые игры, решение ситуационных задач, разнообразные элементы проектного метода, а также нестандартные задания, способствующие развитию личности.

Важно отметить, что перечисленные формы также активно используются многими коммерческими компаниями для принятия стратегически важных решений, для проведения SWOT-анализов, для разработки новых перспективных решений. Поэтому учитель должен обращать внимание на культуру взаимодействий участников учебного процесса, на духовно-нравственную составляющую их деятельности.

*Деловые игры.* Дети активно участвуют, опираясь на социальный и витагенный опыт. Структура деловой игры максимально приближена к реальности (выделяются четкие социальные роли, задаются параметры общения, устанавливаются цели дискуссии, рефлексия проходит с учетом реализации себя в новой жизненной ситуации). Игры помогают учащимся приобрести такие новообразования, как способность и готовность к самовыражению, рефлексивность, готовность исправлять свои ошибки, психологическая устойчивость в стрессовых ситуациях, умение вести диалог и уважать мнения других оппонентов. Перед учащимися ставится проблема, решение которой возможно только обладая ценностными ориентациями. Ученики высказывают свои суждения, аргументируют позицию, опираются на личный опыт. Все эти действия способствуют формированию целостного взгляда на мир, а значит успешно протекает процесс самоидентификации.

Ценностные ориентации – разделяемые и внутренне принятые личностью материальные и духовные ценности, предрасположенность к восприятию условий жизни и

деятельности в их субъективной значимости. Ценности служат опорными установками для принятия решений и регуляции поведения. Ценностные ориентации – компонент направленности личности. Субъективное предпочтение тех или иных ценностей – начало определения иерархии ценностных ориентаций: семья, богатство, меценатство, творчество, карьера, честь, совесть, здоровье, интимные отношения, забота о других и т. д. [1; С. 80]. Учитель должен обращать внимание учащихся на то, что если человек делает выбор в пользу нравственного поступка, то выигрывают все участники взаимодействия.

Успех современного человека зависит от построения и реализации его профессионального проекта, поэтому важно еще в школе заложить детям основы и опыт проектной деятельности. Этапы создания проекта формируют такие умения, как работа с многочисленными источниками информации, выделение проблемы, выбор методов исследования, формирование собственных оценочных суждений, опыт научно-исследовательской деятельности, публикация результатов исследования. Если учитель будет уделять систематическое внимание социальным проектам, то ребенок, участвующий в них, вырастет не только активным, но и социально ответственным. Опыт реализации социальных проектов показывает, что ребенок, однажды почувствовавший значимость своей помощи, как правило, охотно принимает участие в дальнейших проектах.

Таким образом, образовательный процесс играет существенную роль в формировании социально-ответственной личности и позитивного отношения к меценатству и благотворительности.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Акмеологический словарь. Второе издание / Под общ. Ред. А.А. Деркача. - М.: Изд-во РАГС, 2005
2. Сборник нормативных документов. Обществознание/ сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. - 2-е изд., стереотип. - М.:Дрофа, 2008.

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ**

*Н.В. ЗАРОВНЯТНЫХ*

Основной вектор развития личности в современной системе образования определяется ФГОС. Новые стандарты ориентирует прежде всего на обеспечение умения

учиться, через систему универсальных учебных действий (УУД). От умения учиться зависит способность к самореализации, самовыражению в любой деятельности.

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, умение интегрироваться и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Коммуникативные действия можно разделить на три группы в соответствии с тремя основными аспектами коммуникативной деятельности:

- коммуникация как взаимодействие,
- коммуникация как кооперация (сотрудничество);
- коммуникация как условие интериоризации.

Формирование универсальных учебных действий требует от педагога перехода на новую метапредметную, интегративную основу обучения. На мой взгляд, уроки русского языка и литературы всегда носят интегративный характер. Наиболее распространённой является интеграция русского языка с литературой, изобразительным искусством, музыкой.

Художественная литература дает широкую возможность использовать музыкальные произведения. Иногда музыка может быть только фоном, как музыкальные произведения П. Чайковского «Времена года» при чтении стихотворений русских поэтов о природе. Но может быть и своеобразным действующим лицом, как соната Бетховена при изучении повести А. Куприна «Гранатовый браслет», песни и романсы на стихи русских поэтов при изучении их творчества. Кроме того, музыка помогает активизировать умственную деятельность учащихся, при ее прослушивании улучшается внимание и трудоспособность, мозг перестает тратить энергию на негативные эмоции. Например, романтическая, создающая ощущение свободного пространства, музыка Шуберта, Шумана, Чайковского, Листа помогает снять стресс, сконцентрироваться. А развитию интеллекта у детей способствует музыка Моцарта, поэтому музыка звучит на уроках даже во время написания контрольных и самостоятельных работ.

Уроки развития речи предполагают такой вид творческих работ, как рассказ по картине, или описание картины. Но не только так приходит живопись на уроки русского языка и литературы. Изучая имена прилагательные, предлагаю ученикам рассмотреть репродукции живописных полотен и назвать имена прилагательные обозначающие цвета. Такая работа обогащает словарный запас, учит наблюдательности. На уроках литературы репродукции картин русских живописцев не только помогут создать определенный настрой, стать своеобразным фоном при изучении, например, пейзажной лирики Фета или Тютчева, но дать представление о быте, нравах, обычаях. Тогда живопись существенно дополняет

образ, созданный художником слова, стимулирует к созданию собственных иллюстраций к художественным произведениям.

Конечно же, литературу и русский язык невозможно изучать в отрыве не только от музыки и живописи, но и от истории. Самый яркий пример такой интеграции – литературные балы для старшеклассников. Например, в этом году литературный бал был посвящен 200-летию Отечественной войны 1812 года, и изученные моими учащимися «Записки кавалерист-девицы» Надежды Дуровой получили яркое сценическое воплощение.

Перечислять связи уроков литературы и русского языка с другими дисциплинами можно бесконечно. Но следует отметить, что интеграция предъявляет соответствующие требования к формам урока, поэтому активно применяются нетрадиционные: *уроки-исследования, уроки-открытия, уроки-спектакли, уроки-размышления, уроки открытых мыслей*. Например, урок открытых мыслей предполагает работу с конкретным высказыванием. Основа такого урока – *этический диалог*, такие уроки особенно интересны старшеклассникам. В 10 классе прошлым году была реализована программа «Дом, который мы строим сами», направленная на развитие социально-ответственной личности, способной жить в мире отношений, основанных на общечеловеческих ценностях. Именно на таких уроках формируется один из аспектов коммуникативной деятельности: коммуникация как взаимодействие. Это действия, направленные на учет позиции собеседника; преодоление эгоцентризма; понимание и учет разных мнений и умение обосновать собственное.

Проведенное среди пятиклассников исследование по методике Г.А. Цукермана «Кто прав», выявило, что 23% детей показывают низкий уровень выполнения задания: дети исключают возможность разных точек зрения; принимают сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной; 56% учащихся дают частично правильный ответ — понимают возможность разных подходов к оценке допускают разные мнения, но не могут обосновать свои ответы. И только 21% детей обладает высоким уровнем: дети учитывают различие позиций персонажей и могут высказать и обосновать свое мнение. Чтобы привлечь внимание к этой проблеме, с пятого класса провожу открытые уроки для родителей. И это не просто открытый урок, а урок-открытие, где и ребенок, и родители открывают друг для друга (или друг в друге) что-то новое, находят пути к взаимопониманию. Так глубокое впечатление оставил урок по рассказу В.П. Астафьева «Конь с розовой гривой», где родители по-новому смотрели на своих детей, рассуждающих об обмане и наказании, делились своими взглядами на роль семьи в воспитании человека, высказывали свои мнения о наказании и прощении.

Особое внимание уделяю формированию коммуникации как кооперации – это коммуникативные действия, направленные на согласование усилий по достижению общей цели; на организацию и осуществление совместной деятельности:

- умение договариваться, находить общее решение;
- умение аргументировать, убеждать и уступать;
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;
- взаимоконтроль и взаимопомощь по ходу выполнения задания.

Наиболее эффективны в этой связи технологии сотрудничества. Учебный процесс строится как поисково-исследовательская деятельность, в ходе которой происходит обмен мнениями, разворачиваются дискуссии, рождаются творческие проекты. Самой эффективной формой работы на уроках для ребят является сотрудничество в группах, которое ярче всего проявляется в применении игровых технологий. На литературе – это игры «Покорение высоты», «Литературный футбол», «Путешествие в Мифляндию», на уроках русского языка – «Рыцарский турнир знатоков», «Лингвистическая мозаика», игры-путешествия «В городе Наречие», «Внимание, розыск», где группе предлагается маршрутный лист, а ребята уже сами должны распределить роли и наметить самый быстрый путь к цели.

Любой такой урок заканчивается рефлексией:

- Что для меня самым полезным было на уроке?
- Что для меня на уроке было самым интересным?
- Что на уроке для меня было трудным?
- На что мне надо обратить внимание в домашней работе при подготовке к следующему уроку?

Оценивают ребята и собственную активность. Основными критериями самостоятельности являются инициативность в деятельности, ответственность при выполнении дела, целеустремленность, творческое отношение к делу, организованность. Так, диагностирование в 9 В классе показало, что за время работы произошли позитивные изменения в развитии самостоятельности школьников от 9,4% в 6 классе до 45% в 9. Произошли также изменения и в количественном составе типологических групп школьников, разных по уровню самостоятельности. Так, в начале обучения ребят с высоким уровнем самостоятельности было не более 10% от общего числа, сейчас эта цифра увеличилась до 21%. Ребят со средним уровнем самостоятельности было 20%, стало – 32%, с посредственным уровнем было 34%, к 9 классу их стало 25%, с низким уровнем самостоятельности было 36%, стало 22% от числа опрошенных. Кроме того, результаты

самооценки школьников показали, что 13% из них постоянно или часто бывают в роли организаторов деятельности, 53% – в роли активных участников, 21% – в роли исполнителей, 13% – в роли наблюдателей. В 6 классе в роли организаторов были 5% школьников, активных участников – 34%, в роли исполнителей – 33% опрошенных, в роли наблюдателей – 28% школьников.

Конечно же, необходимость обучения в сотрудничестве налицо, но это не значит, что каждый урок надо строить как работу в группе или паре.

Огромным образовательным потенциалом обладает эвристическое обучение, разработанное А.В. Хуторским. Оно предполагает, что:

- 1) ученик изучает объект (в том числе эвристически),
- 2) создаёт в результате свой образовательный продукт,
- 3) с помощью учителя сопоставляет свой продукт с культурным аналогом,
- 4) переосмысливает свой продукт и одновременно осваивает общекультурные достижения,
- 5) рефлексия процесса. Самооценка, оценка результатов.

По данной структуре строю как весь урок, так и отдельные этапы. Методы и приемы могут быть самыми разнообразными: метод символического видения, сравнения версий, «Если бы...», метод «ключевых слов», метод эвристического исследования, конструирования вопросов, смысловых ассоциаций, метод вживания, приёмы «Чтение с пометками» и «Закончи предложение».

А образовательные продукты могут быть самыми разнообразными: письмо литературному персонажу, кроссворд, диафильм, презентация, сборник стихотворений (как составленный, так и собственного сочинения), по русскому языку – это составление карточек на определенное правило, создание лингвистической игротеки. После изучения темы «Фольклор» в 5 классе учащиеся выпускают тематический сборник «Устное народное творчество», а творческие работы детей составляют альманах «Шкатулка счастья». Ежегодно работы ребят входят в гимназический сборник «Волшебная строка», самые талантливые становятся победителями и лауреатами городского конкурса «Серебряное перышко», конкурса чтецов «Вначале было слово...» Творческая активность учащихся с каждым годом возрастает. Раз получив положительную оценку своей деятельности, ребенок уже не может остановиться, не мыслит себя без занятия чем-то новым. Самовыражение становится нормой жизни, насущной потребностью. И этот путь самовыражения, самореализации становится основой построения индивидуальной образовательной траектории – персонального пути реализации личностного потенциала каждого ученика.

Всем известно, что современное образование опирается на принципы личностно-ориентированного обучения, а метод проектов становится ведущим в условиях введения ФГОС.

Метод учебных проектов интересен тем, что выбор тематики чрезвычайно разнообразен. На уроках русского языка он дает возможность использовать самые неожиданные формы презентаций: от конспекта, шпаргалки и дневника до создания газеты, журнала, страниц учебника. Метод проектов интересен уже пятиклассникам и с успехом реализуется на уроках повторения и обобщения изученного материала. А в старших классах – это уже полноценное научное исследование, направленное на самоопределение, связанное с построением личности «самой себя». Сама эта «строительная работа» личности с полным правом может быть названа «аутопозисом» (самodelание, «самосоздание-самотворение») или собственно образовательной деятельностью, а ее инструментом и одновременно непосредственным продуктом оказывается личностная культурно-образовательная компетентность, осознание собственной уникальности.

Таким образом, овладение обучающимися коммуникативными УУД является ресурсом эффективности и благополучия их будущей взрослой жизни.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Акмеологическая концепция развития творческого потенциала учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00075266\\_2.html](http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00075266_2.html). – Дата обращения: 8.02.2015.

2. Программа формирования универсальных учебных действий обучающихся на ступени начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://sch121-snz.edusite.ru/DswMedia/21programmaformirovaniyauniversalnyixuchebnyixdeystviyuobuchayushaixsy Anastupeninoo.doc#5>. – Дата обращения: 8.02.2015.

## **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ДОЛГОСРОЧНЫЕ ПРОЕКТЫ: РЕЗУЛЬТАТЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ.**

*Н.И.ЗАХАРОВА*

9 мая 2015 года стал для нашей страны и всего мира днём благодарности, днём мира и счастья...День 70-летия Великой Победы. Современные поколения удостоены чести быть потомками победителей. К сожалению, время неумолимо, и по дорогам истории уходят от нас навсегда солдаты, офицеры, деды и прадеды... Но память о них – в наших сердцах, семейных альбомах, рассказах близких, песнях и стихотворениях...

Память о них жива и в нашем школьном доме: каждый знает, что к 9 мая 2015 года был открыт Музей проживания, экспонаты которого расскажут о судьбе Человека в годы Великой Отечественной войны.

В повседневной круговерти часто ли мы, взрослые, задаёмся вопросом: «А что знает ребёнок о ТОЙ ВОЙНЕ?».

Проект «В доме моём память жива...» представляет собой создания музея проживания, посвящённого событиям войны 1941-1945 годов.

Через проектную деятельность у обучающихся формируются духовно-нравственные, патриотические качества, которые проявляются в гордости за свою страну, город, семью, стремлении беречь и преумножать традиции и ценности своего народа, своей национальной культуры.

Цель системы работы – развитие у обучающихся нравственных ценностей, гражданского воспитания и патриотизма, реализация государственной политики.

*Ключевые слова:* проект, музей проживания, экспонат, исследовательская работа, патриотическое воспитание, нравственные ценности.

Читательская компетентность, функциональная грамотность, информационная коммуникативная культура, системно-деятельности подход – эти термины стали неотъемлемыми характеристиками конкурентоспособного современного человека. Формируя эти компетенции, не забываем ли мы о воспитании нравственности, патриотизма, исторической памяти и культурном наследии?!

В последнее время мы постоянно задаёмся вопросом, как сделать так, чтобы ребёнок глубинки обладал всеми необходимыми качествами, был конкурентоспособным в мировом сообществе, но при этом оставался хранителем культурного и исторического наследия страны.

А что если попытаться решить данную проблему «проживанием» с помощью инновационной технологии – музейной педагогики.

Музейная педагогика – педагогика использования музея как фактора обучения и воспитания учащихся: в качестве источника информации, средства обучения и воспитания, формы организации педагогического процесса.

Создание любого музея – это, прежде всего, кропотливая работа с текстом, работа с информацией, это возможность ведения открытого диалога по проблемам, волнующим ученика. Деятельность по созданию музея проживания начинается с поэтапного и постепенного введения понятий: «музей», «экспонат», «экскурсовод», «экскурсия», «экспозиция»; осмысление термина «проживание». Делается акцент на вопросах: «Зачем люди создают музеи?» и «Что такое «Музей проживания?»».

Музей проживания – это музей, который создаётся руками учеников в сотрудничестве с родителями и учителями, сопровождается глубоким, всесторонним изучением событий, предметов: внешнего вида, целью появления, историей существования, личностями, связанными с ним. Создание музея проживания предполагает как индивидуальную работу по выполнению экспоната, так и групповую, при этом группы могут быть разновозрастные, в состав которых могут входить родители, педагоги и т.д.

Важным этапом в процессе работы является подготовка к поисково-собирательской работе. Это направление даёт возможность обучающимся проявить себя в исследовательской работе, проявить свои исследовательские умения. В рамках исследования разрабатывается любая тема, интересующая обучающихся. На подготовительном этапе изучается литература, учащиеся учатся обрабатывать информацию, получают дополнительные сведения, беседуют с очевидцами или участниками тех или иных событий. На основе полученных сведений составляется справка по изучаемым вопросам. В ней определяются круг лиц, которых надо разыскать, перечень организаций и лиц, с которыми необходимо установить связь. На всех этапах работы ведутся дневники, делаются различные записи.

С момента внедрения музейной технологии нами были созданы и реализованы долгосрочные проекты: «Тепло родного очага», «Из глубины веков», «Культурное наследие Д. С. Лихачёва», «Открытая книга», «В доме моём память жива».

Перед собой мы ставим следующие задачи: формирование духовно-нравственной культуры, патриотического воспитания; научить ребёнка видеть исторический опыт и проблемы современности; научить оценивать уроки войны в современных реалиях; показать влияние войны на человеческие судьбы.

В процессе создания данных музеев мы выявили положительную динамику заинтересованности учащихся и коллег такого рода деятельностью.

Патриотическое воспитание в школе занимает особое место. Как известно, воспитание поколения патриотов – это дело не одного дня.

Музей «В доме моём память жива» создаётся в школе третий раз. В этом году в основе создания музея была тема «Война и судьба человека» (2004 год – фронтовые письма, воспоминания очевидцев, записки...; 2009 год – великие битвы Отечественной войны). В рамках проекта этого года книгой года стал рассказ М. Шолохова «Судьба человека», которой послужил основой сюжетной линии экспозиции музея.

История Великой Отечественной войны в музейной экспозиции представлена в картах военных действий, фотолетописи тех лет, макетах техники и вооружения, макетах-экспозициях основных мест сражений, копиях агитационных плакатов, статистических

данных по основным этапам войны, макетах памятников тем страшным событиям, монетах, медалях, посылками на фронт, копиями фронтовых писем и т.д.

Каждый экспонат сопровождается исследовательской работой учащихся и предполагает публичную защиту на ученической конференции.

Музей открылся в день памяти Д. М. Карбышева, имя которого носит наша школа – 18 февраля.

В течение четырёх месяцев учащиеся проводят и будут проводить экскурсии для других образовательных учреждений (детских садов, учащихся школ, жителей и гостей городка, и т.д.). Мы разделили условно все проекты (а их больше 60) на 7 экскурсий – «эшелонов», по ценностно-смысловой тематике: «Дети и война», «Урал в годы войны», «Литература и творчество в годы войны», «Переломные сражения Великой Отечественной», «Военная техника» и т.д. Пройдя в «эшелоне» дорогами войны, посетителям музея предлагают в качестве рефлексии заработать «версты» (ответить на вопросы), приближающие нас ко Дню Победы. Каждая верста – балл в рейтинговый лист учащегося.

Также в Музее будут проводиться тематические уроки (например, интерактивный урок, посвященный книге – юбилару «Василий Теркин») и классные часы, посвященные 70-летию Великой Победы.

В реализации долгосрочного проекта к 70-летию Великой Победы принимали участие все обучающиеся школы, с 1 по 11 класс, педагоги, родители.

Таким образом, в процессе создания Музея проживания «В доме моем память жива...» через проектную деятельность, у наших обучающихся формируются духовно-нравственные, патриотические качества, которые проявляются в гордости за свою Родину, город, семью, стремлении беречь и преумножать традиции и ценности своего народа, своей национальной культуры.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога), 2000 г.
2. Белянкова, Н.М. Возможности музейной педагогики в организации исследовательской работы младших школьников /Н.М. Белянкова //Начальная школа. - 2011.-№9.-С.62-64.

## **ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ОСНОВЕ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА**

*И.И.КАБАНОВА*

Новые образовательные стандарты предполагают овладение педагогами современными психолого-педагогическими технологиями и методиками развития метапредметных и личностных универсальных учебных действий у обучающихся в проектной деятельности. В основе проектного мышления лежит умение рассматривать проблемную ситуацию, возникшую в процессе деятельности, как задачу, предполагающую поиск, нахождение и реализацию оптимального варианта решения. Обучение такому подходу к проблемной ситуации позволяет комплексно развивать регулятивные, коммуникативно-информационные и познавательные универсальные учебные действия, способствует развитию субъектной позиции личности, а потому должно стать необходимым элементом образовательного процесса.

С проблемными ситуациями обучающиеся сталкиваются в различных сферах школьной жизни: в учебном процессе, в общении со сверстниками и взрослыми, при участии в общественной жизни школы, в процессе решения собственных жизненных задач. Готовность и способность работать с проблемной ситуацией как с задачей предполагает, что обучающийся способен:

- проанализировать проблему;
- вычленить ее суть;
- переформулировать проблему в задачу собственной деятельности;
- спланировать шаги по решению этой задачи;
- осуществить необходимые шаги;
- оценить полученный результат с точки зрения поставленной цели.

Такой подход к проблеме называется проектным. Интеллектуальной составляющей такого подхода к проблемам является проектное мышление. Развитие проектного мышления является важной образовательной задачей школы, на решение которой должны работать различные школьные специалисты: педагоги-психологи, учителя-предметники, классные руководители. Они могут использовать для этого специфические ситуации своего профессионального общения со школьниками (уроки, классные часы, проектную работу, факультативные часы и т.д.). Кроме того, необходимы и специальные программы, непосредственно направленные на развитие навыков проектного подхода к проблемам.

В 2013-2014 учебном году отдел психолого-педагогического сопровождения подпроекта «Одаренные дети» Городского Дворца творчества «Одаренность и технологии» выступил организатором сетевого образовательного проекта «Чемпионат проектных игр», участниками которого стали 23 образовательных учреждения города Екатеринбурга.

Целью проекта является внедрение в образовательный процесс современных психолого-педагогических технологий и методик развития метапредметных и личностных универсальных учебных действий обучающихся в проектной деятельности.

Задачи проекта:

1. Повышение квалификации педагогов путем организации специальной обучающей работы по формированию ценностной и инструментальной готовности к проектной педагогической деятельности.

2. Организация специальной развивающей работы с обучающимися, направленной на формирование метапредметных и личностных универсальных учебных действий (познавательных, регулятивно-мотивационных, рефлексивных, коммуникативно-информационных, ценностно-ориентационных, нравственно-этических и др.) на основе проектного подхода.

3. Выявление обучающихся с высоким уровнем сформированности проектного мышления, способных к применению проектного подхода к решению проблемных ситуаций в учебной, познавательной и социальной практике.

4. Осуществление сотрудничества педагогов-психологов с учителями-предметниками в ходе реализации задачи овладения обучающимися метапредметными и личностными универсальными учебными действиями в проектной деятельности.

5. Представление педагогической и родительской общественности результатов деятельности по реализации проекта в 2013-2014 учебном году.

На первом этапе реализации проекта психологами Дворца творчества «Одаренность и технологии» были проведены семинары, практикумы, круглые столы по вопросам реализации программы развития проектного мышления М. Битяновой, Т. Бегловой «Учимся решать проблемы», групповые и индивидуальные консультации для 82 педагогов и психологов.

Более 450 обучающихся 4-5-х классов в 23 школах г. Екатеринбурга прошли обучение по программе «Учимся решать проблемы» и приняли участие в командных состязаниях школьного тура «Чемпионата проектных игр». 130 из них представят свои образовательные учреждения на городском туре в апреле 2014 г.

Социальным партнером проекта выступил факультет социальной психологии Гуманитарного университета, студенты которого приняли участие в разработке пакета заданий

«Чемпионата». В основу сюжета проектных игр «Уроки в Хогвартсе» и «Кубок трех волшебников» были положены произведения Дж.К.Роулинг о Гарри Потере.

Проведенный в рамках проекта мониторинг результатов обучения по программе развития проектного мышления показал положительную динамику формирования метапредметных и личностных универсальных учебных действий:

- у школьников, участвующих в проекте, возросла психологическая готовность к восприятию учебной проблемной ситуации как личной задачи деятельности;

- у них наличествуют представления о типах проблемных ситуаций и подходах к их решению, навыки коллективной проектной деятельности и решения специфических проблемных ситуаций, возникающих в групповом процессе;

- они готовы к переносу полученных учебных навыков в ситуации реальной жизнедеятельности и реального общения;

- педагоги отмечают развитие у детей компетентности в общении, таких социально-психологических качеств личности, как активность, ответственность, склонность к помощи и сотрудничеству, эмпатия, способность к оценке себя и других, самообладание и др.

В ходе игр «Чемпионата» каждая команда выполняет задания по определению типов и алгоритмов решения проблемных ситуаций, участвует в решении проектных задач. Жюри производит оценивание команд на основании следующих показателей: знание типов проблемных ситуаций; применение способов решения, соответствующих типам проблемных ситуаций; оценивание результатов с точки зрения поставленных целей; взаимодействие и сотрудничество в коллективной проектной деятельности.

Результаты школьного тура «Чемпионата проектных игр» показывают, что обучающиеся успешно решают проектные задачи, способны находить общие решения на основе согласования позиций, формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение, умеют оценивать полученные результаты с точки зрения поставленной цели.

В проекте нашлось место и для детей с особыми возможностями здоровья. Участие в играх «Чемпионата» учеников СКОШИ «Эверест» позволило 25 детям с заболеваниями опорно-двигательного аппарата значительно расширить поле приобретения социального опыта.

Согласно ФГОС второго поколения деятельностный подход в современном образовании является ведущим. Проектная деятельность обучающихся 4-5-х классов, организованная в рамках «Чемпионата проектных игр», позволяет комплексно и системно реализовать данный подход. Такая деятельность наполнена личностным смыслом для каждого ребенка, способствует развитию проектных умений, обеспечивает развитие самостоятельности в постановке задач, пробах действий, достижении результата и рефлексии

своей деятельности. В то же время в проектной деятельности формируются метапредметные и личностные универсальные учебные действия, зафиксированные в образовательных стандартах.

Положительные изменения качественных характеристик деятельности участников проекта – педагогов, педагогов-психологов, обучающихся – позволяют утверждать о востребованности опыта реализации данного проекта в образовательном комплексе г. Екатеринбурга.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Битянова М., Беглова Т. Учимся решать проблемы. Программа развития проектного мышления у младших подростков. - М.: Генезис, 2005.
2. Битянова М., Ступницкая М. Триумфальное возвращение // Школьный психолог. - 2007. - № 23.
3. Бобнева М.И. и др. Социальная психология личности. - М.: Наука, 1979.
4. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению. - М., 2006.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М.: Просвещение, 2011.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. - М.: Просвещение, 2013.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ «ИСТОКОВСКОЙ ИДЕОЛОГИИ» В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФГОС**

*Е.И.КОМЛЕВА*

Федеральные государственные стандарты предполагают формирование трех групп результатов: предметных, метапредметных и личностных. Метапредметные и личностные результаты включают формирование системы социокультурных ценностей, смысложизненных ориентаций. С нашей точки зрения, наибольший опыт в формировании ценностных аспектов личности накоплен у педагогов, участвовавших в реализации курса «Истоки» и программы «Воспитание на социокультурном опыте», разработанной И.А. Кузьминым, А.В. Камкиным.

Согласно основным положениям «истоковской идеологии» описанию подлежит сам ЧЕЛОВЕК как активный носитель социокультурного пространства, а также достигаемые им результаты.

Развитие духовно-нравственной основы в условиях системно-деятельностного подхода в образовании есть результат взаимодействия преподавания учебного курса «Истоки» и реализации программы «Воспитание на социокультурном опыте».

Задача учебного курса «Истоки» – дать представление о самом важном в жизни человека и на основе активных форм обучения последовательно развивать духовно-нравственные ценности ребенка.

Задача программы «Воспитание на социокультурном опыте» – помочь ребенку соотнести главные ценности жизни с собственным опытом, другими словами, выбрать то, что он считает самым важным для своей семьи и для себя в определенном программой контексте, и в итоге запечатлеть свои жизненные ориентиры, переживания, опыт на страницах Первой книги.

Какие же задачи решает «Моя первая книга» в рамках воспитательной программы?

Первая: присоединение учащихся и их семей через совместную деятельность к единым социокультурным ценностям и активное освоение социокультурных категорий на основе преемственности с курсом «Истоки».

В процессе написания Первой книги ученики осваивают важнейшие системообразующие понятия: Мир, Семья, Доброе Слово, Любовь к Родине, Образ, Книга, Истоки и др., формируют позитивное мировоззрение. Выделяя и осмысливая такие нравственные категории, как Благодарность, Добро, Храбрость, Честь, Любовь и др., дети приобретают реальный опыт духовного развития.

Вторая задача: развитие у учащихся целостного восприятия, чувственной сферы, элементов мышления, управленческих и коммуникационных способностей. Развитие мотивации учащихся к самосовершенствованию и самоутверждению.

Работа над Книгой предполагает использование активных форм обучения, что позволяет развивать у учащихся управленческие способности:

- структурировать время;
  - анализировать информацию и осуществлять выбор с целью самоутверждения;
  - стратегически мыслить;
  - определять основу (стержень) личностного развития;
  - воспринимать значимые социокультурные результаты;
  - своевременно действовать с целью достижения конкретных результатов;
  - аккумулировать ресурс успеха как ситуационный, так и стратегический;
- и коммуникационные навыки:
- общение на едином аналоговом уровне (освоение первых элементов);
  - присоединения;

- толерантности;
- развития единого контекста в группе;
- развития целостного восприятия (смотреть и видеть, слушать и слышать, чувствовать партнеров по общению).

Третья задача предусматривает присоединение родителей к школе. С первого класса родители мотивируются на совместную деятельность, на сотрудничество с детьми и педагогами, тем самым устраняется разрыв «школа – родители».

Родители приглашаются на итоговые занятия один раз в четверть, на которых у них формируется позитивное отношение и доверие к школе и педагогам.

Педагоги, дети и родители являются равноправными активными участниками единого воспитательного процесса. Каждое занятие – это шаг к взаимопониманию и согласию через осмысление прожитого и проектирование будущего в контексте социокультурного пространства.

Четвертая задача: Первая книга дает возможность преподавателю отслеживать и оценивать предметно-информационную, деятельностно-коммуникативную и ценностно-ориентационную составляющие образованности младших школьников в социокультурной и нравственно-духовной областях развития. Она может быть основой мониторинга программы «Воспитание на социокультурном опыте», например, с помощью методики Ж. Ньютена (работа с незаконченными предложениями), используя задания в Первой книге и рассматривая в результатах работы учащихся:

- мотив достижения и нацеленности на успех в решении поставленных задач;
- мотив аффилиации - направленности на общение;
- мотив саморазвития и самосовершенствования;
- познавательный мотив;
- мотив направленности на духовное;

можно установить уровень и динамику развития мотивационной сферы учащихся и их интерес к данному курсу.

Помимо тех задач, которые «Моя Первая книга» решает в рамках воспитательной программы, она без труда может справиться и с задачами портфолио, обогащая ценностно-смысловой контекст портфеля личных достижений. Акцент портфолио в контексте «Моей Первой книге» будет падать не на «Я», а на «Мы», что вполне соответствует нашей ментальности: «Наш класс», «Моя семья», «Мир, в котором я живу». Дружная работа над книгой учащегося, родителей и учителя способствует взаиморазвитию, помогает не столько утверждению себя в этом мире, сколько утверждению мира в себе и вокруг себя, учит ребенка открывать себя через другого, позволяя преодолеть противопоставления типа «Я и

мир», «Я и они». Таким образом, формируется нацеленность на коллективный успех через совместную деятельность и достижение социально значимых результатов.

Структура и содержание «Моей первой книги» соответствует структуре и содержанию учебного курса «Истоки» и программы «Воспитание на социокультурном опыте».

Первым значимым социокультурным результатом в начальной школе является первое Слово, подаренное людям. В 1 классе дети начинают работать над своей Первой книгой. В ней четыре раздела: Мир, Слово, Образ, Книга. Этой увлекательной работой они будут заниматься четыре года, и по итогам начальной школы созданная Книга может стать главным результатом социокультурного развития каждого ребенка.

Во 2 классе воспитание на социокультурном опыте направлено на развитие чувства ответственности за благополучие семьи, за продолжение рода, чувства любви к родному очагу и родной природе. Работа идет по четырем разделам: Родной очаг, Родные просторы, Труд земной, Труд души.

В 3 классе происходит становление социокультурной основы (стержня) всех участников активного воспитательного процесса. Программа «Воспитание на социокультурном опыте» в 3 классе посредством совместной деятельности преподавателя, ученика и его семьи развивает ценности внутреннего мира человека. Программой предусмотрено освоение и закрепление на уровне социокультурного опыта категорий, изучаемых в предмете «Истоки», – вера, верность, правда, честь, надежда, мир, согласие, послушание, любовь, милосердие, доброта, разум, покаяние, мудрость. Изучаются и отражаются в Первой книге разделы Вера, Надежда, Любовь, София.

В 4 классе рассматриваются такие разделы, как Родные Образы, Умелые Дела, Заветные Слова. Программа «Воспитание на социокультурном опыте» в 4 классе завершает четырехлетний цикл работы по созданию Первой книги, которая продолжится в среднем звене в форме проектной деятельности по созданию Первого мультимедийного альбома. Программой предусмотрено освоение Традиции Образа, Традиции Души, Традиции Праздника, развитие целостного восприятия окружающего мира на основе Традиции.

Результативность программы во многом обеспечивается не только новым содержанием, но и новыми методиками и технологиями обучения.

Ключевым элементом социокультурного понимания системно-деятельностного подхода являются активные формы обучения – социокультурные тренинги. Они в максимальной степени реализуют идею активного воспитания – одну из ведущих в социокультурном подходе, что позволяет выйти на все пять аспектов качества образования: содержательный, коммуникативный, управленческий, психологический и социокультурный.

Социокультурный тренинг – это уникальная педагогическая технология, создающая основу для организации личностно–ориентированного общения: дети на уроках учатся работать в парах, четверках, ресурсном круге, вести диалог с учителем и родителями, осваивают социокультурные ценности, накапливают социокультурный опыт, развивают навыки общения, коллективного взаимодействия, управления собственной деятельностью и деятельностью группы. В отличие от психологических тренингов, здесь ребенок приобретает не внешние, инструментальные навыки в смоделированной ситуации, формирующей кратковременные установки, а осваивает социокультурные категории, ощущая живую связь времен, обогащается внутренне, воспринимает себя деятельным субъектом сохранения и приумножения социокультурного опыта. Методикой тренинга предусмотрено активное участие педагога, детей и их родителей в практических занятиях.

А результаты сотрудничества всех участников процесса находят отражение и развитие в создаваемой детьми Первой книге, эпиграфом к которой можно сделать определяющие понятия, глубоко раскрытые Е.Н. Ильиным: любить, понимать, принимать, сострадать, помогать. «Если любить затрагивает сферу чувств, без которой изначально немислима духовность, а понимать несет в себе смысловое, интеллектуальное начало, попросту знание как основу духовности, то помогать – чувство и мысль приводить в действие, поступок. Душа формулы – глагол сострадать...Центральный, связующий глагол принимать несет в себе идею коммуникативности, общения, вне которого ничто не имеет смысла».

Создавая свою Первую книгу, каждый ребенок становится, по словам Е.Н. Ильина, «ответственным писателем», который «отдает ей свои лучшие силы, свои вдохновенные часы; «болеет» ее темой и «исцеляется» писанием и все для того, чтобы рассказать, не искажая, видение своего сердца».

Первые шаги ребенка в писательском ремесле осторожно подводят его к пониманию духовных истоков человеческого бытия, осознанию мира, в котором он живет. Такому методическому приему нет аналогов в других учебно-методических комплексах, где авторами Книги являются сами дети в союзе с учителем и родителями.

«Моя Первая книга» – это возможность вновь задуматься о важном, значимом, что стало для ребенка открытием, затронуло душу; творчески выразить свои впечатления; привлечь опыт родителей, всех членов семьи; поработать с источниками – словарями, книгами, энциклопедиями. На итоговых занятиях каждого года обучения учащиеся используют свою Книгу для обобщения своей работы, оценки собственных усилий и совместных достижений семьи. Первая книга становится своеобразной семейной реликвией.

Принцип культуросообразности и системно-деятельностный подход в образовании составляют единую методологическую основу программы «Социокультурные истоки», включающей в себя учебный курс «Истоки» и программу «Воспитание на социокультурном опыте». А главным социокультурным результатом для учащихся начальной школы, обучающихся по данной программе, является создание своей Первой книги. На страницах Книги запечатлеваются этапы духовного и социокультурного становления ребенка, его опыт проживания в семье и в школе, что позволяет диагностировать уровень сформированности личностных и метапредметных результатов.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Программа «Социокультурные Истоки» - Рекомендации по применению программы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.znate.ru/docs/index-133761.html?page=3>. – Дата обращения: 12.02.2015.
2. Активные формы обучения и воспитания [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://topreferat.znate.ru/docs/index-32643.html?page=3>. . – Дата обращения: 12.02.2015.

## **РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ**

*Т.Ф. КОСОБОКОВА*

Современная школа должна формировать у учащихся умение адаптироваться и делать выбор в быстроменяющемся мире, умение самостоятельно анализировать, обобщать, передавать информацию, осваивать новые технологии. Как следствие, необходима новая модель учебного процесса, ориентированного на самостоятельную работу учащихся, коллективные, индивидуальные, дистанционные формы обучения, формирование необходимых умений и навыков. Реализация этих идей невозможна без активного применения в учебном процессе информационных ресурсов. Более подробно остановлюсь на интерактивной доске и мультимедийных дисках.

Работая с интерактивной доской, всегда находишься в центре внимания, педагог обращен к ученикам лицом и поддерживаешь постоянный контакт с классом. Таким образом, интерактивная доска позволяет оптимизировать образовательный процесс, сэкономить драгоценное время на уроке.

Для каждого урока, на котором используется интерактивная доска, создаю документ с заготовками: тема урока, познавательная задача, определения, упражнения для выполнения в классе и домашнее задание. Во время урока в нее легко внести изменения и корректировку для конкретного класса, в соответствии с особенностями детей.

Основными способами использования интерактивной доски на уроке информатики являются:

- объяснение принципов работы с приложениями, путем выполнения действий непосредственно на доске;
- проверка выполнения учащимися домашних заданий (если они были заданы для выполнения на домашнем компьютере);
- защита проектов учащимися;
- создание различных образов, путем «собирания» их средствами доски;
- проведение самостоятельных письменных работ (диктантов, решение задач, тестов и др.) и последующая их самопроверка учащимися;
- выполнение заданий на установку соответствий терминов, понятий и многое другое.

Использование интерактивной доски на уроке положительно влияет на познавательную активность учеников, повышает мотивацию к изучению предмета.

Мультимедийные диски так же являются в современных условиях важным информационным ресурсом. В настоящее время преподавание информатики невозможно себе представить без использования различных компьютерных учебных курсов, электронных учебников и книг, мультимедийных энциклопедий, тренажеров различных видов, контролирующих систем для автоматизированного тестирования.

Мультимедийные учебные курсы можно использовать не только «от корки до корки», но и как дополнительный материал на уроках. Диски облегчают подготовку к уроку и обучение детей. Ведь наглядная демонстрация и объяснение материала профессиональным диктором более эффективна. В наглядной и доступной форме школьники получают знания об истории появления компьютеров, способах хранения информации, правилах работы с компьютерами и многом другом.

Наиболее эффективно использовать информационные ресурсы при проведении лекции, практического занятия, лабораторной или самостоятельной работы, тестирования.

Особо хотелось бы рассмотреть использование на уроке презентаций и видеофрагментов. Они позволяют отказаться от многих видов наглядности и максимально сосредоточить внимание учителя на ходе урока, так как управление ресурсом сводится к простому нажатию на клавишу мыши. По ходу урока поэтапно выводится необходимый

материал на экран и рассматриваются основные вопросы данной темы. Это позволяет максимально настраивать любой имеющийся ресурс под конкретный урок в конкретном классе. Данная форма дает возможность представить учебный материал как систему ярких опорных образов, что в свою очередь облегчает запоминание и усвоение изучаемого материала. Подача учебного материала в виде презентации или видео-урока сокращает время обучения, помогает усвоить большой объем информации. Кроме того, цифровые образовательные ресурсы могут быть использованы для самоподготовки школьников.

Использование информационных ресурсов в образовательном процессе дает возможность:

- повысить у учащихся мотивацию к предмету;
- подготовить к самостоятельному усвоению материала курса и других общеобразовательных дисциплин;
- овладеть конкретными знаниями, необходимыми для применения в практической деятельности;
- интеллектуально развивать учащихся;
- расширить виды совместной работы учащихся, обеспечивающей получение детьми коммуникативного опыта;
- повысить многообразие видов и форм организации деятельности и контроля обучающихся.

Информационные ресурсы в условиях введения ФГОС переводят образовательный процесс на деятельную основу и способствуют достижению не только предметных результатов, но также результатов личностного и метапредметного характера. [2,3, 4].

Сердцевиной метапредметных результатов являются универсальные учебные действия (УУД). Суть формирования УУД в процессе обучения информатики заключается в обобщенных способах действий, способствующих широкой ориентации учащихся в различных предметных областях, что обеспечивает целостное восприятие окружающего мира.

На уроках информатики на первый план выходит формирование следующих универсальных учебных действий:

- умение корректно осуществлять обобщение согласно задачам и условиям коммуникации;
- умение осознано понимать роль и место информационных процессов в различных системах;

- умение пользоваться понятиями и методами информатики в различных предметных областях;
- умение осуществлять полноту и выдержанность классификаций информационных систем.

Формирование вышеперечисленных видов УУД обеспечивают развитие информационной культуры учащихся.

Сегодня информационная культура личности становится очень важной составляющей общей культуры человека. Она является важнейшим фактором успешной профессиональной и быденной деятельности, а также социальной защищенности личности в информационном обществе.

Информационная культура есть компонент человеческой культуры в целом, объективно характеризующая уровень всех осуществляемых в обществе информационных процессов и существующих информационных отношений [3,2].

В заключение считаю необходимым отметить, что использование информационных ресурсов в образовательном процессе гимназии расширяется. Сегодня спроектирована информационно-коммуникационная среда нашего образовательного учреждения, которая позволяет перейти к системному использованию образовательной информационной технологии и осуществить прорыв к открытой образовательной системе, отвечающей требованиям ФГОС.

В гимназии активно развивается система дистанционного обучения. Педагоги и учащиеся гимназии результативно сотрудничают с Центром дистанционного образования «Эйдос» [5] по различным предметам. Использование информационных ресурсов позволяет детям успешно участвовать в эвристических дистанционных олимпиадах. Участники олимпиад не только владеют (в соответствии со своим возрастом) информационными технологиями, навыками работы в сети Интернет, но и участвуют в форумах, взаимодействуют с оргкомитетом олимпиад по электронной почте, ICQ, что позволяет выйти на новый уровень – коммуникативный. Участие в дистанционных олимпиадах, фестивалях и конкурсах способствует формированию информационно-коммуникативной компетентности учащихся, мобильности, развитию мышления, умений осуществлять экспериментально-исследовательскую деятельность.

Информационные ресурсы являются неотъемлемой частью метода проектов в гимназии. Метод проектов – это гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на самореализацию учащегося путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания под контролем учителя новых «продуктов».

На уроках информатики учащиеся создают индивидуальные и групповые проекты по информатике и другим учебным предметам. Проекты ребята выполняют не только в учебное время, но и во внеурочное. Какие результаты мы видим в ходе выполнения проектов:

1. Формируются и отрабатываются:

- Навыки сбора, систематизации, классификации, анализа информации
- Навыки публичного выступления (ораторское искусство)
- Умения представить информацию в доступном, эстетичном виде
- Умение выражать свои мысли, доказывать свои идеи
- Умение работать в группе, в команде
- Умение работать самостоятельно, делать выбор, принимать решение

2. Расширяются и углубляются знания в различных предметных областях.

3. Повышается уровень информационной культуры, включающий в себя работу с различной техникой (принтер, сканер, микрофон и т.д.)

4. Обучающийся довольно основательно изучает ту компьютерную программу, в которой создает проект и даже больше – программы, которые помогают лучше представить свою работу.

5. Ученик имеет возможность воплотить свои творческие замыслы.

Метод проектов можно рассматривать и как технологию сотрудничества. Активное решение жизненных ситуаций требует поиска дополнительных знаний и выработки необходимых умений и навыков. Проект позволяет решить и проблему актуальности изучаемого материала, его значимости для ребенка.

Таким образом, в условиях внедрения ФГОС информационные ресурсы в гимназии используются с целью:

- развития системы информационных ценностей;
- формирования общей информационной культуры гимназистов, выработки у них адекватных представлений об информационном мире, сути информационных явлений и процессов;
- выработки навыков информационной деятельности в различных информационных условиях;
- привития учащимся функциональной информационной грамотности;
- формирования компетентности к развитию, в том числе к саморазвитию и самообразованию в информационной сфере.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Информационная культура. [Электронный ресурс].– Режим доступа: <http://www.fio.vrn.ru/2005/6/4.htm>. –Дата обращения: 9.02.2015.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя /[А.Г. Асмолов [и др.]]; под ред. А.Г. Асмолова. - М.: Просвещение, 2008. - 152 с.
3. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект /[РАО]; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. - М.: Просвещение, 2008. - 36 с.
4. Семенюк Э.П. Информационная культура общества и прогресс информатики // НТИ. Сер.1. 1994. № 1. С. 2-7.
5. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект/ под ред. В.В. Козлова, А.М. Кондакова. - М.: Просвещение, 2009. - 44 с.
6. Центр дистанционного образования «Эйдос» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.eidos.ru/about/index.htm/>. - Дата обращения: 10.02.2015.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ**

*С. Б.НИКИТИНА*

В настоящее время мы живём в условиях глубокого преобразования всех сфер жизнедеятельности общества: изменяются экономические отношения, социальная структура, происходят существенные сдвиги в политической и духовных сферах жизни людей. Эти процессы сложны, неоднозначны и противоречивы. В Концепции государственного образовательного стандарта отмечается: «Развитие личности – смысл и цель современного образования. Новыми нормами становится жизнь в постоянно изменяющихся условиях, что требует умения решать возникающие новые нестандартные проблемы; жить в условиях поликультурного общества» [7].

Человек – это творец. Природа наградила человека способностью открывать новое и позаботилась о богатстве чувств, возникающих при творческом озарении. Способность человека делать открытие – не случайное качество, а мощное генетически заложенное средство развития, такое же естественное, как дыхание или питание.

Возникает вопрос, какие технологии могут способствовать достижению поставленной цели?

Прообразом данного типа образования, на наш взгляд, является метод Сократа, который вместе с собеседником путём особых вопросов и рассуждений приходил к рождению знаний. В современной дидактике этот метод реализуется в проблемном

обучении. Проблемное обучение возникло как попытка преодолеть серьезный недостаток традиционного обучения, имеющего схоластический характер. В традиционной системе востребована, прежде всего, память ребенка. Проблемное обучение обращено к развитию мышления, т. к. представляет собой способ организации активного взаимодействия субъектов образовательного процесса с проблемно представленным содержанием обучения [2].

Алгоритм проблемного обучения можно представить следующим образом: анализ проблемной ситуации – постановка проблемы – поиск недостающей информации и выдвижение гипотез – проверка гипотез и получение нового знания – перевод проблемы в задачу (задачи) – поиск способа решения – решение – проверка решения – доказательство правильности решения задачи. Особенностью проблемного обучения является неперенное активное включение обучающегося в деятельность. Такой деятельностью является исследовательская деятельность учащихся. Обучение младших школьников исследовательской деятельности осуществляется на уроке, через систему дополнительного образования, организацию проектной деятельности [3].

Приобщение учащихся к проектно-исследовательской деятельности имеет триединую цель. Во-первых, освоение новых знаний, во-вторых, формирование универсальных учебных действий и обогащение познавательного опыта, в-третьих, достижение личностного, предметного и метапредметного результата [7]. Залогом успеха проектно-исследовательской деятельности является заинтересованность ребенка, сформированность положительной мотивации к познавательной деятельности.

Создание исследовательского проекта для младшего школьника начинается с осознания проблемной ситуации, в которой проявляются индивидуальные особенности учащихся, способности и природные задатки. Пусть младшие школьники не делают новых открытий, но они повторяют путь учёного: от выдвижения гипотезы до её доказательства или опровержения.

В проблемной ситуации моделируются условия исследовательской деятельности обучающихся. Компоненты проблемной ситуации: предмет познания (содержание обучения), его познавательная потребность, процесс мыслительного взаимодействия с усваиваемым содержанием и диалог в системе: ученик – учитель, учитель – ученики, ученик – ученики [5].

Содержание обучения проектируется не в виде задач (заданий), выполняемых по образцу, а в виде системы учебных проблем, которые отражают реальные противоречия науки, практики и самой учебной деятельности.

В процессе формирования познавательной потребности можно выделить несколько уровней[1]. Первый, начальный уровень – это потребность в впечатлениях. На этом уровне индивид реагирует первым делом на новизну стимула. Потребность в впечатлениях составляет фундамент познавательной потребности.

Следующий уровень – потребность в знаниях (любопытность). Она выражается в интересе к предмету, склонности к его изучению, любви к чтению книг и т. д. Познавательная потребность на уровне любопытности носит стихийно-эмоциональный характер и чаще всего не имеет социально значимого продукта деятельности.

На высшем уровне познавательная потребность имеет характер целенаправленной деятельности и приводит к общественно значимым результатам.

Первой формой проявления потребности в познании является усвоение готовых знаний (усвоение знаний, их интеграция, систематизация и, наконец, потребность в накоплении знаний). Второй ее формой выступают исследовательская деятельность с целью получения нового знания, анализ впечатлений, интерес к проблемным ситуациям и, наконец, стремление к целенаправленной творческой деятельности.

Познавательная потребность различается также по широте и глубине познания, по интенсивности (экстенсивности) познавательной деятельности [4].

Тот круг деятельностей, в которые включен ученик, побуждается разнообразными потребностями. В процессе обучения учителю важно поддержать, в частности, развитие познавательных потребностей ребенка: в младших классах – его любопытности и интереса.

В процессе мыслительного взаимодействия с усваиваемым содержанием отбираются задания, которые характеризуются:

- полнотой (в объеме, предусмотренном учебной программой);
- действенностью (умение использовать их в нестандартных ситуациях);
- системностью (умение устанавливать связь между изучаемыми объектами);
- прочностью (умение сохранять знания в памяти и актуализировать их в нужный момент).

Цель взаимодействия: развитие личностных качеств младшего школьника, обогащение познавательного опыта, усовершенствование универсальных учебных умений.

В первом классе исследовательская деятельность направлена на овладение умениями работы по алгоритму, в коллективе и индивидуально.

Во втором классе организуется исследование, основанное на нескольких источниках информации. Второклассники на уроках информатики учатся делать презентации, оформлять исследовательские проекты, создавать графики, модели, схемы.

В 3, 4 классе работа по формированию универсальных учебных действий интенсифицируется. Дети учатся анализировать, синтезировать, классифицировать, сравнивать, обобщать результаты, делать выводы самостоятельно.

Учитель начальных классов проектирует проблемные ситуации и при решении нестандартных задач [6]. Нестандартные задачи – это такие, для которых в курсе математики не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу их решения. Не следует путать их с задачами повышенной сложности. Условия задач повышенной сложности таковы, что позволяют ученикам довольно легко выделить тот математический аппарат, который нужен для решения задачи по математике. Учитель контролирует процесс закрепления знаний, предусмотренных программой обучения решением задач этого типа. А вот нестандартная задача предполагает наличие исследовательского характера. Однако если решение задачи по математике для одного учащегося является нестандартным, поскольку он незнаком с методами решения задач данного вида, то для другого – решение задачи происходит стандартным образом, так как он уже решал такие задачи и не одну. Одна и та же задача по математике в 1 классе нестандартна, а во 2 классе она является обычной и даже не повышенной сложности.

Итак, если решение задачи учащийся не знает, на какой теоретический материал ему опираться, он тоже не знает, то в этом случае задачу по математике можно назвать нестандартной на данный период времени.

Каковы же методы обучения решению задач по математике, которые мы считаем на данный момент нестандартными? Универсального рецепта, к сожалению, никто не придумал, учитывая уникальность данных задач. Некоторые учителя, что называется, натаскивают в шаблонных упражнениях. Происходит это следующим образом: учитель показывает способ решения, а затем ученик повторяет это при решении задач многократно. При этом «убивается» интерес учащихся к математике, что, по меньшей мере, печально.

Научить ребят решению задач нестандартного вида можно, если вызвать интерес, другими словами, предложить задачи, интересные и содержательные для современного ученика. Или же заменять формулировку вопроса, используя проблемные жизненные ситуации. Такие задачи несут и большой воспитательный эффект. Они способствуют сплочению классного коллектива.

В исследовании психолога А. Д. Кошелевой отмечается, что, решая проблемные ситуации, ребенок не только обнаруживает имеющийся у него эмоциональный опыт, но и развивает его, вставая перед необходимостью осознания его личностного смысла, собственных мотивов и установок. Только осознанное решение субъектом ситуации

морального, нравственного, личностного выбора позволяет приблизить к пониманию того, что является ценностями личности.

Попадая в ситуацию морального выбора, ребенку необходимо самостоятельно организовать свое поведение, учитывая интересы и эмоциональное состояние сверстников, применить адекватное правило необходимые волевые усилия.

Проблемное обучение – диалоговая деятельность, при которой один ученик – исследователь, другие – оппоненты. Это определяет столкновение разных точек зрения, выбор доказательств, заинтересованность в установление истинных и ложных высказываний. Наиболее ценной является форма коллективного диалога, при которой ученик, по словам Г. А. Цукерман, «...действует не рядом с другими учениками, а вместе с ними». Учение идет от учеников, а я направляю коллективный поиск, подхватываю нужную мысль и веду их к выводам.

Что приобретают мои ученики, пойдя через такой процесс обучения?

Самое главное – у них нет страха перед неизвестным, появляется потребности в общении, самостоятельность при решении учебных задач, они умеют доказывать своё мнение и уважать чужое. Имеют способность к самоконтролю и сопереживанию.

Дети ещё на начальном этапе включаются в проблемное поле современного содержания образования и соотносят его с реалиями жизни. Таким образом, преодолевается ценностно-смысловой кризис, порождается способность увидеть мир по-другому, удивиться ему как «странности», активно «встроиться» в него и быть полноценным участником.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Берулова Г. А. Психодиагностика умственного развития учащихся. – Новосибирск, 1990.
2. Матюшин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М: «Педагогика», 1972.
3. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения в начальной школе. М: «Просвещение», 1977.
4. Мижериков В.А. Психолого-педагогический словарь., Ростов-на-Дону, 1998.
5. Оконь В. Основы проблемного обучения, М: «Просвещение», 1968.
6. Фридман Л.М., Турецкий Е.Н. Как научиться решать задачи, - М., 1996.
7. Фундаментальное ядро содержания общего образования.- М.2010.

## К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

*Е.Л. ОЛКОВА*

Умение учиться выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования компетенций, ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора. Принципиальным отличием школьных стандартов нового поколения является их ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но, прежде всего, на формирование личности учащихся.

Именно поэтому «планируемые результаты» стандартов образования второго поколения определяют не только предметные, но метапредметные и личностные результаты.

Умение учиться обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщенные действия открывают возможность широкой ориентации учащихся как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности. Не случайно в новом ФГОС формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, считается важнейшей ключевой задачей современной системы образования.

Иностранный язык – один из важных предметов в системе подготовки школьника в условиях поликультурного и полиязычного мира. Деятельностный характер предмета «иностранный язык» позволяет включить иноязычную речевую деятельность в другие виды деятельности, что даёт осуществлять разнообразные связи с предметами, изучаемыми в школе, и формировать метапредметные общеучебные умения и навыки.

Умение учиться будет складываться из отдельных учебных умений – общеучебных и специальных. На уроке иностранного языка ученик общается с учителем, одноклассниками, познаёт лингвистические закономерности иностранного языка, знакомится с культурой, географией, традициями своей страны и страны изучаемого языка, учится общаться и познавать. Таким образом, вся учебная деятельность ученика на уроке иностранного языка состоит из коммуникативно-учебной, познавательно-учебной и операционно- учебной деятельности, являющейся необходимым условием успешного достижения коммуникативных и познавательных целей.

Важно отметить, что развитие познавательных и коммуникативных умений абсолютно не возможно без формирования регулятивных учебных действий.

Для успешного существования в современном обществе человек должен обладать регулятивными действиями, т.е. уметь ставить себе конкретную цель, задачи для её достижения, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации. В школе мы учим учеников решать примеры и задачи, переводить тексты, выполнять сложные упражнения, но не помогаем в освоении способов преодоления жизненных проблем. А ведь умение учиться – это залог нормальной адаптации ребёнка в обществе, а также его дальнейшего роста. И главная функция регулятивных УУД – организация учащимся своей учебной деятельности.

На уроках французского языка большое внимание обращается на развитие таких умений, как целеполагание, прогнозирование результатов, контроль и самоконтроль, оценка и самооценка деятельности учащихся.

Ребенок усваивает какой-либо материал в форме учебной деятельности, когда у него есть внутренняя потребность и мотивация такого усвоения. Начинается мышление с проблемы или вопроса, удивления или недоумения. Проблемная ситуация создается с учетом реальных противоречий, значимых для детей. Только в этом случае она является мощным источником мотивации их познавательной деятельности. Именно поэтому, одним из самых важных этапов урока можно считать мотивационный этап, на котором нужно постараться отойти от традиционной постановки цели и задач урока, давая возможность ученикам самим сделать это. Для этого в начале урока возможно проведение различных игр: разгадывание кроссворда с использованием изученной лексики и выявлением новой, загадывание загадок, работа с мини-текстом, стихотворением, пословицами и поговорками. В результате данной работы ребята самостоятельно могут определить, о чём пойдёт речь на уроке или чему будет посвящена новая тема, т.е. поставить себе цель, а так же определить задачи, с помощью которых они смогут добиться этой цели. Конечно, на начальном этапе учащиеся делают это совместно с учителем, но впоследствии всё больше проявляют самостоятельность. Так же важно, на данном этапе урока научить детей прогнозировать результат своего труда, ведь они с большим удовольствием затем делают выводы: чего они сами смогли добиться и что ещё необходимо сделать. Отметим, что мотивационный этап современного урока занимает достаточно большую часть урока, но ведь умение ставить перед собой цели и задачи ученик должен перенести в свою повседневную жизнь.

Для развития умения планировать используются такие виды работы, как составление различного рода планов: найти ключевые слова, составить план текста, найти все утверждения или вопросы, озаглавить все абзацы. Данные упражнения можно проводить при работе с тестом по чтению, аудированию или переводу. Также необходимо научить ребят

составлять план последовательности речевых действий при подготовке устного монологического и диалогического высказывания.

При использовании задания типа «посмотри на заголовок рассказа и скажи, о чём будет идти речь в этом тексте», «прочти последний абзац и догадайся, что произошло с главной героиней», «прочти первые три предложения и предположи, что будет дальше» развивается умение прогнозировать.

Для самоконтроля выполненной работы учащимся предлагаются ключи, с помощью которых они могут проверить правильность выполненной работы, очень часто используя метод взаимоконтроля, например, обмен тетрадями, что даёт возможность детям проверить не только свои знания, но также проверить знания своих одноклассников, ребята с очень большим интересом выполняют эти задания. А также можно использовать такие виды заданий, как «преднамеренные ошибки», «ищу ошибку».

Ну и, конечно же, оценка своей работы. На начальном этапе развития данного умения, в данном случае речь идет об учениках 5 класса, ребятам предлагаются критерии оценки для таких видов работ, как тесты, выбор слова, лексический диктант, подстановка букв и т.д. Главное, чтобы ребёнок понимал, за что он получает оценку. Дети с большим удовольствием ставят оценки себе или своему однокласснику. Также, если что-то не получается во время урока или же не в полном объёме достигнут планируемый результат, необходимо научить детей сначала совместно с учителем, а затем и самостоятельно корректировать свои действия.

В заключении хотелось бы отметить, что благодаря регулятивным учебным действиям сегодня учащиеся могут сами определять, каким образом им формировать, а впоследствии и интегрировать свои предметные и метапредметные умения во взрослой жизни для получения оптимального результата в решении конкретных жизненных задач. А наша задача, как учителей, помочь им в этом.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М–во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011.
2. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010.

## **ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ФГОС**

*О.А. ПЕХЕНЕК*

Развитие современного общества привело к изменению взгляда на роль образования. Стране нужны уже не обученные люди, а обучаемые, способные самостоятельно учиться и добывать новые знания в течение всей жизни, готовые к самостоятельному принятию решений. «Рюкзак» знаний, полученный в школе, будет пуст и не нужен, если не уметь использовать их. Деятельностные качества личности занимают теперь наиболее важную роль, учителю необходимо не просто научить, а вооружить ребенка общекультурными знаниями и умениями, умением учиться, умением жить и адаптироваться в современном мире. Именно поэтому в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО) заложено требование к метапредметным результатам обучения. Каким образом их добиться и что использовать в качестве инструментов?

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием на него компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, обеспечивают распространение информации в обществе, образуют всемирное информационное пространство. Образование не может стоять в стороне от общих тенденций развития, поэтому сейчас довольно актуальной становится проблема компьютеризация образования.

В связи со становлением новой системы образования необходимо вносить коррективы в содержание и методы обучения, которые должны соответствовать современным техническим возможностям. Компьютерные технологии призваны быть необходимой частью образовательного процесса, значительно повышающей его эффективность.

Применение компьютерных технологий, по мнению И.В. Роберт, позволяет:

- индивидуализировать и дифференцировать процесс обучения;
- осуществлять контроль с диагностикой ошибок и с обратной связью;
- осуществлять самоконтроль и самокоррекцию учебной деятельности;
- высвободить учебное время за счет выполнения компьютером трудоемких рутинных вычислительных работ;
- визуализировать учебную информацию;

- моделировать и имитировать изучаемые процессы или явления;
- проводить лабораторные работы в условиях имитации на компьютере реального опыта или эксперимента;
- формировать умение принимать оптимальное решение в различных ситуациях;
- развивать определенный вид мышления (например, наглядно-образного, теоретического);
- усилить мотивацию обучения (например, за счет изобразительных средств программы или вкрапления игровых ситуаций);
- формировать культуру познавательной деятельности и др. [5].

В использовании компьютера мы выделим три основных аспекта:

- 1) технологический;
- 2) организационный;
- 3) методический.

Кратко рассмотрим эти аспекты в рамках обучения физике в школе. Современная компьютерная техника и ее программное обеспечение позволяют полностью реализовать потребности школы, и в этом необходимым является готовность учителя работать с компьютером.

В рамках организационного аспекта возникают проблемы доступности компьютерной техники и программного обеспечения, так как, в первую очередь, компьютерные классы обслуживают потребности учителей информатики.

Большая часть проблем внедрения компьютерной техники связана с методическим аспектом. Большинство специалистов обучались по методикам, разработанным без учета возможностей компьютера, и решение использовать компьютер в обучении должен принимать сам учитель.

Дополнительно отметим, что применение компьютера в процессе обучения физике должно быть обосновано. Например, нет смысла пользоваться компьютерным лабораторным практикумом или демонстрационной программой при наличии лабораторного оборудования.

В современной психологии отмечается положительное влияние использования цифровых ресурсов в обучении на развитие у учащихся творческого, теоретического мышления, а также формирование операционного мышления, направленного на выбор оптимальных решений.

Под цифровым образовательным ресурсом (ЦОР) понимается информационный источник, содержащий графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную, видео-, фото- и другую информацию, направленный на реализацию целей и задач современного образования.

Внедрение ЦОР в учебный процесс позволит дополнять и сочетать традиционные методы преподавания с новыми, использующими информационные технологии, объективно оценивать качество обучения по предмету. Перечислим основные способы использования ЦОР в учебном процессе:

#### *1. Демонстрационные материалы.*

Демонстрационные материалы представлены во всех без исключения наборах ЦОР; эти материалы проще всего встраиваются в традиционную структуру урока; преимущества от их использования очевидны. Демонстрационными материалами могут быть плакат-слайд, плакат-иллюстрация. Кроме статичных плакатов, в наборах ЦОР присутствуют и так называемые интерактивные плакаты, интерактивные таблицы, интерактивные рисунки, интерактивные правила. В ЦОР этого типа информация предьявляется не сразу, она «разворачивается» в зависимости от управляющих воздействий пользователя.

#### *2. Компьютерные модели.*

Одним из самых перспективных направлений использования информационных технологий в образовании является компьютерное моделирование явлений и процессов (физических, химических, биологических). Компьютерные модели легко вписываются в традиционное занятие, позволяя учителю продемонстрировать на экране компьютера многие физические эффекты. К примеру, сравнить и проанализировать движение тел в поле силы тяжести с учетом сопротивления воздуха и без него. Все это также позволит организовать новые нетрадиционные виды учебной деятельности.

#### *3. Презентация.*

Презентация – последовательность нескольких слайдов или серия чертежей с подписями, поддерживающая объяснение материала. Презентации, как правило, реализованы в нескольких форматах: слайд-шоу (формат Power Point); динамические чертежи (просмотр через браузер), раскрывающиеся по шагам с помощью системы кнопок; «опорные конспекты» (формат flash) и др.

#### *3. Видеоролики (анимации).*

Видеоролики (анимации), как правило, представляют собой небольшие (не более 5-7 минут) анимации, нарисованные в формате flash или составленные из последовательности синтезированных трехмерных изображений. Хотя в некоторых случаях видеофрагменты – это результат реальной видеосъемки. Многие видеоролики имеют звуковое сопровождение. Чаще всего это дикторский голос, но бывает и музыкальное сопровождение. Такие ролики зачастую бывают не заменимы на уроках физики, когда в реальных условиях невозможно провести тот или иной эксперимент.

#### *4. Учебные модули.*

Учебный модуль с небольшим количеством текста, но с достаточным количеством и качеством иллюстративного материала, посвященный какому-либо понятию или группе терминов в рамках одной темы курса, позволяет организовать как демонстрацию, так и самостоятельную, практическую и проверочную работу на основе использования данного типа ресурса.

#### *5. Задания.*

Задания (часто их еще называют «интерактивные задания») предполагают какую-либо деятельность непосредственно с объектами на экране – перетаскивание, кликавание, расстановка и т.д., по заданным параметрам задания. Времени на выполнение или поиск решения в рамках одного задания не должно уходить много. Одним из примеров таких заданий являются «Виртуальные лаборатории», где учащиеся могут выполнять экспериментальные задания не в реальных условиях, а с использованием персональных компьютеров на уроках, либо дома [1].

Таким образом, ЦОР обеспечивают условия реализации требований ФГОС, направленных на решение коммуникативных и познавательных задач, овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации, базовыми навыками исследовательской деятельности, способами и методами освоения новых инструментальных средств, основами продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Бушок Г.Ф. Методика преподавания общей физики в высшей школе / Г. Ф. Бушок, Е. Н. Венгер. – Киев: «Наукова Думка», 2000.
2. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1992.
3. Хуторской А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской Современная дидактика. Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. / А.В. Хуторской. — М.: Высшая школа, 2007.
4. Методическое объединение учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mmc.berdsk-edu.ru/>. – Дата обращения: 8.02.2015.
5. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании. – М.: Школа-Пресс, 1994.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ И КОММУНИКАТИВНЫХ УУД ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ВНЕУРОЧНОГО МЕРОПРИЯТИЯ**

*А.М. ПРИТЧИНА, С.А. ЧИЛИКОВА*

Внедрение в образовательную практику стандартов нового поколения ставит в процессе обучения на первое место формирование у обучающихся универсальных учебных действий (УУД) – личностных, коммуникативных, регулятивных, познавательных. Современные нормативные документы четко обозначают структуру УУД, однако набор «инструментов» в руках учителя, позволяющих направлять свою деятельность на развитие какого-либо конкретного УУД, остается по-прежнему ограниченным. Мы предположили, что в рамках интегрированного занятия, реализованного с использованием элементов технологии развития критического мышления, можно развивать личностные и коммуникативные учебные действия школьников. Учитывая тот факт, что новые федеральные стандарты лишь начинают вводиться в урочную практику средней школы, и ученики среднего звена обучаются по стандартам 2004 года, мы предложили оценить развитие УУД при проведении внеурочного мероприятия, для чего нами было организована интеллектуальная игра «Планета знаний», и проведена оценка её результативности для развития компетенций.

В проведении мероприятия принимали участие 53 ученика 8-х классов, были приглашены родители, администрация школы и учителя. Целью для обучающихся мы определили развитие познавательной активности через коллективную интеллектуальную деятельность. Задачами учителя являлось применение различных приемов технологии развития критического мышления при выполнении учащимися творческих заданий, для чего был подобран материал по учебным предметам: русский язык, химия, география. Предполагалось, что школьники будут работать в группе, интегрировать имеющиеся знания и умения для реализации поставленной творческой задачи, выполнять поставленную задачу и представлять результат своего труда.

Формой проведения была выбрана интеллектуальная командная игра, для чего предварительно были сформированы 4 команды по 7 человек из числа восьмиклассников. Каждой команде предлагались материалы, необходимые для выполнения творческих мини-проектов (бумага, иллюстрации, фломастеры). Ученики, не вошедшие в состав команд, работали в составе жюри и группе экспертов (присуждение номинаций), осуществляли техническую поддержку мероприятия.

На этапе подготовки мероприятия было продумано заполнение пауз, неизбежно возникающих во время выполнения ребятами заданий. Нами использовались викторина для гостей, тематический видеоролик, мультимедийная презентация познавательного характера.

Первое задание – визитная карточка команды. Командам было необходимо заполнить готовый шаблон, в котором нужно было указать название и девиз, какие-либо уникальные качества, которые ребята считают характерными для себя, а также изображение эмблемы-символа команды.

При выполнении следующего задания – «Географический меридиан» – школьникам предложили составить кроссворд из 5-6 вопросов. Был подобран текст с описанием географического объекта. После завершения работы команды представили кроссворды, оформленные на листах формата А3.

Конкурс «Химический океан» предполагал заполнение таблицы. Предлагался текст химического содержания, структура таблицы жестко не регламентировалась. Команды представляли работы, соперники задавали вопросы.

Заключительным этапом был «Лингвистический экватор» – конкурс, предполагающий написание сочинения-рассуждения на лингвистическую тему и разработку схемы, сопровождающей сочинение. После окончания работы были представлены полученные результаты.

При оценке результатов жюри оценивали не только предметную составляющую, но и качество исполнения, уверенность защиты.

При анализе мероприятия мы отметили, что учащиеся за время проведения интеллектуальной игры проявили следующие навыки:

- умение сотрудничать и взаимодействовать в группе, распределять роли, изменять их в зависимости от ситуации,
- слышать поставленную задачу и реализовать ее, обрабатывать информацию различными способами,
- умение давать обоснованный ответ на поставленный вопрос, формулировать тезис, строить доказательства на теоретическом уровне,
- умение сделать вывод, представлять результаты своей деятельности, отстаивать собственное мнение.

Это доказывает, что подобная форма взаимодействия способствует развитию коммуникативных компетенций.

Для того чтобы оценить развитие личностных компетенций, нами было проведено анкетирование среди восьмиклассников. Мы задавали вопросы:

- 1) Было ли участие в мероприятии полезным для Вас?

2) Принесло ли Ваше участие в мероприятии пользу для окружающих?

Полученные данные показали, что из числа опрошенных на первый вопрос ответили утвердительно 82%, а на второй вопрос – 74%. Следует отметить тот факт, что утвердительно отвечали также ребята, не принимавшие участия в командах, но осуществлявшие другие формы работы, например, техническое сопровождение мероприятия (музыка, слайд-шоу, взаимодействие с жюри и пр.). Данные опроса показывают, что восьмиклассники понимали значение происходящего для себя лично, определяли свою роль и понимали значимость для окружающих того, что они делали.

Интеллектуальная игра «Планета знаний» получила высокую оценку родителей и учителей.

На основании анализа мы сделали вывод о развитии личностных и коммуникативных компетенций в результате проведения интегрированного внеурочного мероприятия.

## **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ СРЕДСТВ ИКТ**

*Т.В. СТЕПАНЕНКО*

Одним из ключевых положений Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения является формирование универсальных учебных действий в основной школе. В проекте образовательного стандарта 2011 года определено понятие «универсальные учебные действия» (УУД) как совокупность способов действий учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. Современные школьники нуждаются в развитии универсальных действий: в умении осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной речи; в выборе наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий, в умении извлекать главную и второстепенную информацию из текстов разных стилей и жанров. Однако условия проведения учебного процесса в школе таковы, что нет реальной возможности удовлетворения названных потребностей школьников, так как существует нехватка в дидактических средствах с применением ресурсов ИКТ и непонимание педагогов того, каким образом осуществлять наиболее эффективно сотрудничество как взаимодействие учителя-тьютора и ученика,

взаимодействующего с учителем. Из этого противоречия вытекает актуальность проблемы развития УУД с помощью современных информационно-коммуникационных технологий. Предполагается, что такая работа возможна при условии индивидуального дифференцированного подхода, который наиболее успешно может быть осуществлён с использованием средств ИКТ. Автор данной работы пытается найти реальные пути решения сформулированной проблемы.

В основе разработки стандартов образования второго поколения находится системно-деятельностный подход [3: с.87], позволяющий выделить основные результаты обучения и воспитания и способствующий развитию универсальных учебных действий. По мнению А.Г. Асмолова, «овладение учащимися универсальными учебными действиями создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т.е. умения учиться» [2: с.3]. Группа учёных под руководством А. Г. Асмолова по заказу Министерства Образования создала методологию и модель Программы развития универсальных учебных действий. Были определены функции, содержание и способы формирования УУД. В результате анализа характеристики психологического содержания УУД и способов их формирования были выделены основные виды УУД: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.

В основу выделения базовых универсальных учебных действий положена концепция структуры и динамики психологического возраста (Л.С. Выготский) и теория задач развития (Р. Хевигхерст), что позволяет реализовать системный подход и дифференцировать конкретные универсальные учебные действия [2: с.11]. В своей книге «Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли» А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская и другие определили содержательную сторону каждой группы УУД [2: с.25]. В настоящей работе внимание уделяется познавательным УУД, так как именно они, в большей мере, могут быть измерены и оценены по завершении обучения в основной, а также и в полной школе.

В Концепции федеральных государственных образовательных стандарте второго поколения познавательные УУД делятся на общеучебные и логические действия. Общеучебные действия – это умение находить, преобразовывать, использовать и воспроизводить информацию в различных формах соответственно определённой цели и задачам деятельности. Логические действия – это анализ (выделение признаков); синтез (составление целого с восполнением недостающего), выбор оснований и критериев, сравнение, классификация; работа с понятием и следствием; установление причинно-следственных связей; построение рассуждения и доказательства; выдвижение гипотез,

формулирование проблем, нахождение способов решения творческого и поискового характера [6: с. 2].

Познавательные исследовательские действия (поиск информации, исследование) – это сложные формы организации познавательной деятельности; переработка и структурирование информации (работа с текстом, смысловое чтение); формирование элементов комбинаторного мышления как одного из компонентов гипотетико-дедуктивного интеллекта; работа с научными понятиями и освоение общего приёма доказательства как компонента воспитания логического мышления [2: с. 11]. Таким образом, создатели концепции развития познавательных УУД пришли к мнению о том, что именно эти универсальные действия эффективно развиваются и поддаются измерению, если у учащихся есть мотивация и они вовлечены в проектную и исследовательскую деятельность, осуществляемую совместно с учителем. Безусловно, при этом возникает потребность у преподавателя найти средства индивидуального подхода, способы дифференцировать материал и приёмы преподнесения этого учебного материала. Для решения подобных задач учитель зачастую обращается к ресурсам ИКТ. В Проекте федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» в статье 31 говорится об использовании средств обучения. «Средства обучения – приборы, оборудование, учебно-наглядные пособия, компьютеры, компьютерные сети, аппаратно-программные и аудиовизуальные средства, электронные образовательные ресурсы ...» названы как «необходимые для организации образовательного процесса и реализации образовательной программы» [5: с.5]. В статье 21 этого же документа говорится: «Общее образование – вид образования, направленный на развитие личности и приобретение в процессе освоения преемственных основных образовательных программ дошкольного, начального общего и среднего общего образования знаний, умений, навыков и компетенций, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования» [5: с.4].

В справке к проекту федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (от 14 октября 2011 года, версия 3.0.2.) говорится о «закреплении и использовании в образовательном процессе новых образовательных технологий (например, электронного обучения и дистанционных образовательных технологий), внедрение электронных образовательных ресурсов... сетевых форм реализации образовательных программ».

Исходя из всего вышесказанного, можно прийти к выводу о том, что именно приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и компетенций (иными словами, универсальных учебных действий) с использованием новых технологий (в частности, технологий ИКТ и дистанционного обучения) под руководством учителя-тьютора является приоритетным для системы общего образования.

Средства ИКТ, которые целесообразно использовать на уроках русского языка, – это электронные учебные материалы, компьютер, проектор, компьютеры для индивидуальной работы, интерактивная доска, интернет.

На базе УрГПУ учителями русского языка был создан курс, который можно успешно использовать на уроках в 10-11 классах. В приведённой ниже таблице показано, какие средства ИКТ и ДО (а также способы их применения) используются на различных по типу уроках.

Условные обозначения: ПК – персональный компьютер, Пр. – презентации, СР – самостоятельная работа учащихся за компьютером в сетевом классе, ПР (1-4) – поочерёдная работа учащихся на 1-4 компьютерах, ТГР – творческая групповая работа в классе за одним компьютером, ПД и ЗПР – проектная деятельность и защита проектных работ, ИС – индивидуальное самообразование, ИД – исследовательская деятельность, КК – компьютерный контроль, Инт. – использование интернет; уроки: Т – теоретический материал (лекция), НМ – представление нового материала (лекция или опережающее задание учащихся), ПР – практическая работа (отработка навыков), СР – самостоятельная работа, КР – контрольная работа. ТР – творческая работа, ИР – исследовательская работа.

#### Средства ИКТ и способы их применения на уроках

№	ИКТ, ДО	Уроки, виды деятельности уч-ся	ПУУД	Виды заданий
1	ПК	СР, ПР, КР, ТР, ИР	Общеучебные действия: умение работать с информацией (найти нужное, выбрать главное или лишнее, преобразовать, воспроизвести информацию в соответствии с целями и задачами). Логические: анализ, синтез, определение проблемы и причинно-следственных связей, выстраивание гипотезы, поиск решения, творческий подход... Постановка целей и самоконтроль (относится к регулятивным учебным действиям). Умение участвовать в дискуссии (коммуникативные УУД). Выбрать главное, преобразовать информацию в	Тесты, тестовые и творческие задания.
2	Пр.	Т, НМ, СР, ТР, ИР		Презентация (теор., практич. или иллюстрат. материал.
3	СР	СР, КР, ИР, ТР		Контр. или самост. тесты с творческими (исследоват. задачами)
4	ПР (1-4)	ИР, Пр., ПР		Проблемные задания с вариантами
5	ТГР	ИР, ПР, ТР		Работа с текстом, изложение, сочинение по тексту.
6	ПД	Пр., ПР, ИР		Собственные тексты разных стилей, типов
7	ЗПР	Пр., НМ		Защитное слово, ответы на вопросы.
8	ИС	ТР, ИР		Собственные тексты разных стилей, типов... Опережающие задания.
9	ИД	ИР, ТР		Этимологическая цепочка, свой текст.
10	КК	КР, ПР		Выполнение контрольных заданий.
11	Инт.	НМ, СР, ИР, ТР		Нахождение материала, работа с ним. Создание текста

			соответствии с целями и задачами, анализ, синтез, определение проблемы и причинно-следственной связи, гипотезы, поиск решения, творческий подход к работе. Постановка цели, самоконтроль.	
--	--	--	---	--

Мониторинг индивидуальных учебных достижений обучающихся заключается в системе отбора, обработки, в хранении и распространении информации об уровне сформированности познавательных универсальных учебных действий. В течение учебного года необходимо определить контрольные и другие значимые точки.

Работа на персональном компьютере (или в системе ДО) позволяет учащемуся при активном взаимодействии с учителем выполнить различные задания и получить оценку не в отсроченном режиме, а сразу. Учитель, в свою очередь, может зафиксировать результат и выстроить без особого труда индивидуальную траекторию обучения, используя электронные ресурсы (диски, задания по ГИА, ЕГЭ и другие в сети интернет, свои электронные материалы), что приведёт, на наш взгляд, к хорошему уровню обученности и в конечном итоге к развитию познавательных универсальных учебных действий учащихся.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая системно-деятельностная парадигма проектирования стандартов школьного образования / А.Г. Асмолов, И.А. Володарская, Н.Г. Салмина, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова // Вопросы психологии. – 2007. — № 4.
2. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Салмина, С.В. Молчанов. – М.: Просвещение, 2011
3. Леонтьев А.Н. Деятельность и личность// Вопросы философии. 1974. – №4. – С.87-97; №5. – С.65-78.
4. Проект федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uraledu.ru/node/37767>. Дата обращения: 3.02.2015.
5. Савенков А.И. Путь в неизведанное. Развитие исследовательских способностей школьников / А.И. Савенков. – М., 2005.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://mousch30/ucoz.ru/publ/vnimanie\\_federalnyj\\_gosudarstvennyj](http://mousch30/ucoz.ru/publ/vnimanie_federalnyj_gosudarstvennyj). - Дата обращения: 3.02.2015.

## РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

В.В. ЧЕТИНА

Для успешного обучения, для самостоятельного освоения новых знаний и умений большое значение имеют познавательные универсальные учебные действия. К их числу относят логические действия: анализ, синтез, абстракция, обобщение, сравнение, классификация и др. При изучении каждого учебного предмета данные логические универсальные действия конкретизируются и специализируются. Однако суть логических умений сводится к обнаружению общих и отличительных, существенных и несущественных свойств и признаков предметов к их и выделению, сопоставлению и обобщению.

К основным видам логических действий относятся:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных), выделение элементов и «единиц» из целого;
- синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- сравнение – выделение *тождеств и различия*, определения *общих* признаков по заданным признакам, а также выбор оснований и критериев для сравнения;
- классификация – отнесение предмета к группе на основе заданного признака;
- обобщение – генерализация и выведение общности для целого ряда или класса единичных объектов на основе выделения сущностной связи;
- подведение под понятие, выведение следствий – распознавание объектов, выделение существенных признаков и их синтез; установление аналогий;
- установление связей между понятиями;
- выдвижение гипотез и их обоснование, построение логической цепи рассуждений и доказательство – рассуждение, устанавливающее истинность какого-либо утверждения путем приведения других утверждений [4, 30].

Естественно, что с любого логического приема работу начинать нельзя, так как внутри системы логических приемов мышления существует строго определенная последовательность, один прием строится на другом. Для того чтобы решать вопрос о принадлежности предмета к данному понятию, надо установить наличие у этого предмета системы необходимых и достаточных признаков. А это означает, что ученики к этому времени уже должны быть знакомы с понятиями *необходимый признак* и *признак достаточный*. Но эти понятия, в свою очередь, опираются на понятие *существенный признак*. Следовательно, учащиеся должны уметь дифференцировать признаки на существенные и

несущественные. Последние, наконец, предполагают владение понятием признак, свойство и умением выделять в предметах различные свойства. Таким образом, усвоение приема подведения под понятие предполагает усвоение целой системы других логических знаний и операций: необходимых и достаточных свойств, понимание того, чем отличается необходимое свойство от достаточного, что такое вообще свойства, каких выделять в предмете, чем отличается свойство существенное от свойства несущественного и др. Формирование логических умений доказательства, обобщения и классификации также требует последовательности, систематичности [2,74].

В ниже представленной таблице мы привели последовательность формирования логических умений, примеры формулировки заданий и критерии для оценивания логических действий.

Логическое действие	Задания	Критерии оценивания
Анализ	Составьте список Объясните причины, особенности Выделите шаги, этапы, принципы Изобразите структуру Продолжи ряд	– количество установленных свойств, качеств, частей, элементов целого; – понимание взаимосвязи выделенных частей, свойств, признаков;
Сравнение	Исключи лишнее Найди сходство Найди отличие Сравнительный анализ текстов Найди закономерность	– количество выполненных заданий и скорость выполнения – умение объяснить выявленные при сравнении отношения сходства и различия
Синтез	Составление простого и развёрнутого плана Задания на перекодирование информации Представление системы действий и операций в виде схемы	– умение фиксировать новое знание в знаковой форме (модель, схема, план); – умение устанавливать место и роль выделенных частей или свойств в системе целого;
Подведение под понятие	Назови объект Найди родовое понятие Определи видовые отличия Подбери слово	– умение установить наличие системы необходимых и достаточных признаков;
Обобщение и абстрагирование	Дайте название группе Найди все соподчиненные понятия Найди понятия, находящиеся в определенном отношении;	– умение отбрасывать видовые признаки и утверждать родовые
Классификация	Определите, к какой группе относится Определите, на какие группы можно разбить Определите основание классификации Дайте несколько классификаций	– количество распределенных объектов и количество уровней классификации, – умение называть каждый класс предметов и строить иерархическую классификационную схему (в форме описания, таблицы, диаграммы и т.д.)
Установление связей	Изобразите связи Определите, в каком отношении находятся Составьте карту понятий Найди логическую связь и заполнить пустую клетку	– понимание видов связей между понятиями, – умение точно определять вид связи;
Доказательство	Найдите логические ошибки Найдите недостающие исходные суждения Обоснуйте исходные суждения	– умеет проводить аргументированные рассуждения, делать логические обоснованные выводы; – умеет отличать доказанные

	Представьте систему действий в виде цепочки умозаключений Выделите главную мысль и аргументы.	утверждения от недоказанных, аргументированные суждения от эмоционально убедительных.
--	--	---

Формирование логических приемов должно происходить постепенно, на материале разных учебных предметов. Не останавливаясь на других приемах логического мышления, укажем, что все рассмотренные нами необходимы для полноценного усвоения изучаемых в школе предметов: действия, стоящие за этими приемами, и будут служить средством усвоения различных предметных знаний. Важно отметить и то, что на основе этих приемов можно формировать и более сложные методы логического мышления.

Кроме того, логические универсальные действия нельзя формировать с любого приема: они связаны между собой внутренней логикой, поэтому могут быть сформированы только в определенной последовательности. Особую важность для формирования логических универсальных действий приобретает тема «Основы логики», которая изучается во всех курсах информатики, начиная с начального курса, продолжается в базовом курсе и получает свое дальнейшее развитие в профильных курсах информатики и ИКТ.

Помимо логических задачи и основ математической логики необходимо особое внимание уделить изучению таких вопросов, как понятие как форма мышления, как образуются понятия, содержание и объем понятия, отношения между понятиями, определение понятия, суждение как форма мышления, умозаключение как форма мышления.

Диагностика уровня сформированности логических универсальных действий предполагает мониторинг успешности выполнения учащимися специфических заданий, позволяющих проверить степень сформированности конкретных умений и навыков. Это типовые задания, которые носят формальный характер (безотносительно содержания), поэтому могут использоваться при изучении любого предмета. Для наглядности результаты мониторинга можно оформить в виде диагностической карты уровня сформированности логических умений ученика и аналогичной карты класса. Для каждого умения составляется список диагностических работ, в таблицу записывается суммарный балл, полученный за выполнение заданий, относящихся к данному умению. Такое оформление результатов диагностики позволяет учителю ясно увидеть динамику отслеживаемых показателей, помогает определить направление дальнейшей работы. Однако, важно, чтобы данная статистика не стала основанием для репрессий, а была лишь инструментом планирования и исправления ошибок.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Леонтьев А.А. Развитие мышления в процессе обучения // Сибирский психологический журнал. Вып. 40. – 2011, с.40-45.
2. Талызина Н.Ф. - Формирование познавательной деятельности младших школьников: Кн. для учителя./ - М.: Просвещение, 1988.-175 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст]/ М-во образования и науки РФ. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 31 с.
4. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий [Текст]: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

## **ДНЕВНИК СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА**

*Е.Н. ЯЧМЕНЕВА*

Реализация стандартов образования предполагает несомненное внедрение современных педагогических технологий в образовательный процесс. Учителя единственной школы п. Свободный понимают, что результаты тогда будут отличными, когда обучающиеся всесторонне и каждодневно будут чувствовать, что они не только объект, но и субъект образования. Цель любого образовательного учреждения – создание условий для приобретения обучающимися знаний и умений в практической деятельности и повседневной жизни. Чтобы ученик стал в будущем успешным взрослым, ему сейчас необходимо проживать как можно чаще моменты успешности лично и в коллективе.

Ежегодно, в течение учебного года, в школе проходит Фестиваль Школьных Достижений (ФШД), по результатам которого администрация нашего городка награждает победителей денежными призами. Ребята стремятся победить в разных номинациях: «Лучший ученик», «Волонтер года», «Активист» и т.д. Трудность была в том, что учитывать активную школьную жизнь каждого обучающегося стало довольно проблематично: система сертификации достижений учеников школы устарела, и необходимо было найти более универсальный способ работы.

Потому в конце 2013-2014 учебного года родительский комитет и учителя школы решили создать для своих детей уникальный дневник, который в полной мере мог бы отражать не только, как учится ребенок, но и каких успехов достигает он в различных направлениях школьной жизни.

Прежде всего, оформление дневника отражает нашу уральскую тематику, определяет местоположение и знакомит ученика с историческими страницами нашего военного городка, которому в 2015 году исполняется 50 лет.

Каждый из девяти месяцев учебного года отражает основную направленность деятельности, например, сентябрь – «Главней всего – порядок в доме» – большое внимание уделялось готовности учеников школы к учебному году, оформлению классных уголков, созданию классных органов самоуправления и т.д.; октябрь – это месяц начала различных интеллектуальных олимпиад, и потому он называется «Науки юношей питают»: в зависимости от уровня олимпиады и результативности, ребенок выставляет себе баллы; а май – «В доме моем память жива» – все мероприятия месяца посвящены празднованию 70-летия Победы в Великой Отечественной войне.



В начале каждого месяца есть обязательные страницы.

Первая знакомит с историей 42-й Тагильской дивизией, почетными жителями ГО ЗАТО Свободный, людьми, в честь которых названы немногочисленные улицы и т. д.;



Вторая – это страничка с планируемыми школьными мероприятиями месяца, на которой ребенок может самостоятельно выстроить свой «маршрут» действий в учебное и внеурочное время. Эта страница замечательно помогает ребенку «планировать свои действия, осуществлять итоговый и пошаговый контроль по результату» [1], что полностью

соответствует требованиям ФГОС. Кроме того, в этом году каждый класс работает по реализации проекта «Самосовершенствования личности», опираясь на учебный курс Г.К. Селевко, в котором делается упор «на внутриличностные факторы мотивации учащихся, на присущие детям природные потребности саморазвития, на стремление к самовыражению, самоутверждению, самоопределению и самоуправлению»<sup>[2]</sup>, что также полностью соответствует современным требованиям.

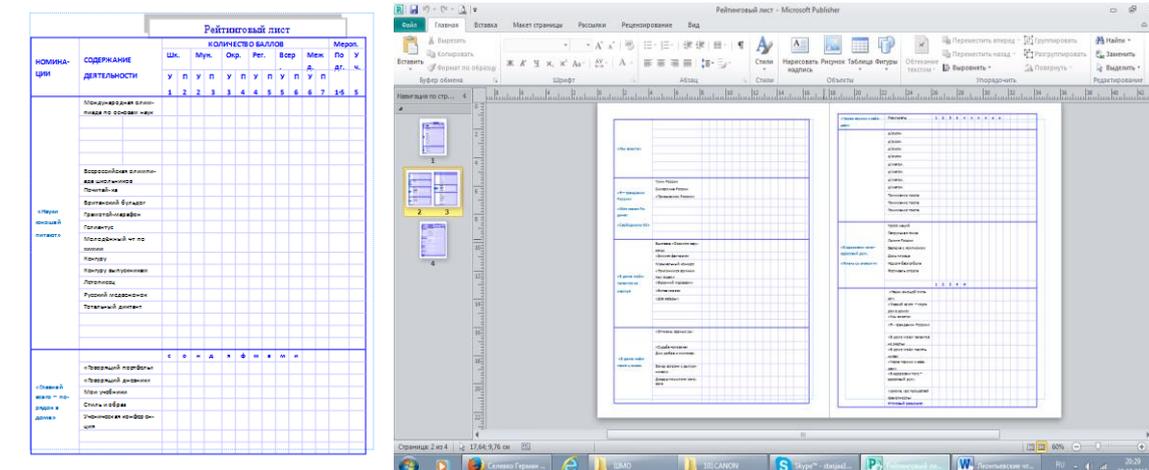
В этом году в нашем дневнике можно также отслеживать работу обучающихся по проектной деятельности. Школа реализует проект «В доме моем память жива», целью которого стало создание «музея проживания», посвященного Великой Отечественной войне. Ребята под руководством педагогов и родителей создавали макеты, стенды, экспозиции для музея и получали баллы в рейтинговый лист в зависимости от степени участия.

Даты	Мероприятия сентября	Мое участие
1	1 урок «Моя малая родина»	
1-7	1. Классный час «Моя школьная жизнь», старт фестиваля школьных достижений (ФШД) в классе	0
2-8	2. Неделя грамотности в школе 3. Старт долгосрочного проекта «В доме моем память жива»	1
	Классное собрание «Сделай свой выбор!» в 6-11 кл.	Доскоп
3	«Снова в школу» выставка-вернисаж, 2-5 кл.	0
	Ученические конференции в 1-5 кл.	0
	Показы «Осенняя сказка»	0
8-14	Молодежный предметный чемпионат	0
	Ученические конференции в 6-11 кл.	0
	Классное собрание «Сделай свой выбор!» в 1-5 кл.	0
	Классные родительские собрания	0
8	Международный день грамотности	1
	Турниры в Физ. культуре	1
10-21	Общешкольная родительская конференция «Безопасность учащихся»	0
	Реализация проекта «Самосовершенствование личности» (классный час №1)	0-1
	Кросс наши	0-1
22-28	Деловая игра «Школа будущих педагогов»	0
21	215 лет переезда через Альпы многочисленной армии А. В. Суворова	1-0
	Создание эскиза музея проживания «В доме моем память жива»	0
	Презентация докладов групп учащихся	
	Подготовка к Открытому уроку чтения (3-4-класс)	0-1
28	100 лет со дня рождения писателя, публициста М.А. Островского, выставка, факты из биографии	0
30	День Интернета России. Путешествие по Библиосайтам 8-9 кл.	0

Даты	Мероприятия мая	Мое участие
1-5	Международная олимпиада школьников «Олимпиада Проживание»	
	Проведение экскурсии и музея проживания «В доме моем память жива»	
	Организационный классный час	
4	1. Всемирный день свободной мысли Деловая игра «Индустриализация» Гумаджарт, 8-9 кл.	
5-7	2. К юбилею Победы, КПД, 1-11 кл. «О подвиге, о доблести, о славе!», конкурс стихов о ВОВ	
4-10	1. Реализация проекта «Самосовершенствование личности» (классный час №9) 2. Фестиваль классных достижений в 1-4 кл. классах	
	Спортивная эстафета ко Дню Победы	
4-22	Уроки мужества	
11-24	Ученические конференции «Безопасное лето»	
	Классный час по ПР	
	1. Фестиваль школьных достижений в начальной школе 2. Неделя возвратной книги	
18-24	Фестиваль классных достижений 5-11 кл. класса	
15	Международный день семьи «Книга, на которых мы росли». Конкурс, 1-11 кл.	
16	«Санкт-Петербург в годы войны» в 100-летие со дня рождения поэта Ольги Фадорыны Берггольц	
24-30	Сдача учебной и методической литературы	
21-31	Фестиваль школьных достижений в основной школе	
24	День славянской письменности и культуры «Суперчитальня 2014-15» финал, подведение итогов акции	
27	Общероссийский день Библиотек: день литературных вечеров	

В конце дневника был создан сводный рейтинговый лист, который заполняется обучающимся и классным руководителем по итогам различных мероприятий. Школьные мероприятия оцениваются максимально в 2 балла, а участие и победа в международной олимпиаде – соответственно 6-7 баллов.



Результаты промежуточных итогов оформляются в сводном рейтинговом листе и вывешиваются в классном уголке. В нем определяются победители класса по баллам (обязательно учитывается средний балл успеваемости каждого ребенка) и количеству мероприятий. Оглашение победителей проходит на линейке в торжественной обстановке, а класс в параллели, набравший больше всех баллов, награждается бесплатной образовательной поездкой по музеям Свердловской области.

Уже почти семь месяцев наша школа использует этот дневник в своей школьной жизни, и хочется отметить, что, возможно, благодаря ему, обучающиеся стали более активно включаться в жизнь школы, более пристально стали отслеживать свои успехи и проектировать свою деятельность на будущее.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Ю.Ф. Гушин. Анализ особенностей оценки метапредметных результатов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyhoinfo.ru/>. – Дата обращения: 13.02.2015.
2. Селевко Г.К. Руководство по организации самовоспитания школьников. – М.: Народное образование, 2000.
3. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011 — (Стандарты второго поколения).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/>. – Дата обращения: 28.11.2011.

## РАЗДЕЛ 6. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

### НЕСТАНДАРТНЫЕ ЗАДАЧИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭВРИСТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

*О.А. АКСИНИНА*

Концепция модернизации российского образования подчеркивает необходимость «ориентации образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей. Общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, а также самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся», т. е. ключевые компетентности, определяющие современное качество образования.

В связи с этим в педагогической науке на первом плане стоит формирование творческой личности, в особенности одного из главных личностных компонентов – мышления, причем мышления продуктивного.

Отличие эвристического мышления от творческого в следующем: о творческом мышлении упоминают там, где речь идет о продукте этого мышления; там, где внимание акцентируется на организации самого процесса получения этого продукта, на способах и приемах получения нового знания, говорят об эвристическом мышлении.

Поскольку мышление главным образом является процессом решения задач, вопросов, проблем, которые постоянно выдвигаются перед людьми жизнью, то в качестве средства развития были выбраны нестандартные физические задачи.

Для решения нестандартных задач понадобилось подобрать методы их решения, и здесь очень кстати подошли эвристические методы и приемы, нами выбраны наиболее интересные для учащихся и эффективные при решении ряда задач (метод вживания, исследования, придумывания, «мозговой штурм», метод графов).

Приведу пример решения задачи методом исследования.

Учащимся для начала предлагается памятка, в которой описано, как применяется данный метод для конкретного типа задач.

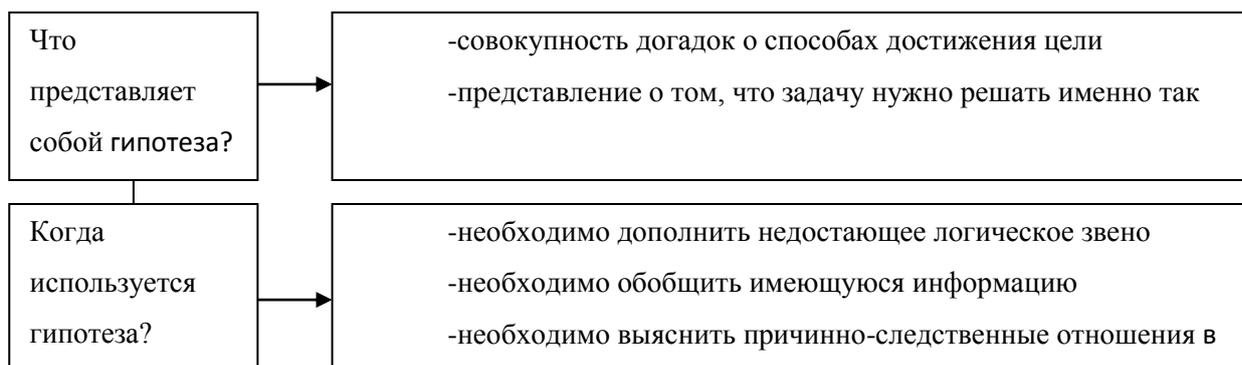
Реализация метода осуществляется путем постановки цели исследования, составления плана работы, характеристики объекта, рисунков опыта, фиксации возникших вопросов и

проблем, постановки гипотезы, изложения результатов опыта и выводов.

Термин «гипотеза» может быть труден для понимания учащимися, поэтому для усвоения этого понятия можно в памятку внести рис. 1. С его помощью они смогут самостоятельно формулировать гипотезу в зависимости от условий задачи.

В ходе обработки результатов исследования необходимо формировать умения представлять полученные количественные данные в разных формах (диаграммы, таблицы, графики и т.д.).

Схема 1



**Задача:** Определите КПД микроволновой печи. Рассчитайте количество теплоты, полученное водой, и работу электрического тока.

**Объект исследования:** микроволновая печь

**Цель исследования:** 1) Рассчитать количество теплоты за определенное время.

- 1) За то же время определить работу электрического тока.
- 2) Определить КПД микроволновой печи.

**План работы:** 1) Определить мощность микроволновой печи по паспортным данным.

2) Изучить правила ТБ при работе с печью.

3) Приготовить необходимые приборы для исследования: стакан с водой, термометр для измерения температуры воды.

4) Сформулировать гипотезу.

5) Провести эксперимент.

6) Оформить результаты в таблицу.

7) Сделать выводы о подтверждении или об опровержении гипотезы.

**Характеристика объекта:** микроволновая печь – кухонный электроприбор, использующий микроволновую радиацию для приготовления и разогревания пищи.

**Основные правила использования:**

1) При работе микроволновки необходимо находиться на расстоянии не менее 1,5 м.

2) Нельзя включать печь при открытой дверке.

3) Микроволновка не должна работать впустую.

4) Не использовать посуду, не предназначенную для микроволновки: металлические предметы, плотно закрытые емкости.

**Возникшая проблема:** нельзя довести воду до кипения в микроволновой печи, т.е. наблюдается эффект задержки закипания воды.

Гипотеза:

1) Возможно ли проверить время закипания воды?

2) Может ли быть микроволновая печь идеальной машиной?

Поскольку невозможно довести воду до кипения, то нужно:

1) Выразить время через мощность и количество теплоты.

2) Проверить, что закипание все-таки возможно, надо следующим образом: после истечения времени, которое рассчитывали по формуле, достать стакан и взболтать воду. Если пойдут пузырьки, значит закипание возможно.

Результаты опыта:

$c$ , Дж/кг* $^{\circ}$ С	$m$ , кг	$t_1$ , $^{\circ}$ С	$t_2$ , $^{\circ}$ С	$I$ , А	$U$ , В	$P$ , Вт
4200	0,1	20	100	10	220	850

Вычисление:

$$P = \frac{Q}{\tau} \rightarrow \tau = \frac{Q}{P} \rightarrow Q = cm(t_2 - t_1) \rightarrow \tau = \frac{cm(t_2 - t_1)}{P} \rightarrow \tau = 40c$$

$$A = IUt \rightarrow A = 88\,000 \text{ Дж}$$

$$\eta = \frac{Q}{A} * 100\% \rightarrow \eta = 38\%$$

**Вывод:** нами проведено аналогичное исследование на другой мощности, равной 450 Вт, и получено, что КПД микроволновой печи уменьшается. В соответствии с полученными результатами мы считаем, что микроволновая печь – это техническое устройство, имеющее невысокий КПД, и поэтому она далеко не идеальная машина. Для приближения ее к идеальной машине необходимо работать на ней на мощностях, сравнительно больших, чем 850 Вт.

В процессе изучения данной темы мной были подобраны задачи (из задачник; задачи, составленные с использованием справочной, научной литературы для 8 класса по основным разделам: тепловые явления, электрические явления, магнитные явления.

Реализация на практике данной методической темы показала достаточно высокие результаты: учащимся помогают данные методы решать порой весьма непростые задачи, при решении которых задействованы все операции, характерные для эвристического мышления,

и, кроме того, выполнять различные исследовательские проекты.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Красин, М.С. Решение сложных и нестандартных задач по физике. Эвристические приемы поиска решений [Текст] : пособие / М.С. Красин. – М. : Илекса, 2009. – 360 с.
2. Кулюткин, Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений [Текст] / Ю.Н. Кулюткин. – М. : Педагогика, 1970. – 232 с.
3. Сборник нормативных документов. Физика [Текст] / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. – М. : Дрофа, 2006. – 111 с.
4. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика: теория и технология креативного обучения [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: МГУ, 2003. – 416с.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*Ю.Ю. АЛЕКСЕЕВА*

С сентября 2011 года все школы Российской Федерации перешли на реализацию Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) второго поколения, в которых наряду со знаниями по предметам предполагается и формирование у школьников универсальных учебных действий (УУД) – совокупности способов действий учащихся, обеспечивающих способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений. Универсальные учебные действия должны оцениваться с помощью системы мониторинга, и для их реализации проектируются специальные условия.

ФГОС ставит своей целью не только и не столько получение личностью знаний, но и совершенствование ее самой, ее мышления, способностей, навыков и умений.

Таким образом, главными задачами психолого-педагогического сопровождения в условиях реализации ФГОС в нашем образовательном учреждении становится развитие личности обучающихся стали:

- оказание адресной помощи в соответствии с индивидуальной траекторией развития,
- создание условий для позитивного взросления;
- содействие развитию самостоятельности в принятии решений;
- сопровождение в осуществлении индивидуальности учащегося, диагностика успехов и затруднений каждого ученика, отслеживание динамики развития обучающихся на всех этапах обучения в единстве с педагогами и другими участниками образовательного процесса.

В нашем образовательном учреждении для решения данных задач мы опираемся на идеи доктора педагогических наук А.В. Хуторского. Он предложил в процессе проектирования индивидуальной образовательной траектории выстроить алгоритм, который включает следующие этапы:

- Диагностический
- Дифференциации
- Конструирования
- Программирования
- Реализации
- Демонстрации
- Рефлексивно-оценочный.

Рассмотрим сущность этих этапов на конкретном примере.

На диагностическом этапе:

*Психологическая служба* проводит входную диагностику личностных, метапредметных результатов. Знакомит учителей с результатами диагностики личностных качеств учащихся. Информировывает родителей об особенностях развития их ребенка, так как именно родители – основные помощники учителя, которые могут направлять развитие ученика и вне школы. На диагностическом этапе проводим занятия по курсу «Адаптика», который создан психологической службой гимназии, где дети имеют возможность провести самодиагностику, познакомиться с индивидуальными особенностями друг друга, а затем учитывают эти особенности при общении друг с другом и обучении.

Например: Занятие по теме: «Я – это Я. Самопрезентация.» Где мы с учащимися отвечаем на такие вопросы: «Что я знаю о себе? В чем сходство и различие учения в начальной и средней школе?». Выполняем различные тренинговые упражнения на развитие навыков взаимодействия, самоанализа.

Для этапа Дифференциации значимо развитие умений классифицировать, анализировать, сопоставлять, эффективно работать с информацией. Данные мыслительные операции развиваются у учащихся на занятиях курса «Интеллектика». Например, занятие по теме: «Мнемосистема. Сочетание цифр и форм», используем упражнение «Метод ассоциаций по форме». Весьма эффективны групповые и индивидуальные занятия по электронной программе СИРС-система интенсивного развития способностей, цель которых – развитие творческого, словесно-логического, пространственного мышления, памяти, внимания, навыков скорочтения гимназистов. Используем следующие задания: Таблица Шульте-тренировка переключаемости внимания (проводится в начале каждого занятия по

скорочтению); чтение текста в разных режимах (в строчку, в столбец, с затиркой текста) помогает увеличить скорость чтения; тренинг в запоминании цифр и букв помогает быстрее учить исторические даты, математические формулы... Запоминание картинок, цветов улучшает образную память.

Еженедельные развивающие занятия во внеурочной деятельности с 1-4 классе строятся в комплексе специально разработанных тестов, игр и упражнений.

На этапе Конструирования реализуем программу «Эвристика», задача которой заинтересовать учащихся исследовательской проектной деятельностью, развивать познавательные способности гимназистов, формировать умения и навыки исследовательского поиска и творческого проектирования.

На этапе программирования продолжаем реализовывать программу «Эвристика»: знакомим детей с этапами проектирования; с формами проведения защиты исследовательских проектов: «Семинар и Конференция», «Подготовка защиты исследовательских работ». Например, используем упражнение «Учимся распознавать проблемы» (проблемы, похожие на мозаику, на многослойное желе, похожие на снежинку, на олимпийские кольца).

На реализации:

– организуем тренинги публичных выступлений, занятия по коррекции тревожности, самооценки. Данные занятия проводим в индивидуальной и групповой формах. Основными видами тренингов становятся:

- тренинги по саморегуляции. Создаем условия личностной саморегуляции у учащихся, где развивается умение направлять свое поведение в соответствии с требованиями жизни или учебными задачами;

- тренинги, регулирующие полоролевые отношения в коллективе, служат для профилактики конфликтности между девочками и мальчиками, на которых мы с учащимися отвечаем на вопрос: «Каков идеал юноши и девушки?», «Учимся искусству комплимента».

Этап Демонстрации предполагает помощь учащимся в овладении культурой дискуссии, умении задавать вопросы, в развитии навыков межличностного общения. Используем такие формы проведения, как деловые игры, дискуссии, круглые столы.

В процессе рефлексивно – оценочной деятельности выявляются индивидуальные и общие образовательные продукты деятельности.

Психологическая служба проводит **итоговую диагностику** психологического развития гимназистов всех ступеней обучения.

Полученные результаты на всех этапах сопровождения индивидуальной траектории развития учащихся показывают рост личностного развития.

## ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Хуторской А. В. Методика личностно- ориентированного обучения. - М, 2005.
2. Решетникова О. Как нам разобраться со стандартами //Школьный психолог. - 2012.-

№ 8.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ «КОРРЕКТУРНЫХ УПРАЖНЕНИЙ»**

*Е. В. БАБАЙЛОВА*

В современном образовательном процессе из года в год наблюдается снижение познавательной активности школьников, вызванное многими причинами: перегрузка различной информацией, перенасыщенность школьной программы, отсутствие мотивации обучения.

Возникает достаточно серьезная проблема – снижение познавательной активности учащихся, и, как следствие – потеря личной инициативы, усилий в собственном становлении и взрослении. Современные педагоги стараются решить ее как через урок, так и через внеурочную деятельность, используя материал, носящий творческий характер, выявляющий в изучаемом предмете самое интересное, противоречивое, спорное, что является стимулом для формирования познавательной активности школьников.

Однако немаловажным фактором в решении данной проблемы является создание условий для оптимального педагогического общения учителя и ученика в образовательном процессе. А. А. Леонтьев в работе «Педагогическое общение» подчеркивает: «Задача учителя – создать в классе такой эмоциональный климат, такую обстановку, которая препятствовала бы возникновению у ученика состояния собственно эмоциональной напряженности и, напротив, стимулировала бы возникновение операциональной напряженности» [3].

Именно поэтому возникает потребность в поиске оптимальных методов, приемов, способов обучения, обеспечивающих «благоприятный эмоциональный климат», препятствующих возникновению «психологического барьера» [3].

Одним из таких приемов являются, по утверждению Д. Б. Эльконина и В.В. Давыдова, какографические упражнения, которые они использовали при составлении учебников «Букварь», «Русский язык».

Впервые какографические или «корректирующие упражнения» появились в 1823 г. в работах Н. И. Греча. В дальнейшем по поводу их применения разгорелись горячие споры.

Его последователь П. М. Перевлесский писал: «дети впоследствии меньше и реже ошибаются в тех словах, которые им чаще встречались». А какографию считал «вернейшим и единственным средством» [4]. Но данные исследований показали, что результаты оказались ниже ожидаемых, т.к. какографические упражнения использовались без учета этапа обучения и возможностей учащихся. Подтверждение этой мысли мы находим и у Л.Н. Толстого. «Мы признаем в обучении языку, – пишет он, – все известные способы небесполезными и употребляем их по мере того, как они охотно принимаются учениками и по мере наших знаний, вместе с тем, мы не признаем ни одного из этих приемов исключительным... Мы мало согласны со способом г-на Перевлесского, который не выдержал двухдневного опыта в Яснополянской школе» Хотя, как замечает Л. Н. Толстой, «поправлять ошибки у других составляет для детей большое удовольствие». Поэтому «...меньшие по вечерам пишут поодиночке фразы... Один пишет, а другие перешептываются между собой, замечая ошибки ожидаемых». А К. Д. Ушинский утверждал, что «какография – занятие весьма полезное», если «употребляется вовремя и с умением» [1].

«Общий принцип исправления ошибок, – пишет Н. С. Рождественский, – сводится к тому, чтобы не парализовать самостоятельность учеников, чтобы они работали над своими ошибками. Учитель не столько дает слова в готовом виде, сколько заставляет учеников размышлять и самостоятельно работать» [6].

Таким образом, судьба данного приема в отечественной педагогике оказалась достаточно трудна. Многие учителя до сих пор считают, что применение его приведет к еще большему количеству ошибок. Однако практически все исследователи признают, что использование данного приема позволяет создать на уроке атмосферу сотрудничества, когда школьники могут поспорить, порассуждать, додуматься до вывода самостоятельно, а не слепо и доверчиво двигаться за учителем.

Начинаем данную работу с упражнений, направленных на устранение ошибок в написании букв, цифр. Затем переходим к более трудным случаям: проверке написания слов и предложений. Детям весело и интересно исправлять «чужие ошибки», особенно учительские. Умышленно допускаю ошибки при письме слов, в рассуждениях. Для этого использую методику «Орфографические софизмы»[2].

Софизмы – это умышленно ложные высказывания, формально кажущиеся верными. В качестве материала предлагаю различные виды орфограмм, решение задач, рассуждения на уроках окружающего мира. Учащимся предлагается либо согласиться, либо опровергнуть высказывание учителя или одноклассников. Например, в слове «пт.нец» нужно писать букву «и», т.к. проверочное слово «птица». Данная методика позволяет диагностировать уровень самостоятельности мышления, прочности усвоения знаний, а также умение вести диалог,

выслушивать мнение одноклассников, развивает речь учащихся, заставляет учащихся быть на уроках более внимательными. Начиная спорить, доказывая свое ошибочное мнение, учу детей отстаивать свою точку зрения, строить доказательства с опорой на изученное правило. Считаю, что именно такие учебные дискуссии заставляют младших школьников быть активными, позволяют прочнее усваивать знания, осознанно применять их на практике. Таким образом, решаются образовательные цели урока.

Однако наиболее важным аспектом применения данного приема является оптимальное педагогическое общение учителя и учащихся в процессе учебной деятельности. Между учителем и учеником выстраиваются партнерские доверительные отношения. В классе создается комфортная обстановка, уровень тревожности значительно снижается.

Таким образом, разумное применение какографических («корректирующих») упражнений в комплексе с другими приемами работы позволяет учителю и учащимся накапливать опыт оптимального общения, которое, по мнению А. А. Леонтьева, является «важнейшим орудием создания атмосферы равенства, справедливости, чуткости, которая должна царить в отношениях педагога с классом» [3].

#### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Буркова Т. В. «К. Д. Ушинский об упражнениях при обучению грамматике и правописанию» //«Начальная школа». - 1998. -№ 11.
2. Козятинская С. Е. «Нетрадиционные формы проведения уроков русского языка в начальной школе» //«Начальная школа».- 1993. - №1.
3. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М.-Нальчик, 1996.
4. Перевлесский П. М. «Практическая орфография с предварительными к ней замечаниями», 1842.
5. Рождественский Н. С. «Обучение орфографии в начальной школе» /М. Просвещение, 1990.

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В ХОДЕ РЕАЛИЗАЦИИ КУРСА «ВВЕДЕНИЕ В ШКОЛЬНУЮ ЖИЗНЬ»**

*В.Б. БАГРОВА*

Все знают, как трудны для первоклассников первые дни в школе. Начинается новая неизвестная жизнь. Новый режим дня, новые товарищи, незнакомая учительница. Как сложатся с ними отношения?

Известно, что проблема адаптации сказывается и на психическом и на физиологическом уровне. Педагоги, психологи, родители обеспокоены этой ситуацией и стремятся создать такие условия, в которых адаптация протекала бы более мягко:

- в последнее время в нашей гимназии многие дети посещают курсы адаптации ещё до поступления в школу;

- педагоги заранее знакомятся с первоклассниками и их семьями;

- введен особый режим обучения первоклассников на первом этапе: сокращено количество и продолжительность уроков, используется игровая форма уроков.

Но первоклассникам все равно трудно одновременно и учиться, и узнавать школьные правила, и следовать им, и выстраивать отношения с новыми одноклассниками.

Желая помочь ребенку в это трудное для него время, мы уже более 10 лет проводим курс Г.А. Цукерман, Н.К. Поливановой «Введение в школьную жизнь».

Цель курса «Введение в школьную жизнь» – создать у ребенка представление о школе как о месте, где он будет принят весь целиком – со всеми своими чувствами, мыслями, знаниями, проблемами, озарениями, большими и малыми событиями своей личной жизни, что все это важно и интересно и помогает строить общую жизнь класса.

Этот курс задуман авторами как приглашение ребенка в новую учебную систему отношений и своеобразный тренинг «учебного общения».

Задачи курса:

1. Сохранение и восстановление душевного здоровья и эмоционального благополучия ребенка.

2. Строительство коммуникативных каналов между семьей и школой.

В реализации курса просматриваются три направления:

- формирование отношений ребенка с учителем;

- формирование отношений со сверстниками;

- формирование отношений к самому себе.

*Отношения с учителем.*

Напряжение становится меньше, если знаешь, что тебя встретят доброжелательно. Поэтому каждый день первый урок отводится на знакомство. Причем первое знакомство начинается с педагога: учительница рассказывает о себе как можно подробнее, о том, что она любит, чем увлекается. В общении с детьми осуществляется принцип «Трех П»: понимание, принятие, признание.

Причем, ПОНИМАНИЕ означает умение видеть ребенка «изнутри», смотреть на него одновременно с двух точек зрения – своей собственной и ребенка, видеть побудительные мотивы, движущие детьми.

Принятие – означает безусловно положительное отношение к ребенку, к его индивидуальности независимо от того радуется он в данный момент взрослых или нет, признание его уникальности.

Признание – это, прежде всего, право голоса ребенка в решении тех или иных проблем. Если нет возможности дать ребенку полное равенство прав, то «совещательный» голос он должен иметь.

Известно, что в ситуации предельной неопределенности, какой является ситуация первых дней, когда ребенок еще не знает, чего от него ожидают окружающие, резко возрастают имитационные тенденции. Первоклассники в высшей степени склонны копировать учителя буквально во всем. Учитель в данном курсе показывает, что он ждет не только доверчивого и старательного подражания, но и критичности, способности действовать по-своему. Для того чтобы ребенок умел различать две основные ситуации: ситуацию подражания и ситуацию неподражательности, в курсе вводятся задания-ловушки и задания, требующие от детей умения спрашивать.

Ловушки – это нерешаемые или некорректно поставленные задачи. Чтобы не попасть в ловушку, нельзя действовать строго по инструкции взрослого: что-то надо сделать по-своему или вовсе не делать, но не по капризу, а по логике задачи.

Задания, направленные на развитие умения спрашивать учат не получать готовый ответ в результате помощи учителя, а выяснять недостающие данные, нужные для решения учебной задачи, и самому решать её.

Обучению этим умениям отводятся специальные уроки. Чтобы отчетливо выделить для ребенка эти ситуации, вводятся специальные значки. Встретив задание-ловушку, ребенок поднимает знак «Л», если необходимы уточняющие данные, то поднимается знак «?».

Итак, в отношениях со взрослым выделяются три ведущих характеристики сотрудничества:

- 1) оно не симметрично, ребенок не имитирует учителя;
- 2) оно предполагает познавательную инициативу ребенка, который указывает взрослому ближайшую учебную цель их совместных усилий;
- 3) ученик обращается к учителю не с жалобами на свои трудности, а с конкретным запросом нового знания.

#### *Формирование отношений с учениками.*

Такие отношения строятся как сотрудничество со сверстниками в группе совместно работающих детей. Условием появления первых вопросов к учителю является спор между детьми, предлагающими разные способы решения общей задачи. Начальная согласованность

действий достигается на первых порах за счет введения первых двух правил вежливого спора.

1. Высказав свое мнение, спроси всех остальных: «Ты согласен?», «Ты не возражаешь?», «А как ты думаешь?».

2. Если все согласны, то можно действовать.

Если есть разные мнения, задайте друг другу вопрос: «Почему ты так считаешь? А это можно доказать?».

Так детям дается веер разнообразных положительных образцов сотрудничества, чтобы каждая группа быстрее и безболезненнее нашла свой собственный индивидуальный стиль согласованных действий. Но любая дискуссия возможна лишь в атмосфере доброжелательности. Для установления доверительных эмоциональных связей между детьми используются различные игры и упражнения, выполняя которые, дети привыкают устанавливать зрительный и тактильный контакт друг с другом, приобретают средства выражения удовольствия от совместных занятий.

Групповая поддержка, совместное действие создает чувство защищенности, которое облегчает трудные, напряженные ситуации, например, выход к доске, ответ с места, оцениваемый всеми.

Благодаря тому, что дети выходят отвечать группой, уже в первую неделю даже самые робкие и тревожные первоклассники выходят к доске, преодолевая таким образом барьер страха.

Отношения ребенка с самим собой, линия самооценки получает новое, школьное наполнение и новые, более взрослые средства. Первоклассники учатся оценивать свои работы с помощью «волшебных линейчек», которыми измеряют все, что мы пожелаем: аккуратность, правильность, старательность и т.д. при этом должны выполняться следующие требования:

1) оценка взрослого не предшествует оценке ребенка;

2) оценка не должна быть глобальной. Ученику предлагается оценивать разные аспекты собственных усилий;

3) самооценка ребенка соотносится лишь там, где есть объективные критерии оценки, одинаково обязательные и для учителя, и для ученика (образцы написания букв, вычисления и т.д.);

4) там, где оцениваются качества, не имеющие однозначных образцов-эталонов, каждый человек имеет право на собственное мнение, и дело взрослого – знакомить детей с мнениями друг друга, уважая каждого, никого не оспаривая и не навязывая ни своего мнения, ни мнения большинства. При этом важным условием является убежденность, что

нет одного единственного правильного способа действий, а существует множество индивидуальных норм.

Еще одна сторона сохранения психического здоровья детей – это отношения семьи и школы. В огромной степени тревога ребенка по поводу школы связана с тем, как домашние относятся к его школьной жизни. В данном курсе намечены подходы к нормализации семейно-школьных отношений.

1. Школьная тема дома: строительство коммуникативных каналов. В течение всего курса «Введение в школьную жизнь» ребенок ежедневно получает *домашнее задание для всей семьи*. Учитель на родительском собрании объясняет смысл этих хлопот и способы помощи ребенку при выполнении этих первых домашних заданий.

Во время изучения «Введения...» семья ведет своеобразный дневник первых шагов в школе. Каждый день ребенок диктует взрослому рассказ о каком-либо эпизоде прошедшего дня или свои общие впечатления, Взрослый должен быть не цензором и критиком детских сочинений, а благодарным и заинтересованным слушателем, аккуратным писцом и, если невмоготу, деликатным редактором. Соавторство родителей допускается, но не в изложении мыслей и чувств ребенка. Взрослые могут дополнить детский рассказ своими размышлениями, связанными с взрослением ребенка. Если родители напишут о своей гордости и восхищении сыном или дочкой, о своих предложениях и просьбах учителю и одноклассникам, то это поможет наладить свободный диалог между школой и семьями детей, преодолеть типичный коммуникативный барьер.

В ходе реализации «Введения... в условиях нашего учебного заведения за эти годы произошли некоторые коррективы курса в количестве часов, отводимых на него и в содержании заданий.

Занятия проходят с достаточно подготовленными к школе детьми, поэтому обучение их способам сотрудничества происходит гораздо быстрее, что позволило сократить курс до 5-7 дней в зависимости от особенностей класса.

В результате проводимых занятий познавательная мотивация резко возрастает, дети с нетерпением ждут начала обучения предметам уже через 2-3 дня. Нам не хочется разочаровывать их ожидания. Учитывая хороший уровень подготовки детей, мы частично ввели задания на развитие внимания, мышления, речи, мелкой моторики, тем более, что этот материал органично вошел в уроки, на которых дети оценивали свою работу, учились способам учебного и коммуникативного сотрудничества.

В ходе работы по данному курсу выяснилось, что педагог, особенно на первых порах, может испытывать некоторые трудности:

1. Сложно решиться отодвинуть начало обучения на 5-10 учебных дней, отставание при изучении учебной программы получается довольно серьезным.

2. Приходится отказываться от старых форм и методов работы, если педагог привык работать по традиционной системе обучения. Занятия проходят по системе развивающего обучения: проблему урока выделяют сами дети (пока с помощью педагога), анализируют вместе с учителем предложенный материал и сами делают для себя выводы о необходимости введения школьных правил и их соблюдения (причем, не только в учебной деятельности, но и в межличностных отношениях). Учитель и ученики договариваются о том, как они будут жить и работать. В этом случае правила становятся убеждениями каждого ребенка и всего класса в целом, поэтому легче устанавливаются доброжелательные межличностные отношения.

Следует отметить, что нарушение ребенком правил рассматривается как не школьное поведение, а соблюдение всячески приветствуется, подчеркивается. Ребенок награждается орденами, которые приклеиваются в его Дневнике первых дней: Орден Звонка, Орден Внимания, Орден поднятой руки и т.д.

3. Необходимо учиться организации групповой работы (она вводится уже на второй день учебы).

4. Сложно проводить сами занятия, т.к. глубинный смысл заданий не совпадает с их формулировкой: например, мы рисуем летний день, но не для того, чтобы его нарисовать, а для того, чтобы научиться работать в паре и т.д. Необходимо постоянно помнить эту главную цель каждого задания и отслеживать, как она реализуется на уроке, помогая некоторым детям освоить способы учебного взаимодействия, способы учебной деятельности.

5. Необходимо перед началом учебного года провести разъяснительную работу с родителями о целях, задачах, пользе такого курса, настроить их на сотрудничество с ребенком и школой.

Все эти трудности преодолимы, а положительный эффект наблюдаются во всех классах, где проводился данный курс. Кроме того, во всех классах отмечаются в целом одинаковые тенденции:

- дети к концу курса достаточно легко вступают в контакт не только с теми одноклассниками, которых знали до школы, но и с новыми для них учениками (по наблюдениям учителя);

- нет всплеска агрессии по отношению друг к другу, выяснение отношений, как правило, носит деловые формы, т.к. противоречит общественному мнению класса;

- проходит страх перед школой, первоклассники начинают говорить о том, что учиться весело и интересно (анализ анкетирования родителей и записей Дневников «Мои первые дни в школе»);

- после «Введения...» у педагогов нет проблем с организацией класса, т.к. дети сами осознали необходимость школьных правил, учились их выполнять;

- организация коллективной деятельности на уроках курса сплачивает ребят, становится залогом возникновения дружного классного коллектива;

- учитель имеет возможность быстрее и точнее узнать своих учеников, анализируя рисунки, наблюдая за способами взаимодействия детей, знакомясь с впечатлениями дня, записанными родителями со слов ребенка и может своевременно вносить коррективы в работу.

Родители в анкетах кроме всего перечисленного отмечают, что благодаря домашнему заданию для всей семьи дети привыкли подробно делиться своими новостями с родителями, и родители настроились на помощь своему первокласснику и осознали, что такая помощь, особенно на первых порах, необходима, каким бы умным и грамотным ни был их ребенок.

Таким образом, «Введение в школьную жизнь» помогает облегчить первые самые трудные шаги первокласснику, договориться о школьных правилах, заложить основы доброжелательного межличностного общения в классе, наладить связь семьи и школы. Но чтобы эффективно реализовать курс «Введение в школьную жизнь», учителю нужно самому измениться, пересмотреть свою методику преподавания и дальше работать с учетом принципов лично-ориентированной педагогики.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Программа адаптации детей к школьной жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://txt.rushkolnik.ru/docs/index-174515.html?page=4>. – Дата обращения: 13.02.2015.

2. Характеристики учебного сотрудничества ребенка со взрослым [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib2.podelise.ru/docs/9173/index-30053.html?page=3>. – Дата обращения: 13.02.2015.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Е. М. БАРАНОВА*

Педагогическая интеграция предполагает совместную деятельность детей с отклонениями в развитии и их нормально развивающихся сверстников в условиях общеобразовательного учреждения. Теоретически обосновала форму полной интеграции ведущий специалист ИКП РАО С. Г. Шевченко, выделив одним из условий организацию психолого-педагогического сопровождения.

Выбор этой темы не случаен. В настоящее время в начальных классах школы-интерната обучаются 5 детей с лёгкой умственной отсталостью. Обучение этой категории детей осуществляется в соответствии с рекомендациями территориальной психолого-медико-педагогической комиссии.

Ведущей идеей представляемого опыта является положение о том, что эффективность школьной и социальной адаптации учащихся с интеллектуальными нарушениями в условиях обучения в общеобразовательной школе-интернате определяется согласованной деятельностью всего педагогического коллектива. При этом педагог-психолог выступает центральной фигурой в организации психолого-педагогического сопровождения, обеспечивая консультативную помощь по индивидуальному и дифференцированному подходу к ребёнку.

За теоретическую основу своей деятельности по психолого-педагогическому сопровождению учащихся с интеллектуальными нарушениями берем следующие положения:

- ранняя диагностика проблем ребёнка способствует более полноценной их коррекции;
- коррекция проблем наиболее эффективна на фоне успехов ребёнка в какой-либо сфере деятельности;
- коррекция проблем ребёнка предполагает одновременную коррекцию поведения семьи и педагогов, взаимодействие семьи и школы.

Психолого-педагогическое сопровождение выступает как комплексная технология поддержки и помощи ребёнку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

Цель психолого-педагогического сопровождения ребёнка с интеллектуальными нарушениями в развитии – сохранение психического и социального благополучия учащихся

во время учебно-воспитательного процесса; оказание различного вида психологической помощи детям, родителям, педагогическому коллективу школы (коррекционно-развивающей, консультативной).

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

1. Отслеживание особенностей психологического развития ребёнка.
2. Создание условий для полноценного развития учащихся в рамках их возрастных и индивидуальных возможностей.
3. Создание специальных условий для оказания помощи детям, испытывающим трудности в обучении, имеющим проблемы в развитии.

Опыт нашей работы по оказанию психолого-педагогической помощи формировался в процессе реализации следующих этапов:

1. **Диагностический.** Предполагает определение особенностей психофизического развития учащихся, уровня познавательных способностей и потенциальных возможностей. Диагностируя личностное развитие ребёнка, психолог проводит целостное изучение личности, при этом обращает внимание на такие критерии, как степень депрессивности, уровень агрессивности и тревожности, акцентуации характера, что очень важно учитывать при планировании профилактической и психокоррекционной работы. Психологические особенности личности отслеживаются в динамике, поэтому на каждого ребёнка с интеллектуальными нарушениями ведутся карты психологического развития.

Результаты психологической диагностики обсуждаются на заседаниях ШПМПк, дополняют результаты педагогической и медицинской диагностики, что позволяет составить наиболее целостное представление о познавательных способностях, личностных особенностях каждого ребёнка с нарушениями интеллектуального развития. И на этой основе определяются его особые образовательные потребности.

Это дает возможность составлять индивидуальные образовательные маршруты на каждого ребенка, выделив его сильные стороны, на которые можно опереться, а также подвести итоги мониторинга, определив эффективность проделанной работы.

2. **Коррекционно-развивающий.** Данный этап подразумевает психокоррекцию основных психических процессов (память, внимание, мышление) и девиантного поведения учащихся.

Психологическая помощь учащимся с интеллектуальными нарушениями осуществляется на индивидуальных и групповых занятиях, которые направлены на включение ребёнка в систему социальных отношений, приобретение им навыков межличностного общения, формирования чувства адекватного восприятия окружающего мира. Содержание занятий позволяет активно использовать различные виды помощи

(стимулирующую, организующую, обучающую). Организовывается и стимулируется деятельность ребёнка побуждающими вопросами, привлечением внимания к образцу, совместным формулированием правил, поощрением правильных действий. На детей с интеллектуальными нарушениями благоприятное влияние оказывает работа в группе. Прежде всего, повышается мотивация.

В коррекционной работе сочетаются учебные и игровые формы, наглядность в зависимости от возраста детей, этапов работы по преодолению отклонений и с учетом их индивидуальных особенностей. Все это повышает интерес, внимание, активность учащихся.

Считаю очень важной работу психолога с педагогами, включёнными в психолого-педагогическое сопровождение, с целью обеспечения психологически грамотной организованной деятельности. С одной стороны, чтобы коллеги понимали образовательные потребности учащихся с интеллектуальными нарушениями в развитии. С другой стороны, компетентно строили взаимоотношения между учащимися в классе. Проведение постоянно действующего в школе научно-практического семинара, регулярные консультации учителей-предметников и классных руководителей – вот активные формы работы в этом направлении.

Значительным элементом психолого-педагогического сопровождения ребёнка с интеллектуальными нарушениями в развитии является работа с родителями в форме индивидуальных консультаций, в ходе которых решаю следующие задачи:

- информирование родителей о динамике коррекционно-развивающей работы, достижениях и успехах ребёнка;
- получение от родителей информации об особенностях поведения ребёнка дома, об его эмоциональном состоянии, об особенностях общения и взаимодействия с родителями;
- выработка в процессе совместного обсуждения с родителями оптимальной тактики взаимодействия и общения с ребёнком в семье.

Считаю достаточно эффективной формой повышения психолого-педагогической грамотности родителей – родительский всеобуч.

В реализации потенциальных возможностей и благополучной социальной адаптации учащихся с нарушением в интеллектуальном развитии основополагающей является атмосфера доброжелательного внимания и поддержки. Ровное отношение к ребёнку, уверенность в возможности его успеха не должны зависеть от конкретных достижений, прилежания и поведения ребёнка. Даже при недостаточной успешности в обучении, обусловленной неподдающимися коррекции особенностями, ребёнок должен быть уверен, что как личность он принимается безусловно, как в семье, так и в школьном коллективе.

Результат инновационной деятельности позволил оформить личное видение интегрированного обучения:

- обучение всех детей в одной обучающей среде с предоставлением им всей необходимой помощи в достижении успеха;
- удовлетворение потребностей каждого ребёнка;
- участие на равных всех детей во всех элементах учебной деятельности;
- содействие установлению дружеских отношений и возникновению социального взаимодействия между детьми с интеллектуальными нарушениями и нормально развивающимися детьми;
- воспитание всех детей в духе понимания и принятия различий между людьми.

## **ИГРЫ С ПЕСКОМ КАК СПОСОБ ЕСТЕСТВЕННОЙ КОРРЕКЦИИ ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ**

*Л.В.БЕЛОМЕСТНЫХ*

На сегодняшний день одной из актуальных проблем продолжает оставаться уровень состояния здоровья подрастающего поколения. Значительную долю в структуре патологии детей составляют заболевания нервной системы и психической сферы. Среди учащихся общеобразовательных школ до 80% имеют неврологические патохарактерологические отклонения, астено-невротические и другие дезадаптирующие состояния. Большую озабоченность у медицинских работников, педагогов и психологов вызывает растущая распространенность синдрома дефицита внимания с гиперактивностью у детей (СДВГ). Причины СДВГ могут быть разные.

В работе с гиперактивными детьми специалисты часто используют игровую терапию, в частности, игры с песком. В процессе такой терапии ребенок с СДВГ учится лучше понимать свои чувства, принимать самостоятельные решения, делать выбор, нередко, учится выстраивать отношения со сверстниками, кроме того, у детей значительно повышается самооценка, улучшаются коммуникативные навыки, тренируются волевые и эмоциональные процессы.

Занятия с песком могут проходить как индивидуально, так и в группах. Это могут быть:

- игры на развитие внимания;
- игры и упражнения на снятие мышечного и эмоционального напряжения (релаксации);

- игры, развивающие навыки волевой регуляции (управления);
- игры, способствующие закреплению умения общаться.

Таким образом, игры с песком корректируют те процессы, которые являются для гиперактивного ребенка проблемными.

Играя с песком, дети могут использовать фигурки людей, животных, деревьев, зданий, автомобилей и других объектов, чтобы воссоздать с их помощью свой мир и исследовать с помощью взрослого свои проблемы. В песочной терапии можно использовать сказки, легенды, притчи.

Итак, говоря о сказкотерапевтической песочной терапии, с одной стороны, мы имеем прекрасную развивающую среду, с другой – мы работаем с явлением «переноса», «проекции» внутреннего мира. Все это делает возможным использование песочной терапии в четырех аспектах:

- аспект проективной психодиагностики;
- аспект психокоррекции и психотерапии;
- аспект психопрофилактики;
- аспект обучения.

Все перечисленные аспекты проявляются как в индивидуальных занятиях, так и в групповых, без ограничения возраста.

Игры с песком могут носить спонтанный характер, когда дети погружают руки в песок и наслаждаются тактильными ощущениями или когда чертят на поверхности каракули и знаки. У гиперактивных детей такие занятия прекрасно развивают тактильную чувствительность и способны долго удерживать внимание ребенка, регулируя его волевые процессы.

Иногда песочная терапия предусматривает целый цикл тематических занятий, когда ребенок длительное время придерживается одного и того же сюжета (например, сказка «О жителях волшебной страны»). Эта работа позволяет психологу накапливать ценную информацию: как ведет себя ребенок во время игры, какое пространство песочного мира он позволяет себе занять. Важным является и то, что гиперактивный ребенок, разрушая песочный мир, может восстанавливать его заново, корректируя действительность, снимая напряжение.

Песочница является идеальным средством для моделирования любой сложной конфликтной ситуации. Часто, чистый промытый песок вызывает у детей ассоциации с морем, летом, отдыхом, у ребенка возникают приятные воспоминания, он становится менее зажатым, расслабляется.

Песочная терапия – это возможность выразить то, для чего трудно подобрать слова, соприкоснуться с тем, к чему трудно обратиться напрямую, увидеть то, что обычно ускользает от сознательного восприятия. Главная цель песочной терапии – не переделать ребенка, не научить его каким-то специальным поведенческим навыкам, а дать возможность быть самим собой, любить и уважать себя таким, какой он есть.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ**

*Е.С. БОРОДУЛИНА*

Из года в год образовательные программы претерпевали изменения, система образования – реформу. В связи с новым Федеральным государственным стандартом, где основной подход в обучении – это системно-деятельностный, на сегодняшний день запатентовано большое количество новых образовательных программ, каждая из которых имеет свои цели, направление, особенности и отвечает новым требованиям.

Дошкольное и начальное образование – основа успешного обучения и развития ребенка, поэтому именно ему уделяется особое внимание в составлении учебно-методических комплектов по различным предметам. Но при большом количестве педагогов-новаторов и их образовательных программ наблюдается серьезная проблематика: детский сад и школа обучают детей несогласованно по предметам вообще и по математике в частности. Нарушается та самая связь знаний, которая должна обеспечить ребенку непрерывное развитие, то есть наблюдается отсутствие преемственности дошкольного и начального образования, которая рассматривается на современном этапе как одно из важных условий непрерывного образования ребенка.

Отечественные педагоги-психологи, Б.Г. Ананьев, В.В. Давыдов и другие, не оставляли проблему преемственности без внимания. Р.А. Должиков, Е.А. Конобеев, И.А. Попов в своих исследованиях рассматривали методические вопросы преемственности в обучении математике. Однако на сегодняшний день Федеральный государственный образовательный стандарт требует новой проработки вопроса, по требованиям Стандарта начального образования второго поколения основные задачи математического образования – это развитие математической речи, логического и алгоритмического мышления и воображения [1].

По определению А.М. Леушиной, преемственность – это внутренняя органическая связь общего, физического и духовного развития на грани дошкольного и школьного возраста, моральная подготовка при переходе от одной фазы формирования личности к другой [8:234].

Для обеспечения преемственности в образовательном процессе возникает необходимость построения системы взаимосвязанных образовательных звеньев, из чего можно обозначить основные задачи.

1. Определение общих и специфических целей на каждой из ступени образования, а также определение их преемственных целей, которые сохраняются и развиваются на обоих этапах.

2. Построение на данной основе единой методической системы образования, что включает в себя цели, задачи, содержание, методы, средства и формы организации образовательного процесса.

3. Исходя из единой методической системы построение единой содержательной линии в предметных областях [2: 22].

Решение всего комплекса этих задач и, следовательно, решение проблемы обеспечения преемственности дошкольного и начального образования в обучении математике может быть достигнуто различным путем.

На основе психолого-педагогической литературы можно обозначить определенные условия, которые способствуют обеспечению преемственности дошкольного и начального образования в обучении математике.

Первое условие – ознакомление педагогов дошкольного звена с требованиями начальной школы. Своевременное изучение методистами детских садов федерального государственного образовательного стандарта начального образования, утвержденных программ обучения в первом классе приведет к оптимальному выбору образовательной программы в детском саду.

Второе условие – создание непрерывных комплексных программ дошкольного и начального образования. На сегодняшний день единственная действующая комплексная образовательная программа – это «Детский сад 2100» – «Школа 2100». Основная цель программы «Детский сад 2100» – реализация принципа преемственности и обеспечение развития и воспитания дошкольников в соответствии с концепцией Образовательной системы «Школа 2100» [2:23]. Принцип обучения деятельности в данной программе «Детский сад 2100» основан на реализации системно-деятельностного подхода, что предполагает не предложение ребенку готовых знаний, а организацию деятельности ребенка с целью его самостоятельных открытий, ребенок получает знания посредством решения

проблемных задач, перед которыми его ставит педагог. Для современного ребенка характерно получение знаний через практику, совершаемую им деятельность, целью данной программы является развитие индивидуального возрастного потенциала ребенка [4].

Третье условие – включение форм взаимодействия педагогов дошкольного и начального образования друг с другом с целью осмысления связи в образовательных целях и содержании при обучении математике в детском саду и школе. Содержание образовательной программы первого класса не должно повторять то, что изучалось детьми в детском саду. Для предотвращения данной проблемы нами было предложено организовать мероприятия с участием воспитателей и методистов дошкольных учреждений, учителей и завучей начальной школы для обсуждения вопросов по содержанию образовательных программ, поиска связующих элементов, обеспечивающих преемственность в содержании дошкольного и начального образования. Также важной задачей при организации форм взаимодействия педагогов дошкольного и начального образования является взаимообмен педагогическим опытом по использованию методов и приемов обучения в дошкольном и младшем школьном возрасте. Для решения данной проблемы будет эффективным и вовлечение педагога дошкольной и начальной ступени в образовательный процесс школы и детского сада. После посещения педагогами уроков математики в первом классе и занятий в подготовительной группе им необходимо обсудить оптимальный выбор методов и приемов, обеспечивающих преемственность в обучении математике. В этом случае уместны следующие формы взаимодействия: семинар, круглый стол, педагогическая конференция, на которых должны присутствовать не только методисты, воспитатели и учителя, но и психологи дошкольных и начальных образовательных учреждений;

Четвертое условие – организация занятий по математике в адаптационных группах дошкольников на базе школы, так называемая «Школа первоклассника». Посещение детьми подобных занятий готовит их к школе сразу по двум параметрам: уменьшается риск возникновения будущей проблемы психологической дезадаптации первоклассника, а также происходит подготовка ребенка по интеллектуальному (математическому) направлению. Зачастую воспитатели, развивая элементарные математические представления дошкольника, повторяют программу первого класса, тем самым перегружая ребенка информацией, упуская из внимания самое главное – развитие самостоятельности, познавательного интереса, познавательной активности.

Адаптация ребенка к первому году обучения сложна резкой сменой ведущей деятельности. Чтобы процесс перехода со ступени дошкольного образования на ступень начального протекал плавно и связно, необходимо связать две категории – игровая деятельность и учебная деятельность. Иными словами, для успешного обеспечения

преемственности хорошим приемом послужит формирование преемственных компонентов игровой и учебной деятельности дошкольника и младшего школьника [2: 29]. По основному положению Л. С. Выготского развитие психических процессов идет на основании осознанности и произвольности, откуда можно сделать вывод, что основой для мотивационного развития дошкольников служит осознание ребенком его мотивов и намерений. Развитие познавательной мотивации в дошкольном возрасте играет ведущую роль для формирования учебной деятельности в школьном возрасте, но мотивационная сфера ребенка будет складываться из нескольких составляющих, в первую очередь, это познавательный интерес и познавательная активность, оптимальным способом формирования которых является постановка проблемного вопроса, при помощи дидактической игры создается проблемная ситуация [2:37].

Вопрос развития у детей дошкольного возраста качеств, необходимых для успешного обучения в школе долго оставался дискуссионным и будет актуален всегда. Остается проблема в скоропалительном изменении требований Федеральных Государственных Образовательных Стандартов и, соответственно, прихода в непригодность устаревших образовательных программ. На сегодняшний день методисты дошкольного образования вынуждены своими силами переделывать старые программы, не имея возможности реализовывать процесс образования по утвержденным новым программам. Формы взаимодействия педагогов дошкольного и начального образования могут быть различны, но в проблеме обеспечения преемственности дошкольного и начального образования в обучении математике их организация необходима. Процесс преемственности осуществляется на практике, и ответственные за него должны быть воспитатели и учителя, непосредственно осуществляющие образовательный процесс. Преемственность в обучении – фундамент полноценного развития личности и образования ребенка. Требования Федерального государственного образовательного стандарта постоянно меняются, что дает еще больший повод воспитателям и учителям вместе направить свои силы на обеспечение преемственности. Определенно, если детский сад и школа в своей деятельности объединятся, будут видеть связь в целях и содержании образования, будут грамотно выбирать методы и приемы обучения и развития, опираясь на психологию ребенка и его возрастные особенности, дошкольное и начальное образование перестанет существовать по отдельности, а будет представлять единую систему, на что, в конечном счете, и направлено образование.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Ананьев Б. Г. О преемственности в обучении // Советская педагогика. – 1953. – N 2. – С. 23–35.

2. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 400 с.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Издательство «Союз», 2006. – 224 с.
4. Комарова Е. А. Преемственность в обучении математике: Методическое пособие. – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2007. – 108 с.
5. Л.Л. Николау. Осуществление преемственности между дошкольным и начальным образованием при обучении математике. // Начальная школа, 2009. №2. С 33-35.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС ОНО).
8. Щербакова Е.И. Методика обучения математике в детском саду: Учеб. пособие для студ. дошк. отд-ний и фак. сред. пед. учебных заведений. – 2-е изд., - М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.

## **МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Р.Ш. ГАШИМОВА*

Одним из важных условий психологической помощи в развитии эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с ЗПР является подбор адекватных методов. Е.Д. Хомская характеризовала *метод* как систематизированную совокупность действий, которые необходимо предпринять для решения определенных задач или достижения определенной цели [2:127].

Согласно исследованиям Н.В. Бабкиной, главным направлением в развитии эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с ЗПР является формирование способности детей управлять своими эмоциями, в результате чего эмоции становятся более осмысленными, устойчивыми, приобретают глубину и начинают подчиняться мышлению. В дальнейшем у детей появляется способность к проявлению и высших чувств: сочувствие, сострадание, понимание и сопереживание чувствам других людей. На основе умения различать по внешнему проявлению эмоциональные состояния у детей формируется адекватное эмоциональное реагирование. Автор отмечала, что младшие школьники с ЗПР учатся за внешними эмоциональными проявлениями угадывать смысл поведенческих реакций и реагировать в соответствии с данным смыслом [2:103].

Е. Н. Васильева, учитывая положение Л. С. Выготского о взаимосвязи в процессе развития эмоциональной сферы аффекта и интеллекта, предположила, что из всех методов, способствующих развитию эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с ЗПР,

наибольшую значимость приобретают только те методы, которые могут дать возможность детям добиться реальных успехов, и, следовательно, пережить положительные эмоции и почувствовать уверенность в собственных силах.

По мнению Л.С. Марковой, к таким методам можно отнести игротерапию и арт-терапию [2:117].

*Игровая терапия* представляет собой психотерапевтический метод воздействия на детей посредством игры. Основным свойством игры является ее способность оказывать сильное влияние на развитие личности детей, снимать тревогу, страхи и напряженность.

А.А. Осипова выделяет различные формы и виды игротерапии.

1. Основу *теоретического подхода* составляют следующие виды:

– Игротерапия в психоанализе. Начало использования игры как средства коррекции у детей эмоционально-личностных проблем, было положено в 20-х годах XX века в работах представителей теории психоанализа М. Кляйн, А. Фрейд и Г. Гут-Гельмут.

Так, М. Кляйн считала, что в игре ребенка кроется определенный символический смысл, через который он может свободно выражать свои бессознательные импульсы, влечения, подавляемые фантазии и др. Таким образом, игра в работе с детьми заменяет метод свободных ассоциаций и позволяет психоаналитику, соприкасаясь с бессознательным ребенка, укрепить его Эго и достичь полного инсайта, то есть подвести ребенка к более глубокому пониманию себя и близких.

В свою очередь А. Фрейд обнаружила, что игра представляет собой необходимый фактор для становления эмоционального благополучия детей и служит средством, делающим ребенка более свободным.

Г. Гут-Гельмут – одна из первых предложила детям, с которыми проводилась игротерапия, использовать игрушки, чтобы дать им возможность выразить свой внутренний мир. Она утверждала, что детская игра является наиболее ответственным моментом в психоанализе ребенка [3:126-128].

– Игротерапия, центрированная на клиенте. Изучением и развитием идей этого направления занимались К. Роджерс, В. Экслейн. Авторы концентрировали свое внимание на практике реальных взаимоотношений детей и взрослых в процессе игры [3:133].

– Игротерапия отреагирования. Это направление возникло благодаря работе Д. Леви, в которой развивалась теория о структурировании игротерапии в процессе работы с детьми с использованием игрушек. Игровая активность данного направления позволяет детям освобождать свои чувства и негативные эмоции путем воссоздания в игре специфического стрессового опыта [3:137-138].

– Игротерапия построения отношений возникла в исследованиях Д. Тафты и

Ф. Аллена, в которой основное внимание уделялось лечебному воздействию силы эмоциональных отношений между психологом и детьми. Следует отметить, что в работе с детьми внимание центрируется только в том, что происходит «здесь и теперь» в кабинете терапевта.

– Прimitивная игровая терапия, появилась в 60-ых годах XX века в Соединенных штатах Америки, основной целью которой считается оказание помощи младшим школьникам в их эмоциональном развитии, путем полученного ранее опыта.

– Игротерапия в отечественной психологической практике. Основоположниками этого направления были Л. Абрамян, А. Варга, И. Выгодская, А. Захарова и А. Спиваковская, которые исследуя способы преодоления негативных эмоциональных состояний детей посредством игры, пришли к выводу о том, что игра позволяет переносить отрицательные эмоции и чувства на игровой образ [3:139-140].

#### 2. По функциям взрослого в игре:

- Директивная игротерапия, предполагающая активное участие взрослого в игре детей с целью актуализации проигрывания в символической игровой форме бессознательные, подавляемые детьми эмоции, в русле социально приемлемых стандартов и норм.

- Недирективная (ненаправленная), использующая свободную игру как средство самовыражения детей, позволяющая одновременно успешно решить три важные развивающие задачи в работе с детьми с ЗПР: расширить репертуар самовыражения младших школьников; достигнуть эмоциональной устойчивости и саморегуляции; создать положительный эмоциональный фон в системе отношений «ребенок – взрослый» [3:142-143].

#### 3. По форме организации деятельности:

- Индивидуальная игротерапия проводится в случае, если у младших школьников с задержкой психического развития отсутствует социальная потребность в общении с окружающими.

- Групповая игротерапия призвана помочь детям осознать свое реальное «Я», повысить самооценку и развить потенциальные возможности, отреагировать на внутренние конфликты, страхи, агрессивные тенденции, уменьшить беспокойство и чувство вины.

#### 4. По структуре используемого в игротерапии материала:

- Игротерапия со структурированным материалом использует игрушки из реальной жизни, помогающие отреагировать на агрессию. К структурированным играм относят:

- игры в семью (людей и животных);
- агрессивные с марионетками (кукольный театр);

- Игротерапия с неструктурированным материалом включает в себя:

- группу игр, принадлежащих к арт-терапии: рисование пальцами, кистью, пастелью, цветными карандашами;

- двигательные игры и упражнения: прыганье, лазание, игры с водой, песком и глиной.

Таким образом, формы и виды игровой терапии определяются особенностями конкретного ребенка или группы детей, специфическими задачами работы и ее продолжительностью. При выборе форм игротерапии следует исходить из конкретных задач развивающего процесса, которые могут быть решены именно этими средствами, а также из того, насколько стабильны показатели эффективности воздействия на младших школьников с задержкой психического развития.

Термин «*арт-терапия*» был введен в 30-е годы XX века А. Хиллом и буквально означает терапия искусством, основанная, в первую очередь, на изобразительной и творческой деятельности.

Первоначально арт-терапия возникла в контексте идей психоанализа З. Фрейда и К. Юнга, но в дальнейшем приобрела более широкую концептуальную базу, включая и гуманистическую теорию развития личности А. Маслоу [3:160].

В настоящее время привлекательность арт-терапевтического метода объясняется тем, что арт-терапия, используя «язык» визуальной и пластической экспрессии, является незаменимым инструментом в работе с младшими школьниками с задержкой психического развития в тех случаях, когда дети не способны выразить словами свое эмоциональное состояние. По мнению С.Г. Рыбаковой, основная цель арт-терапии в работе с младшими школьниками представлена гармонизацией развития их личности через формирование способности самовыражения и самопознания. Как отмечала автор, использование арт-терапевтических технологий позволяет психологу помочь детям восстановить свой эмоциональный потенциал и устранить имеющиеся нарушения в эмоциональной сфере [1:37].

В своих исследованиях Л. Д. Лебедева при работе с младшими школьниками с ЗПР выделяла в арт-терапии следующие функции:

1. Катарсическая, способствующая освобождению детей от проявления негативных состояний.
2. Регулятивная, моделирующая положительное психоэмоциональное состояние детей.
3. Коммуникативно-рефлексивная, обеспечивающая развитие адекватной самооценки детей.

Как отмечает Л. Д. Лебедева, современная арт-терапия включает в себя такие направления, как:

- имаготерапия, воздействующая на детей через образ, театрализацию и драматизацию;

- музыкотерапия, использующая музыку в качестве развития у детей эмоций и чувств;
- сказкотерапия, метод, основанный на использовании сказки в целях развития творческих способностей детей и совершенствования их взаимодействий с окружающим миром [1:34];

- танцевальная терапия, применяемая в работе с детьми, имеющими нарушения как в эмоциональной сфере, так и межличностных взаимодействиях [3:186].

Следовательно, арт-терапии как метод, способствующий развитию эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР, представляет собой лечебный, отвлекающий и гармонизирующий фактор.

Таким образом, обобщая вышесказанное, отметим, что игровая терапия представляет собой метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры. Основой данного метода является то, что игра, оказывая сильное влияние на развитие эмоциональной сферы младших школьников с ЗПР, способствует снятию напряженности, формированию адекватной самооценки, развитию чувства уверенности в себе в различных ситуациях общения, снимает опасность социально значимых последствий.

Основными целями арт-терапии в развитии эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста с ЗПР является установление эмоционального контакта между детьми и взрослыми, преодоление негативных эмоциональных переживаний и освобождение от них, предоставление возможности детям через катарсис свободно выражать и вербализовать свои чувства и эмоции, снижение страхов и тревожности и стимуляция детей к поиску новых форм поведения с окружающими. Следовательно, задачами арт-терапии в работе с детьми младшего школьного возраста с ЗПР является обеспечение психологического комфорта детей, укрепление их собственного Эго, развитие чувства самоценности и способности эмоциональной саморегуляции, восстановление доверия к взрослым и сверстникам и профилактика поведенческих отклонений.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Королева, А.А. Использование креативных методов арт-терапии в коррекционно-развивающей работе психолога с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития. [Электронный ресурс] : // Специальное образование. – 2009. - № 3. – С. 46. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-kreativnyh-metodov-art-terapii-v-korreksionnoy-razvivayuschey>. - Дата обращения: 4.02.2015.

2. Мамайчук. И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. [Электронный ресурс] учеб. пособие / И.И. Мамайчук. - Санкт-Петербург, 2001. - 220 с. Режим доступа: [http://www.pedlib.ru/Books/3/0332/3\\_0332-1.shtml](http://www.pedlib.ru/Books/3/0332/3_0332-1.shtml). Дата обращения: 14.02.2015.

3. Осипова, А.А. Общая психокоррекция. [Текст] : учеб. пособие для студентов высших специальных учебных заведений / А.А. Осипова; ТЦ «Сфера». – Москва, 2000. – 512 с.

## **ЭФФЕКТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА С СЕМЬЕЙ КАК ФАКТОР, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЙ КАЧЕСТВО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*И.А.ГРИГОРЬЕВА*

На современном этапе преобразований в России особенно возрастает роль семьи в формировании личности дошкольника, и эта роль столь значительна, что может при определенных условиях выступать в качестве силы, разрушающей личность ребенка, и, наоборот, при разумном взаимодействии качественно повысить эффект воспитания и развития детей.

В семье закладываются мораль и вкусы, мировоззрение и убеждения, характер и идеалы – основа всех духовно-нравственных параметров личности дошкольника, преемственности поколений, сохранение и приумножение семейных традиций. Мы считаем, что необходимо рассматривать семью как ценность, выработанную человечеством, осознать реальную достижимость этой ценности уже сегодня и предвидеть ее дальнейшее становление в качестве составляющей прогресса.

Настоящие реалии социума, значимость воспитания в общей системе образования подчеркивают исключительную роль семьи в становлении человека, в жизнедеятельности общества, поскольку личность проходит первичную и самую главную воспитательную идентификацию в семье, и семья выступает одной из основных сил, влияющих на становление человека. Кроме того, семья, являясь микро моделью общества, выступает в качестве объекта воспитательного воздействия со стороны государства, самого общества, различных воспитательных институтов. И в этом отношении важным выступает то, в каких отношениях находится семья, общество, государство, воспитательно-образовательные учреждения. Сегодня необходимо вернуть воспитание в семью, признать родителей главными воспитателями, ответственными за детство своих детей, и вести поиск путей психолого-педагогического сотрудничества и общения педагогов и родителей.

Семейное воспитание и семейные ценности призваны выступать базовым компонентом в процессе развития дошкольников. Воспитание ценностного отношения к

семье в образовательном пространстве позволяет выделить условия и средства, способствующие наиболее эффективному решению следующих проблем, – соблюдение государственных правовых норм в обеспечении нормальной жизнедеятельности семьи в современном социуме, повышение профессионально-личностного уровня развития педагога, его педагогической культуры, компетентности в вопросах семейного воспитания, установление тесного взаимодействия семьи и дошкольного учреждения с целью совершенствования процесса воспитания личности, поддержания семьи и семейных традиций, создания эмоционально-положительного отношения ребенка к таким ценностям семьи, как любовь, забота друг о друге, взаимоподдержка, уважение родителей.

Детский сад является для ребенка первой широкой социальной средой, в которую он попадает после семьи, а значит, ни одна из сторон не может работать автономно и добиваться успехов в воспитании личности дошкольника.

В нашем детском саду № 11 «Малахитовая шкатулка» (МДОУ «Росинка» г. Новоуральск) родители органично включены в образовательное пространство, в котором осуществляется психолого-педагогическое и правовое образование родителей. Оно заключается в следующем:

- повышение педагогической и профессиональной компетентности педагогов через различные формы методической работы (теоретические и практические семинары, тренинги, и т.д.);
- учет особенностей социокультурного состояния семьи (изучение родителей по социальному и образовательному уровню через анкетирование, посещение, собеседование);
- изучение родительских запросов и предоставлении воспитательно-образовательных услуг и квалифицированной помощи специалистов по различным вопросам (анкетирование, консультации, круглые столы);
- активное вовлечение родителей в орбиту воспитательно-образовательного пространства детского сада (совместное поведение праздников, досугов, походов, игр);
- повышение психологической, педагогической и правовой культуры родителей (практикумы, тренинги, круглые столы, и т. д.).

Главным в своей работе с семьей мы считаем личностное взаимодействие педагога и родителей по поводу трудностей и радостей, успехов и неудач в процессе воспитания конкретного ребенка в данной семье. Несомненная ценность нашей работы – в упрочении связи, расширении социального опыта детей, инициировании активности и творчества сотрудников детского сада, что в свою очередь работает на авторитет социального учреждения, общественного воспитания в целом.

Участие родителей в жизни своих детей не только дома, но и в детском саду помогает им:

- преодолеть собственный авторитаризм и видеть мир с позиции ребенка;
- относиться к ребенку как к равному себе и понимать, что недопустимо сравнивать его с другими детьми. Главное – личные достижения каждого;
- познать сильные и слабые стороны своего ребенка и учитывать их при общении с ним, что формирует у ребенка адекватную самооценку;
- понять, что путем одностороннего, авторитарного воздействия на личность ребенка ничего позитивного для его развития сделать нельзя, а можно лишь подавить или запугать. Если мы хотим добиться желаемого результата, необходимо, взаимодействие ребенка и родителя, а это возможно в условиях взаимного доверия.

Опыт многолетней работы с семьей позволил выявить проблемы:

- часть родителей не имеют представлений об особенностях психологического развития детей;
- родители зачастую не способны найти нужный подход к своему ребенку, так как не задумываются о своей роли в семье;
- родители отдают предпочтение в воспитании нотациям и наказаниям, потому что не знают других способов воздействия на ребенка;
- часто родители перегружают своих детей, теряя чувство меры, начинают форсировать развитие тех или иных способностей, лишая ребенка игр и свободной деятельности;
- в некоторых семьях принято посвящать детей во все семейные конфликты, что отрицательно влияет на их эмоциональное развитие.

Существующие проблемы позволили определить психолого-педагогические подходы к взаимодействию педагогов детского сада в работе с семьей. Для лучшего знакомства с родителями педагоги групп составляют социальный портрет семьи, где учитывается тип семьи, социальное положение родителей, уровень образования, жилищно-бытовые и социально-психологические условия в семье, характер взаимоотношений родителей с ребенком. Анализ полученных результатов позволяет использовать конкретные формы взаимодействия с семьями с учетом их особенностей, преимуществ и недостатков, готовности к сотрудничеству. Наша первоочередная задача состоит в том, чтобы, не используя элементов назидания, вовлечь родителей в воспитательно-образовательный процесс, для этого педагоги и специалисты нашего детского сада используют разные методы и формы работы:

- квалифицированное информирование родителей об успехах детей в различных видах деятельности, оказание помощи родителям в овладении средствами оценки достижений ребенка;
- изучение и распространение опыта семейного воспитания;
- установление преемственных связей: продолжение семейных традиций в детском саду и традиций детского сада в семье;
- индивидуальные проекты для совместного выполнения родителями и детьми в различных видах деятельности;
- проведение совместных праздников, походов, досуга.

Говоря о работе с семьей, нельзя не обратиться к вопросу правового образования родителей. Сегодня семья играет важную роль в становлении гражданского общества, так как от родителей в значительной степени будет зависеть благополучие и достойная жизнь их детей. На родителей и образовательные учреждения ложится огромная ответственность за судьбу наших юных граждан. Чтобы нести такую ответственность, родители сами должны научиться уважать нормы и ценности общества, рассматривать личность ребенка как высшую ценность, быть справедливым и толерантным. Родитель одним из первых представляет ребенку общество как социальную реальность, поэтому он сам должен быть личностью, образцом гражданственности.

Первое направление нашей работы – повышение правовой грамотности родителей осуществляется с использованием таких форм, как:

- правовой лекторий для родителей «Ребенок – будущий взрослый»,
- выставка «Права ребенка в рисунках детей».

Второе направление – участие родителей в управлении дошкольным учреждением:

- совет родителей ДОО;
- групповые родительские комитеты.

Эффективность правового образования зависит от системы работы или, как сегодня принято говорить, от модели правового образования в проекте единого образовательного пространства детского сада и семьи.

Таким образом, выстраивание работы с семьей на основе тесного сотрудничества, партнерских отношений, на основе диалога, взаимного доверия и понимания способствует всестороннему развитию личности ребенка.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Баркан А.И. Практическая психология для родителей, или как научиться понимать своего ребенка М.: АСТ – ПРЕСС, 1999.

2. Доронова Т.Н., Соловьева Е.В. Дошкольное учреждение и семья – единое пространство детского развития: Методическое руководство для работников дошкольных образовательных учреждений М.: ЛИНКА – ПРЕСС, 2001.

3. Педагогика взаимопонимания: занятия с родителями / Авт – сост. О.В. Москалюк, Л.В. Погонцева Волгоград, Учитель, 2011.

## **ПОДДЕРЖКА ОДАРЕННОСТИ И ТАЛАНТА ЛИЧНОСТИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*М. В. ЗОЛОВА*

Выявление, обучение и поддержка одаренных детей в настоящее время во многих странах осуществляются за счет специально разработанных государственных программ. В России данная проблема особенно актуализировалась в последние годы. Неслучайно в нормативных документах Законе «Об образовании в Российской Федерации», в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования сделан акцент на выстраивание системы поиска и поддержки талантливых детей. Президент Российской Федерации В. В. Путин в послании Федеральному собранию особо подчеркнул, что только труд талантливых и способных людей поможет России выбраться из экономического и социального кризиса.

Талантливые, одаренные дети – это будущее России. Именно они составят научный, культурный и духовный потенциал современной страны, именно от них будет зависеть будущее России.

Современные психологи утверждают, что каждый человек от рождения обладает своим потенциалом способностей, которые проявляются или не проявляются в зависимости от окружающей среды. Известный психолог Б. Г. Ананьев сказал: «Человеческое развитие обусловлено взаимодействием многих факторов: наследственностью, социальной и биогенной средой, образованием и собственной практической деятельностью. Эти факторы действуют не порознь, а вместе на сложную структуру развития человека».

Внешнее окружение или, как говорят в профессиональной литературе, среда и воспитание, либо подавляют, либо помогают детскому дару раскрыться. И подобно тому, как ювелир может превратить природный алмаз в роскошный бриллиант, благоприятная окружающая среда и квалифицированное педагогическое руководство способны превратить этот природный дар в выдающийся талант. Очень важно уметь вовремя его определить и дать возможность раскрыться в полной мере, и тогда мир получит гораздо большее

количество великих ученых, исследователей, актеров, писателей и просто по-разному талантливых людей.

Биография талантливых, гениальных людей очень интересна, особенно их детство, где закладывались «ростки» уникальных способностей. Каждый выдающийся человек шел к своей известности своим путем, порой это получалось спонтанно, и взрослые не прикладывали целенаправленных усилий для развития таланта. Так, Грибоедов А. С. получал образование дома, он умел читать уже в три года, в одиннадцать лет он поступил в университет и в шестнадцать лет его закончил. Сергей Есенин научился читать в пять лет, а в девять лет он начал сочинять свои первые стихи, которые и проложили ему путь к всемирной известности в качестве гениального русского поэта. Моцарт с пеленок слушал, как играет на клавесине его мать, а его отец позволял маленькому Моцарту музыкальные шалости – нажимать на клавиши, не умея еще ни играть, ни ходить. Софью Ковалевскую с рождения окружали стены, заклеенные листами с математическими формулами, в результате она стала выдающимся математиком.

И это лишь малая часть примеров из жизни великих людей, которая доказывает, что именно детство определяет дальнейшую жизнь человека, его способности и таланты.

Не всегда, но довольно часто одаренные дети становятся выдающимися взрослыми, и наоборот, не менее часто дети, не проявившие себя в детстве, достигали выдающихся результатов в зрелом возрасте. Нередко выдающийся умственный потенциал, как свидетельствуют биографии многих известных людей, долгое время оставался незамеченным окружающими.

Естественно, что в каждом случае причины, по которым одаренность оставалась незамеченной, различны. Потенциал может быть действительно не проявлен до определенного времени. А может быть, родители, педагоги и другие взрослые были невнимательны к тонким движениям детской души, им не хватило знаний, у них не сработала интуиция. Или, напротив, в силу непонимания они не заметили в ребенке этих выдающихся потенциальных возможностей и даже рассматривали проявления творчества, интеллектуальной инициативы как негативные свойства. А наиболее ценными считали совсем другие.

Как сказал Антуан де Сент-Экзюпери, что самое страшное в воспитании состоит в том, что «в каждом ребенке может быть убит Моцарт». Если мы, взрослые, педагоги и родители, не будем создавать условия для развития детских способностей, то это означает, что мы оставляем своих детей без талантов.

По статистике почти 20 процентов талантливых детей. Но лишь единицам из них удастся развить максимально свои способности. Моя многолетняя практика (педагогический

стаж 35 лет) позволяет сделать вывод о том, что нет детей не одаренных, каждый одарен в какой-либо области, надо только найти эту область и помочь ребенку раскрыться и реализоваться. Да, талант ребенка может быть разнообразным: пение, музыка, рисование, математические склонности, танцевальные или спортивные способности, литературное сочинительство, конструирование самолетов и кораблей, фотографирование, заботливый уход за животными, рукоделие. Да что угодно! У каждого ребенка есть задатки, данные ему природой. Если их правильно развивать, появятся способности. Я убеждена, что наиболее благоприятного периода для развития способностей, чем дошкольное детство трудно представить.

На современном этапе развития дошкольного образования главной задачей педагогов нашего дошкольного учреждения является создание благоприятных условий для самовыражения и самореализации воспитанников. Педагоги вместе с родителями поддерживают смышленного и любознательного малыша, создают условия для выявления и развития его способностей. Талантливый ребенок требует к себе повышенного внимания со стороны взрослых.

Я убеждена, что для проявления способностей, необходима мотивация. Мотив (в переводе с французского – «побудительная причина») – психическое явление, становящееся побуждением к деятельности. При решении педагогических задач важно не только то, что делает ребенок, но и то, зачем он это делает, что движет им, что заставляет его действовать.

В работе с детьми воспитатели используют разнообразные мотивационные игровые приемы: порадуем близких: маму, папу, бабушку, дедушку и др.; поможем зайчику, белочке, девочке; узнаем что-то интересное и новое; выполнение тематических заданий для побед в конкурсах, выставках др.

Именно наличие одаренности в сочетании с мотивацией и упорным трудом дают возможность говорить о таланте. Без мотивации одаренный ребенок может так и не проявить свои способности, а без работы над совершенствованием своего дара может не добиться больших результатов в той или иной области. Поэтому многое зависит от родителей и педагогов. Именно в союзе мы можем создать соответствующую мотивацию, поставить перед ребенком заманчивую цель, для достижения которой необходимы постоянные занятия любимым делом, научить ребенка использовать свои умственные способности.

Талантливость и одаренность обнаруживается только в деятельности. Нельзя говорить об одаренностях ребенка к рисованию, танцам, пению, музыке, если его еще не учили этому. Только в процессе специального обучения может выясниться, есть ли у ребенка одаренность, талант в той или иной области.

Педагогическое наблюдение – главный метод выявления детской одаренности. В процессе разных видов детской деятельности проявляется талант ребенка. Для раскрытия творческого потенциала детей, индивидуальных способностей в ДООУ создана богатая предметно-развивающая среда. В каждой возрастной группе имеются центры развития: книжный, опытно-исследовательский, конструкторский, игровой, театральный, экологический, спортивный, учебный, центр отдыха и уединения. Центры оснащены разнообразными познавательными и развивающими пособиями, играми, материалами. В течение дня ребенок может неоднократно менять деятельность в зависимости от желания и интересов. В группах созданы необходимые условия для самостоятельной художественной и творческой деятельности.

В рамках дополнительного образования дошкольников активно проводится кружковая работа, которая охватывает все образовательные области ФГОС ДО: театральные кружки «Солнышко», «Улыбка», музыкальный кружок «Музыкальный театр»; кружки по изоделятельности и ручному труду «Веселая кисточка», «Радуга», «Умелые ручки»; «Юный эколог», «Умные пальчики»; шахматный кружок «Логос» и др.

В дошкольном учреждении в рамках комплексного сопровождения развития ребенка используются разнообразные формы работы. Одной из них – современной и эффективной – является портфолио дошкольника. Портфолио дошкольника – это копилка личных достижений ребенка в разнообразных видах деятельности, копилка его успехов и положительных эмоций. Портфолио помогает отследить маршрут развития каждого ребенка, вовремя его скорректировать.

В процессе образования дошкольников родители являются нашими единомышленниками и партнерами. В одном из номеров детсадовской газеты «Почемучка» в рубрике «советы для любящих родителей» были опубликованы тематические статьи: «Воспитание таланта и развитие способностей у ребенка», «Мифы о детской талантливости», «Создание домашней развивающей среды для ребенка». Благодаря педагогическому и родительскому вниманию и заботе дети раскрываются и проявляют свой талант, добиваясь невероятных высот.

На сегодняшний день подготовительную к школе группу посещают 25 детей. Проведенная диагностика показала, что 36% детей обладают интеллектуальной одаренностью. У данной группы детей проявляются математические и конструктивные способности, а также лингвистические: дети легко овладевают языками, чтением. Творческая одаренность выявлена у 64% детей, из них: музыканты – 18%, артисты – 27%, художники – 19%. Более 50% детей проявляют себя в нескольких областях и в рисовании, и в музыке, и в театрализации, что говорит о разностороннем развитии способностей дошкольников.

Дети, проявившие яркие способности в дошкольном детстве, как правило, продолжают совершенствование своих талантов и в начальной школе, и в старших классах. Этому свидетельствуют отзывы учителей начальной школы №1. Так, из 23 дошкольников 2014 года выпуска продолжили развитие своих талантов в музыкальном направлении – 40%, в спортивной области – 45%, в танцах – 5%, в цирковом искусстве – 5%.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что каждый человек рождается талантливым. В каждом из нас скрыта бездна способностей, реализовать которые нам мешает, прежде всего, неверие в свои силы. Не подавлять детские порывы к творчеству, а вселять в ребенка уверенность, помогать и поддерживать уникальность и талант – это целенаправленное действие педагогического труда. Считаем, что взаимодействие и преемственность детского сада, школы, учреждений дополнительного образования, семьи и целеустремленность самих детей – есть неперемные условия, способствующие развитию качественного современного образования. Всем нам стоит помнить, что только самораскрытие и самореализация способны открыть человеку смысл жизни и подарить ему счастье.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЛЕКСНОЙ МЕТОДИКИ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИИ В АДАПТАЦИИ В СОЦИУМЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ДИАГНОЗОМ ДЦП**

*Н.А. ЗЫРЯНОВА*

Одним из приоритетных направлений деятельности образовательных учреждений в рамках инициативы «Наша новая школа» стало обеспечение условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья.

Детский церебральный паралич – заболевание ЦНС при ведущем поражении двигательных зон и двигательных проводящих путей головного мозга.

При ДЦП имеет место раннее органическое поражение двигательных и речедвигательных систем мозга. Причины этих нарушений могут быть разные: инфекционные заболевания, особенно вирусной этиологии, различные интоксикации и травмы во время беременности, хронические заболевания, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности крови. Предрасполагающими условиями могут быть недоношенность или переношенность, а также генетические факторы. В более редких случаях причинами ДЦП может быть акушерский травматизм в результате

нарушений родовой деятельности у матери, затяжные роды. ДЦП может возникнуть и после рождения в результате перенесенных нейроинфекций, тяжелых ушибов головы.

Особое место в клинике ДЦП занимают речевые расстройства. Частота речевых нарушений при детском церебральном параличе составляет 80%. Особенности нарушений речи и степень их выраженности зависят в первую очередь от локализации и тяжести поражения мозга. Отставание в развитии речи у детей с ДЦП связано не только с более медленным темпом созревания поздно формирующихся корковых отделов мозга, и в частности, корковых речевых зон, но и с ограничением объема знаний и представлений об окружающем, недостаточностью предметно-практической деятельности и социальных контактов. Ошибки воспитания могут более утяжелять отставание в развитии речи. При воспитании ребенка с ДЦП дома взрослые обычно чрезмерно опекают, стремятся все сделать за него. Это не формирует у него потребности в деятельности и речевом общении.

Органическое поражение анализатора при ДЦП приводит к нарушениям артикулирования звуков речи, расстройствам голоса, дыхания, темпа и ритма речи, ее интонационной выразительности. Ведущими являются фонетико-фонематические нарушения. Характерные особенности дизартрии при ДЦП проявляются, прежде всего, во влиянии тонических рефлексов на речевую мускулатуру. Это определяет специфику логопедической работы при дизартрии у детей с ДЦП. Важной задачей на подготовительном этапе работы является общее мышечное расслабление и снижение тонуса в речевой мускулатуре.

Особенностью дизартрии при ДЦП является недостаточность кинестетического восприятия. Ребенок не только с трудом и в ограниченном объеме выполняет движения, но и слабо ощущает положение и движение своих конечностей и органов артикуляции. Задачей логопедической работы при ДЦП является развитие ощущений артикуляционных поз и движений.

Хочу привести интересный пример из собственного опыта работы. В 2012 году в центр обратились родители девочки (возраст ребенка 3,5 года) с диагнозом ДЦП. Обследование показало, что у девочки совершенно отсутствовала речь, не было голоса, мышцы лица находились в гипотонусе, имелась избыточная саливация. После консультации врача невролога было принято решение провести курс логопедического массажа. Первый курс коррекционных занятий состоял из 10 сеансов логомассажа.

Логопедический массаж – это совокупность приемов механического воздействия, изменяющего состояние мышц, кровеносных сосудов периферического речевого аппарата, он предваряет артикуляционную гимнастику. Массаж способствует улучшению произносительной стороны речи. В этот период решались следующие задачи:

- нормализация мышечного тонуса общей мимической и артикуляционной мускулатуры;
- активизация тех групп мышц, в которых была недостаточная сократительная способность;
- подготовка условий к формированию произвольных координированных движений органов артикуляции и увеличение объема их движений;
- уменьшение саливации.

На первом этапе я использовала дифференцированный логопедический массаж. В целом логопедический массаж является частью комплекса лечебно-оздоровительных и коррекционно-развивающих мероприятий, которые осуществляются логопедом с участием других специалистов службы сопровождения развития ребенка. В работе с детьми, имеющими речевую патологию, используют массажи рефлексогенных зон, который включают в себя массаж кистей рук, лица, ушей, волосистой части головы. Также использовались приемы массажа профессора Ауглина, который можно начинать с 2-х месячного возраста, особенно детям с минимальной мозговой дисфункцией. Также этот вид массажа подходит детям медлительным и гипомоторным. Его удобно делать ежедневно на логопедических занятиях. Этот массаж предусматривает воздействие на все места выходов нервов. Выполняется он на счет до десяти, не отрывая рук от лица. После первого этапа был перерыв в один месяц, это время родители использовали на медикаментозное лечение, назначенное неврологом. В летний период им удалось свозить девочку в Крым, где она прошла сеансы дельфинотерапии.

Во время второго курса я добавила к основному массажу точечный массаж. В этот период у девочки частично восстановился голос, она привыкла пользоваться им на занятиях, у нее появилась заинтересованность и желание попробовать вокализацию (изменение тембра голоса). Преодолевая спазм, ей стало удаваться произнести гласные звуки «А», «О», «У», появилась возможность провести игру: «Кто потерялся в лесу?» К концу второго курса девочка смогла перекладывать платочек из одной руки в другую.

К третьему курсу коррекционных занятий длительность логомассажа достигала 20 минут. Он проводился ежедневно в хорошо проветриваемом помещении и начинался со здоровой части тела. Логомассаж проводился по традиционной методике и включал в себя обработку лба, круговой мышцы глаз, носа, подбородка, щек, губ, внутренней части щеки, области ушей и языка. В этой коррекционной работе мне удалось использовать природосообразные технологии по методу И. Селивановой, они включают использование шишек сосновых и еловых пород деревьев для развития мелкой моторики и хватательных движений рук. В перерывах между курсами массажа мной проводились консультации с

врачами нашего центра, неврологом и физиотерапевтом, после чего было принято решение о применении дополнительных средств массажа (вибромассажера), так как большая круговая мышца и щеки девочки оставались в гипотонусе. После окончания курса (10 сеансов), девочка научилась сжимать губы, длительное время удерживать рот закрытым положением, появились некоторые губные звуки типа «ма», «ба». В 2013 году стало возможным использовать на занятиях массаж рефлексогенных зон, который регенерирует органы, улучшает их кровоснабжение, способствует расслаблению. Уже этим создаются важные предпосылки для восстановления нарушенных функций в организме. Массаж рефлексогенных зон представляет собой мягкое и бережное обращение с жизненной энергией человека. Опыт показывает, что такой массаж способен снять блокаду или перенапряжение. В этом большое значение массажа рефлексогенных зон для оздоровительной практики будущего: каждый сможет самостоятельно поддерживать хорошее самочувствие таким простым и эффективным способом. Активизируя собственную энергию, раскрыть в себе природные оздоровительные ресурсы. Массаж рефлексогенных зон полезен и любому здоровому человеку, так как способствует укреплению здоровья и препятствует развитию нарушений в организме. Для этого вида массажа не существует ни возрастных границ, ни каких-либо других противопоказаний. Воздействие массажем на ребенка будет препятствовать развитию в его организме нарушений, в том числе и речевых. Проекция зон и точек на кистях, стопах, аурикулах, носу, языке, волосистой части головы, согласно зональной терапии, взаимосвязаны с внутренними органами посредством их общей проекции на уровне корковых зон. Кисти, стопы, аурикулы и так далее представляют собой уменьшенное отображение всего тела человека. Воздействуя только на расположенную, например, на кистях, стопах или аурикулах зону, отвечающую за функционирование какого-либо органа, можно снять его функциональное нарушение.

Массаж стоп значительно превосходит по эффективности массаж кистей, потому что руки менее чувствительны к его импульсам. Однако массаж кистей применять проще. Кроме того, он является прекрасным дополнением к массажу стоп.

Метод точечного массажа – это воздействие на точки акупунктуры пальцами. Широкому распространению этого метода способствуют простота, с которой выполняется точечный массаж, его эффективность, отсутствие вредных влияний. Точечный массаж применяется как метод рефлекторной восстановительной терапии при понижении рефлекторной возбудимости мышц, находящихся в спастическом состоянии; для укрепления паретичных мышц, улучшения в них кровообращения и обменных процессов; восстановления нарушенных двигательных функций. Точечный массаж стимулирует или успокаивает вегетативную нервную систему, регулирует деятельность желез внутренней

секреции, организует энергетический баланс, причем вызывает ответную реакцию в зоне, не имеющей тесной связи с зоной раздражения.

Итак, полученная положительная динамика в коррекции речевой патологии данного ребенка стала возможна посредством использования системного комплексного подхода. Большинство практикующих специалистов сходятся во мнении, что более эффективно решить задачи, стоящие перед любым профессионалом, так называемой службы сопровождения развития ребенка, можно только включив в процесс коррекции основной речевой патологии воздействие на сопутствующие ей проблемы. Базовым, безусловно, являются традиционные педагогические методы, но с обязательным использованием и нетрадиционных. Нетрадиционные методы просты, доступны, эффективны, не имеют возрастных границ, а личностно-ориентированный подход в работе с ребенком способствует выбору наиболее оптимальной, результативной комплексной методики, использование которой в комплексном коррекционно-образовательном процессе улучшает у ребенка память и внимание, повышает работоспособность, нормализует состояние нервной системы, устраняет стрессы, снижает уровень утомляемости, улучшает коммуникативную функцию.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Архангельский Г.В. Руководство к практическим занятиям по невропатологии. М.: 1997.
2. Бадалян Л.О., Невропатология. М.: 1997.
3. Белая Н.Н., Еще раз о массаже. М.: 1997.
4. Блыскина И.В., Ковшиков В.А. Массаж в коррекции артикуляторных расстройств. СПб.: 1993.
5. Васичкин В.И. Справочник по массажу. Л.:1991.
6. Дубровский В.И. Точечный массаж. М.:1986.
7. Фонарев М.И. Лечебная физическая культура при заболеваниях у детей раннего возраста. Л.: 1973.

### **ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ – ОСНОВА РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*О.В. КАДЕЕВА*

Одной из приоритетных задач современной школы является создание необходимых и полноценных условий для личностного развития каждого ребенка, формирования активной позиции.

В связи с этим большое значение приобретает разработка и совершенствование нового учебного содержания, отбор оптимальных методов обучения [3, с.26].

С нашей точки зрения наиболее перспективным является использование в начальной школе проектных методик. Среди достоинств проектного метода необходимо назвать:

- высокую степень самостоятельности,
- инициативность учащихся
- познавательную мотивированность;
- развитие социальных навыков школьников в процессе групповых взаимодействий;
- приобретение детьми опыта исследовательской и творческой деятельности;
- межпредметная интеграция знаний, умений и навыков.

Реформирование современного отечественного образования способствовало возрождению проектного метода в школах. Однако, как показал анализ психолого-педагогической литературы последних лет, в настоящий момент метод творческого проектирования распространен в основном на средние и старшие звенья школьного обучения, и практически не затрагивает начальной школы [2, с.19]. Учитывая безусловные достоинства проектного метода и возрастные возможности учащихся 7- 10 лет, а также беря во внимание опыт работы, считаю реальным и целесообразным его применение уже в начальном звене школьного обучения.

Метод – это дидактическая категория, объемлющая совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, той или иной деятельности. Поэтому, если мы говорим о методе проектов, то имеем в виду именно способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным результатом, оформленным тем или иным образом [1, с.42]. Чтобы добиться такого результата, необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умение прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умение устанавливать причинно-следственные связи.

Метод проектов ориентирован на самостоятельную деятельность: индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Опыт работы свидетельствует, что в использовании проектного метода в начальных классах эффективна следующая последовательность его модификаций: от недолговременных (1-2 урока) однопредметных проектов к долговременным, межпредметным, от личных проектов к групповым и общеклассным.

Для продуктивной проектно-учебной деятельности младшим школьникам необходима еще и особая готовность, «зрелость», заключающаяся в следующем [4, с.32].

Во-первых, сформированность у учащихся ряда коммуникативных умений, лежащих в основе эффективных социально-интеллектуальных взаимодействий в процессе обучения.

Вторым показателем готовности младших школьников к проектной деятельности выступает развитие мышления учащихся. Прежде всего, это сформированность обобщенности умственных действий это:

- развитие аналитико-синтетических действий;
- сформированность алгоритма сравнительного анализа;
- умение вычленять существенный признак;
- возможность выделять общий способ действий.

В качестве третьего показателя готовности младших школьников к эффективной проектной деятельности рассматриваю опыт развернутой, содержательной, дифференцированной самооценочной и оценочной деятельности.

Требуется особо подчеркнуть, что формирование выделенных показателей готовности учащихся начальной школы к проектной деятельности (коммуникативного, интеллектуального и оценочно-самооценочного) является необходимым условием для становления субъектности младшего школьника в процессе обучения и, по свидетельству диагностических срезов, делает возможным успешное применение проектного метода и его модификаций уже к концу 2- го класса. Отмечу, что по результатам диагностики была установлена и обратная связь, в процессе проектной деятельности у младших школьников совершенствуются указанные выше показатели.

Основными требованиями к использованию метода проектов в начальной школе являются:

- ✓ наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы (задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения);
- ✓ практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;
- ✓ самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся;
- ✓ структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов);
- ✓ использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может выдвигаться учителями с учетом учебной ситуации по предмету, интересов и способностей учащихся. В других тематика проектов, особенно предназначенных для внеурочной деятельности, может предлагаться и самими учащимися,

которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Среди проектов, вызвавших у учащихся начального звена сильный положительный эмоционально-познавательный отклик, можно назвать такие, как «Математический задачник» (дети составляли арифметические, геометрические, логические задачи к разным темам, сюжетам, объединяли лучшие по разделам, оформляли, каждый свой и общеклассный задачки), книга-альбом «Мы – тагильчане» (книга, в которой собраны художественно-творческие и поэтические работы, отражающие историю родного города). «Поэтический подарок» (сборник стихов, посвященный 280-летию родного города). Индивидуальные проекты «Особое царство – птичье государство», «Городок под облаками», «Трудовые и культурные традиции староверов- кержаков села Лая Свердловской области».

Складывающаяся проектная парадигма в настоящее время имеет исключительное значение, как на общетеоретическом уровне, так и на уровне самой образовательной практики [3, с.28]. Одновременно усиливается поиск и его принципиально нового содержания, и принципиально иного педагогического профессионализма, которые действительно обеспечивали бы развитие базовых способностей личности в образовательных процессах. А это и есть задача построения собственно развивающего образования. Эти два момента как раз и задают новую предметную область проектно-исследовательской деятельности в сфере образования [1, с.34].

В настоящее время можно вполне определенно говорить о нескольких типах проектирования в образовании.

Прежде всего, это социально-педагогическое проектирование развивающих образовательных сред, адекватных определенным видам образовательных процессов; а главное, адекватных традициям, укладу и перспективам развития этнокультурных общностей в конкретном регионе.

Далее, это психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов в рамках определенного возрастного интервала, создающих условия становления человека подлинным субъектом собственной жизни и деятельности, в частности, обучения – как освоения всеобщих способов деятельности; формирования – как освоения совершенных форм культуры; воспитания – как освоения норм общежития в разных видах общности людей, прежде всего, в детско-взрослых, событийных общностях. И, наконец, собственно педагогическое проектирование – как построение развивающей образовательной практики, образовательных программ и технологий, способов и средств педагогической деятельности [1, с.27].

Проектное обучение является непрямым, и здесь ценны не только результаты, но и в еще большей мере сам процесс.

Проектное обучение стимулирует истинное учение самих учеников, потому что оно:

- личностно-ориентировано;
- использует множество дидактических подходов;
- самомотивируемо, что означает возрастание интереса и вовлеченности в работу по мере ее выполнения;
- поддерживает педагогические цели в когнитивной, аффективной и психомоторной областях;
- позволяет учиться на собственном опыте и опыте других в конкретном деле;
- приносит удовлетворение ученикам, видящим продукт своего труда.

Проектное обучение – полезная альтернатива классно-урочной системе, но оно отнюдь не должно вытеснять ее и становиться некоторой панацеей. Его следует использовать как дополнение к другим видам прямого или косвенного обучения, как средство ускорения роста и в личностном, и в академическом.

Проектное обучение хорошо укладывается в парадигму личностно-ориентированной педагогики. Поэтому задачи разработки системы проектных заданий, охватывающих весь образовательный стандарт, чрезвычайно актуальны.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. «Педагогика», 1989.
2. Берулова Г. А. Психодиагностика умственного развития учащихся. – Новосибирск, 1990.
3. Джонсон Д. , Джонсон Р. , Джонсон –Холубек Э. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. СПб., 2001
4. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. Томск, 1993.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА РЕБЕНКА В УСЛОВИЯХ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*И.М. КИСЕЛЕВА*

С 1 января 2014 года вступил в силу приказ министерства образования и науки Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Одним из условий реализации ФГОС ДО является поддержка индивидуальности и инициативы детей.

Понятие «индивидуализация» в современный период не имеет общепринятой трактовки. Анализ педагогической литературы показывает, что содержание данного понятия зависит от целей и средств, которые имеются ввиду. Одни авторы соотносят дифференциацию с образованием, а индивидуализацию – с обучением, другие дифференциацию рассматривают как одну из форм индивидуализации. Также затруднение вызывает то обстоятельство, что смешиваются таких два понятия, как «индивидуализация» и «дифференциация». Ряд авторов понятие «дифференциация» подчиняют понятию «индивидуализация», другие полагают, что «индивидуализация» – частный случай «дифференциации».

Основной целью педагогических усилий остается создание определенного объема знаний, умений и навыков, приводящее к выравниванию возможностей детей и применению одинаковых форм, методов и технологий педагогической работы с ними.

Важной причиной такого положения является то, что на сегодняшний день фактически не существует специальных исследований, определяющих принципы и условия реализации индивидуального подхода к дошкольникам.

Существуют отдельные работы авторов В. Ф. Еремеевой, М. Д. Маханевой, О. А. Степановой, в которых раскрываются практические пути реализации индивидуального подхода к ребенку в условиях дошкольного образовательного учреждения. Многие ученые считают индивидуальный подход принципом современной школы, называя его «широким», «общим», «универсальным», «основным принципом педагогической работы», «принципом обучения и воспитания».

В трудах педагогов-гуманистов Ш. А. Амонашвили, Я. Корчака, Я. А. Коменского, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского сам термин «воспитание» рассматривался с позиций развития индивидуального своеобразия личности ребенка. В отечественной дошкольной педагогике всегда подчеркивалась необходимость и значимость индивидуализированного подхода к ребенку, однако во многом это оставалось лишь декларацией.

Индивидуальный подход в воспитательном процессе означает внимание к каждому ребенку и его творческой индивидуальности и предполагает разумное сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных занятий для повышения качества обучения и развития каждого ребенка. Таким образом, индивидуальный подход можно рассматривать как принцип обучения и воспитания, а индивидуализацию как особую организацию образовательного процесса, которая направлена на осуществление этого принципа. «Индивидуализация – это обучение, при котором его способы, приемы и темпы согласуются с индивидуальными возможностями ребенка, с уровнем развития его способностей; учетом в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах,

независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются». Индивидуализация позволяет эффективно вскрыть потенциальные возможности каждого ребенка, выявить его позитивные стороны, на которые можно опираться в ходе педагогической работы.

Для того чтобы индивидуализация была результативной, необходимо выделить, изучить и охарактеризовать особенности развития ребенка, что позволит использовать те или иные формы, методы и средства индивидуализированного влияния на ребенка окружающих взрослых – родителей и педагогов.

При надлежащей поддержке со стороны взрослых дети способны в полной мере раскрыть потенциал своего развития. Однако именно «подстраивание» под ту или иную программу приводит к дисгармонии в развитии интеллектуальной и эмоциональной сфер.

Индивидуализация в воспитании и обучении детей дошкольного возраста, прежде всего, – поиск эффективных способов содействия развития детей. Воспитанники существенно различаются по таким характеристикам, как быстрота, отвлекаемость внимания, темп, работоспособность, сосредоточенность, переключаемость, скорость восприятия, запоминание и т.д. Эти особенности составляют динамическую сторону психической жизни. «Поскольку задача педагога не усложнять, а облегчать воспитательную деятельность детей, знание природных особенностей своих воспитанников и умение учитывать их в педагогической деятельности и есть основа индивидуализации обучения», – отмечают М. К. Акимова, В. П. Козлова.

Многочисленные педагогические и психологические исследования показали, что индивидуальные вариации перечисленных выше особенностей при прочих равных условиях (при наличии интереса к образовательно-воспитательной деятельности, необходимых знаний, навыков, умений и т.п.) обусловлены некоторыми природными факторами, в первую очередь, основными свойствами нервной системы человека. Изменить эти особенности практически нельзя, но необходимо обращать на них внимание, т.к. их влияние ощутимо во многих видах деятельности, в поведении, во взаимоотношениях с окружающими.

Дети дошкольного возраста отличаются довольно высокой возбудимостью, слабостью тормозных процессов, поэтому требуют частой смены деятельности. Вместе с тем дошкольникам свойственен сравнительно высокий уровень обучаемости, большие возможности усвоения нового. Обучаемость представляет собой понятие, характеризующее умственные способности ребенка, т.е. способность достигать в более короткий срок более высокого уровня усвоения. В отличие от нее обученность характеризует приобретенные знания, умения и навыки.

Таким образом, при всем разнообразии форм, методов и содержания развивающей работы с детьми дошкольного возраста, наиболее существенными характеристиками индивидуализированного дошкольного образования являются:

- диагностическая основа построения образовательного процесса;
- выбор форм, методов и содержания развивающего воздействия, исходя из индивидуальных особенностей и потребностей детского развития;
- решение задач стимуляции развития ребенка;
- обязательное отслеживание результатов психолого-педагогической деятельности и динамики развития познавательной сферы ребенка.

В качестве первого из таких условий выступает органическое включение в целостный дошкольный образовательный процесс диагностической составляющей, которое позволяет педагогам и родителям четко определять индивидуальные цели развития каждого ребенка. Принципиальным является выбор критериев для оценки уровня актуального развития детей. Наиболее адекватным представляется критерий относительной успешности, который позволяет сравнивать качества и достижения ребенка только с его же собственными качествами и достижениями на более ранних этапах развития. Лишь на прочной диагностической основе становится возможным выбор оптимальной образовательной программы, которая идет «от ребенка», а не переделывает его «под программу».

Образовательный процесс в детском саду необходимо строить с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Индивидуализация достигается за счет учета наличного уровня развития каждого ребенка и планирования соответствующих видов деятельности, которые гарантировали бы каждому ребенку возможность добиться успеха. Для этого требуется всесторонняя информация о развитии ребенка, включая здоровье, уровень физического и эмоционального, а также когнитивного развития.

Индивидуальный подход означает, что расписание жизнедеятельности группы учитывает потребности каждого ребенка, как в активном действии, так и в отдыхе. Все материалы и оборудование, которые находятся в группе, ее интерьер способствуют развитию каждого из детей, а предлагаемые виды деятельности учитывают разброс уровней развития разных детей. Обстановка, ориентированная на ребенка, способствует индивидуализации обучения. Оборудование, материалы и планировка группы работают на развитие каждого ребенка. Дети сами осуществляют индивидуализацию, когда они выбирают определенный центр активности. Индивидуализация также предполагает, что воспитатель планирует такие виды деятельности, которые представляют некий вызов, но позволяют каждому ребенку добиться успеха. Индивидуализация является важнейшим элементом программы,

ориентированной на ребенка, поскольку, чем более индивидуально воспитатель подходит к каждому ребенку, тем более эффективна его работа.

В соответствии с новыми требованиями по индивидуализации рекомендовано осуществлять образовательный процесс с построением индивидуального плана поддержки развития каждого ребенка, который состоит из четырех этапов:

- 1 этап – сбор информации о ребенке. На этом этапе основным методом является наблюдение и регистрация получаемых данных;
- 2 этап – анализ полученной информации;
- 3 этап – определение целей и задач развития ребенка;
- 4 этап – построение индивидуальной программы действий ребенка, педагогов и родителей.

В своей психолого-педагогической практике для индивидуализации дошкольного образования я успешно использовала программу тренингового развития мира социальных взаимоотношений детей 3–4 лет «Давай поиграем!» предлагаемая система работы позволяет ребенку легче адаптироваться в группе детей, создает условия для самовыражения, способствует повышению уверенности в своих силах, знакомит с навыками релаксации и саморегуляции.

Вариативная программа «Давай познакомимся!» тренингового развития и коррекции эмоционального мира дошкольников 4–6 лет направлена на:

- осознание ребенком своих эмоциональных проявлений;
- создание системы работы с гиперактивными детьми (развитие внимания, контроля за импульсивностью, управление двигательной активностью, психогимнастические и телесно-ориентированные упражнения);
- сказкотерапия;
- игры и упражнения, направленные на преодоление застенчивости, замкнутости и нерешительности.

Анализ различных точек зрения ведущих педагогов, раскрывающих проблему индивидуализации воспитания и обучения детей на разных ступенях системы образования, позволяет заключить, что большинство исследователей рассматривают индивидуализацию как особую форму организации педагогического процесса, обеспечивающую учет индивидуальных особенностей детей, реализацию индивидуального подхода, рассматриваемого в качестве ведущего принципа воспитания и обучения.

## ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ С ДОШКОЛЬНИКАМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ

*Е. А. КОЛПАКОВА*

Период от рождения до поступления в школу является особенно важным в жизни ребёнка. Именно в это время происходит общее развитие, служащее фундаментом для приобретения в дальнейшем любых специальных знаний и навыков и усвоения различных видов деятельности. Педагоги нашего детского сада стараются применять формы работы с дошкольниками, которые эффективно влияют на их развитие.

Одной из задач нашей дошкольной организации является развитие у детей познавательной активности через опытно-исследовательскую деятельность. Сначала мы провели серьёзную методическую работу среди педагогов, организовали семинар-практикум, где были определены цели и задачи работы по данному направлению, рассмотрена методика организации опытно-исследовательской деятельности дошкольников. Педагоги на практике убедились, что опыты – это очень интересно и познавательно. Уголков экспериментирования в группах не было. И для того, чтобы они были организованы, и организованы хорошо, мы провели профессиональный конкурс среди воспитателей. В результате в каждой возрастной группе появились опытно-исследовательские центры, составлено перспективное планирование, сформированы картотека опытов и экспериментов, фонотека (звуки природы, голоса птиц, и зверей, звуки транспорта и других механизмов), подобраны материалы для сотрудничества с родителями, разработаны занятия, для детей составлены алгоритмы проведения самостоятельных опытов. Опытно-исследовательской деятельностью воспитанники занимаются не только на занятиях, но и на прогулке, при индивидуальной и групповой работе. Педагоги организуют познавательные досуги с демонстрацией экспериментов. Невозможно переоценить результат такой работы. Развиваются познавательные интересы детей, они получают удовлетворение от собственной деятельности. Дома вместе с родителями повторяют то, чему удалось научиться в детском саду. Экспериментировать у нас начинают даже самые маленькие.

Традиционной формой работы с дошкольниками в нашем детском саду стало проведение «Дня Музыки». Целый день для воспитанников становится тематическим. Вот как он был организован в этом учебном году.

Утро для детей началось с необычной гимнастики с забавными анимационными героями на экране. Дальше воспитанники средней группы побывали на экскурсии в Городке музыкальных инструментов, где дети с удовольствием отгадывали загадки. Дети получили в

подарок альбом «Музыкальные инструменты», который любой ребёнок всегда может полистать, вспоминая названия инструментов и то, как они выглядят. Ещё были подарены картинки-раскраски. Раскрашивая их, можно запомнить цвет инструмента. Позднее, зайдя в группу, мы наблюдали, с каким удовольствием дети работали карандашами и фломастерами над этими картинками. У них получился свой альбом музыкальных инструментов. Ребятишек переполняла гордость – это было сделано своими руками! В том путешествии, получив в руки погремушки, шуршалки, барабаны, деревянные ложки и бубны, дети сами музицировали под предложенную мелодию, да ещё и пританцовывали.

Воспитанники второй младшей группы очутились в театре сказки. Они с удовольствием вспомнили знакомую сказку «Колобок». Сказочное представление сопровождалось играми, песенками и танцами, которые дети охотно исполняли. Они спасли Колобка от Зайца, сыграв на музыкальных инструментах. Пальчиковая гимнастика «Дружные ребята» помогла убежать Колобку от Волка. Весёлый танец «Приседай» уберёт нашего героя от Медведя. А игра в прятки помогла перехитрить и Лису. Дети с радостью помогали Колобку, активно реагировали на происходящее: хлопали в ладоши, улыбались.

В настоящем зимнем лесу побывали воспитанники старшей группы. Провожатым по этому лесу был «Снежок – Колобок», с которым они играли в музыкальную игру. К путешествию по сугробам заснеженного леса воспитанники серьёзно подготовились, сделав дыхательную гимнастику «Снежинка». И вот перед взором детей предстали прекрасные картины зимнего леса. Просмотр презентации сопровождался слушанием классической музыки (Вивальди «Времена года»).

Одной из эффективных форм работы музыкального руководителя с дошкольниками является проведение различных развлечений. Здесь реализуются такие задачи, как формирование у детей любви к музыке и потребности в общении с ней; развитие мыслительной деятельности, смекалки, сообразительности, находчивости; воспитание музыкальных интересов и вкусов детей.

«Угадай мелодию» – так называлось развлечение с воспитанниками подготовительной группы. Детей разделили на две команды, которым быстро придумали названия: «Домисольки» и «Весёлые нотки». Для мероприятия были подобраны всем знакомые песни из мультфильмов и сказок и, конечно же, те, которые дети поют в детском саду. Музыкальный руководитель сгруппировала их в три категории «Песни о дружбе», «Песни о природе», «Песни из мультфильмов» и предложила командам отгадывать песни по звучащей мелодии. За каждую правильно угаданную мелодию ребята получали жетончики-нотки. Одним из заданий было «Продолжи песню», и с ним дети легко справились. Воспитанники

очень активно, с большим интересом принимали участие в развлечении, ведь это необычно – настоящая телевизионная игра в детском саду!

Во второй половине дня в детском саду побывали гости – ребята из детской школы искусств. Они представили свою концертную программу: читали стихи о музыке, знакомили дошкольников с произведениями композиторов-классиков.

Театральной деятельности дошкольников, которая раскрывает духовный и творческий потенциал ребенка, даёт ему реальную возможность адаптироваться в социальной среде, мы уделяем особое внимание. Театрализованные занятия, игры, развлечения стали неотъемлемой частью работы в практике наших педагогов. Так, новогодний утренник в старших возрастных группах мы превратили в грандиозное сказочное шоу по мотивам сказки Г.Х. Андерсена «Снежная королева» с музыкальными, световыми и мультимедийными эффектами. Каждое новое представление в нашей дошкольной организации превращается для детей, педагогов, всех сотрудников коллектива, родителей в настоящий яркий праздник.

Детский сад – это особое учреждение, практически, это второй дом для его сотрудников и воспитанников. Дом всегда хочется украсить, сделать уютным и теплым, не похожим на другие. Руками наших воспитателей создаются уникальные варианты оформления музыкального зала.

Одним из эффективных средств воспитания дошкольников является тесное сотрудничество с их родителями. Сегодняшние требования совершенно по-новому заставляют нас взглянуть на взаимодействие с родителями. Так, мы стали проводить родительские собрания, где родители не просто слушатели педагогических догм и нотаций, а активные участники обсуждаемых проблем, они с удовольствием делятся опытом семейного воспитания. Наши родители – важное звено воспитательно-образовательного процесса.

Достаточно эффективной формой взаимодействия с семьями воспитанников является организованное проведение семейного выходного дня. Вместе мы праздновали День посёлка. Воспитанники детского сада с мамами и папами в разноцветных шарфиках в колонне, украшенной яркими воздушными шарами, шествовали к месту проведения праздника. Там все дружно участвовали в конкурсах, пели и танцевали. Всем детям и родителям очень понравился и запомнился этот день.

Одной из инновационных форм работы с родителями является выпуск групповой газеты. С октября в нашем детском саду в первой младшей группе издается собственная газета. Создавая газету, педагоги ставили перед собой цель: обеспечить единство общественного и семейного воспитания на дошкольной ступени образования. Задачи, способствующие реализации данной цели: оказание родителям методической помощи по

вопросам воспитания, обучения, оздоровления детей; обеспечение своевременной информацией об особенностях работы образовательного учреждения, о событиях, происходящих в детском саду; реализация единства подхода к воспитанию и обучению детей в семье и детском саду.

Современные родители – очень занятые люди. У них не всегда получается побывать на родительском собрании, консультациях. Зачастую они ограничиваются только короткими беседами с воспитателями во время утреннего приёма воспитанников и вечером, когда забирают малыша из детского сада. А эта форма работы оказалась удобна тем, что родители могут ознакомиться с газетой в то время, когда им удобно. Содержание газеты определяется актуальными проблемами возраста детей, интересами и потребностями родителей: мы рассказываем об особенностях физического и психического развития детей, о жизни ребенка в детском саду, публикуем информацию о планах, событиях жизни группы, фотографии утренников, открытых занятий и других мероприятий, даём рекомендации по воспитанию и образованию детей. Наша газета помогает родителям взглянуть со стороны на взаимоотношения со своими детьми более внимательно, почувствовать их настроение, желания и переживания. Газету можно взять домой почитать, при желании отсканировать и сохранить в семье. К созданию газеты привлекаются и сами родители, конечно же, на добровольной основе. Результат – продуктивное творческое взаимодействие педагогов и родителей.

Таким образом, наши педагоги реализуют современные требования по повышению качества и эффективности дошкольного образования.

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ НА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЯХ**

*С. Б. КОНОВАЛОВА*

В современном образовательном пространстве нормативно-правовой основой теории воспитания и развития обучающихся являются Закон «Об образовании» и новый ФГОС, а именно, Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников. В Законе «Об образовании» сказано, что важнейшей целью современного образования является воспитание нравственного, ответственного и инициативного гражданина России. В новом ФГОС процесс образования рассматривается не только как процесс усвоения системы знаний и умений, составляющих инструментальную основу учебной деятельности

учащегося, но и как процесс развития личности, принятия ребёнком духовно-нравственных ценностей [1:7].

Специфика нашего образовательного учреждения МАУ ДО «ЦДК» позволяет осуществлять процесс психолого-педагогической поддержки личностного роста ребёнка. Центр диагностики и консультирования (ЦДК) оказывает индивидуальную психолого-педагогическую, медико-социальную помощь детям, имеющим по разным причинам трудности в учебной деятельности.

Особенностью моей педагогической деятельности является проведение индивидуальных развивающих занятий (ИРЗ) с детьми начальных классов разных школ города по разным учебным дисциплинам: обучение грамоте, русский язык, чтение, математика. Обучение осуществляется по следующим авторским программам, утверждённым Советом ЦДК: «Развитие основных психических процессов посредством индивидуальных занятий по формированию орфографической грамотности учащихся 2-4 классов», «Основы формирования грамотного каллиграфического письма на ИРЗ с учащимися 1-2 классов», «Формирование универсальных учебных действий в процессе обучения решению задач учащихся начальных классов». Для каждой программы имеется приложение с набором индивидуальных дидактических пособий и языкового материала научно-познавательного, краеведческого, валеологического, нравственного содержания.

Методологической основой профессиональной деятельности в области обучения и воспитания являются идеи научной школы Алексея Николаевича Леонтьева, а именно: деятельностный подход, формирование личности и самореализация.

Целью каждого ИРЗ является создание условий для развития основных психических процессов ребёнка и его личностного развития посредством формирования универсальных учебных действий по заявленному учебному предмету. В программе по формированию орфографической грамотности для каждой орфограммы русского языка, изучаемой в начальной школе, определены конкретные виды деятельности по развитию мыслительных операций ученика, памяти, внимания и воображения. В программе по развитию каллиграфических умений для каждого критерия каллиграфического грамотного письма определены соответствующие приёмы и способы деятельности. В программе по обучению решению задач определено содержание деятельности в развитии личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных умений обучающихся на каждом из этапов алгоритма решения задачи. В программах указаны планируемые предметные, метапредметные и личностные результаты, а также разработаны критерии оценки результативности обученности детей, что соответствует современным требованиям в образовании [2:33].

Курс ИРЗ начинается с диагностики по заявленному учебному предмету и выявлению содержания зоны ближайшего развития ребёнка. По результатам диагностики составляется индивидуальный образовательный маршрут по достижению конкретных учебных умений ребёнка. В процессе обозначенной учебной деятельности учитель работает не ради усвоения конкретных знаний, а с целью развития личности ребёнка в процессе усвоения знаний. Учитель развивает психические процессы ребёнка, его волевые качества, учит ребёнка учиться, развивает его учебную мотивацию и адекватную самооценку.

Организация ИРЗ направлена на развитие и личностный рост ребёнка, заставляет задуматься, как эффективнее воздействовать на человека ради его развития. Учитель выбирает те способы и приёмы педагогического воздействия, которые наилучшим образом соответствуют индивидуальным способностям и мотивам учащегося. Одним из главных принципов организации ИРЗ является принцип психологической комфортности ребёнка. Учитель принимает каждого ребёнка с уважением, создаёт нравственно-психологический климат: доброжелательную, здоровьесберегающую рабочую атмосферу на занятии. В начале занятия учитель настраивает ребёнка на учебную деятельность. С этой целью можно использовать толкование специально подобранных пословиц, например, «Была бы охота, будет ладиться работа», «Незнайка на месте стоит, а Знайка далеко вперёд бежит», «Хорошо того учить, кто хорошо слушает», «Кто малое не познал – великое не познает» и другие. Ученик выражает собственное мнение по пословице, делится личным опытом. От учителя он слышит слова поддержки, одобрения, пояснения, уточнения и уверенности в своих возможностях.

Для каждого ребёнка на ИРЗ учитель подбирает такие виды учебных заданий, которые помогают ему самореализоваться и создают ситуацию успешности и продвижения вперёд в овладении конкретным видом учебной деятельности. Учитель даёт положительную оценку любых достижений ребёнка в освоении конкретного способа деятельности, одновременно выделяя при этом то, что ещё им не освоено, в чём испытывает затруднения. Это мотивирует ребёнка на планирование дальнейшей учебной деятельности по проблемам до полного освоения. Освоение непонятого, воспроизведение забытого, выявление собственных пробелов в знаниях – всё это создаёт ребёнку ситуацию успешности на ИРЗ, желание научиться, продвинуться вперёд, поверить в свои возможности.

Учитель выделяет ценностное и в поведении ученика: то, что способствует улучшению результатов обучения (работоспособность, внимательность, аккуратность, усидчивость), одобряет это качество, учит пользоваться им в повседневной жизни. Одновременно учитель выделяет в поведении ребёнка то, что является причиной его неудач в учебной деятельности, помогает определить, как над этим поработать. При таком подходе

у ребёнка появляется желание изменить своё поведение в учебной деятельности в соответствии с нормами и правилами поведения. Ребёнок учится сотрудничать с учителем, задаёт вопросы и отвечает на вопросы, выражает своё мнение, просьбу, несогласие. Это способствует развитию коммуникативных умений обучающегося.

Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода А. Н. Леонтьева, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина. На основе данного подхода в авторских программах по математике, русскому языку и письму конкретизированы виды деятельности для формирования универсальных учебных действий и определены предметные, метапредметные и личностные результаты. Деятельностный подход на ИРЗ позволяет развивать регулятивные универсальные учебные действия ребёнка. В течение всего ИРЗ ребёнок учится принимать и удерживать учебную задачу, осмысливая при этом необходимость выполнения данного задания для него самого. Ученик учится планировать деятельность для достижения результата учебной задачи, пользуясь при этом различными способами: памятками, инструкцией, алгоритмом, схемами, вопросами к учителю и др. По окончании работы ученик выполняет самоконтроль выполненного в соответствии с эталоном, исправляет допущенные ошибки, выявляет причины их возникновения и пути устранения. Итогом выполнения учебной задачи является самооценка ученика по тому, что получилось хорошо, в чём результат недостаточный, а что ещё не освоено и над чем надо поработать. Таким образом, у ребёнка появляется конкретная цель учебной деятельности, а значит, формируется мотив, и совместно с учителем ребёнок определяет виды заданий для следующего ИРЗ. При такой организации учебной деятельности развиваются такие личные качества ребёнка, как целеустремлённость, самостоятельность, усидчивость, аккуратность, старательность, желание довести начатое дело до конца.

На заключительном этапе ИРЗ ребёнок учится наблюдать собственные изменения в учебной деятельности. С этой целью учитель использует следующие словесные штампы: Я хочу научиться, Мне нравится., Я радуюсь., Я умею., Я знаю., Я стараюсь., Мне интересно., Я хочу понять., Я доволен., Мне надо поработать над... и другие. Предложенное ребёнку начало фразы и дальнейшее речевое высказывание ребёнка помогают выразить ему собственную мысль о самоизменении, желании и установке «становиться лучше». Это стимулирует самопознание и ответственность за результат собственной деятельности, развивает адекватную самооценку, а значит, способствует личностному развитию ребёнка. Развивается готовность и способность к нравственному самосовершенствованию, к преодолению трудностей и ответственному поведению в учебной деятельности.

Согласно теории А. Н. Леонтьева, каждый человек способен к самореализации, важно раскрыть потенциал ребёнка, его способность к самопознанию и саморазвитию [3:168]. Удовлетворение достигнутым на каждом занятии ведёт к самоизменению ребёнка и его стремлению «продвинуть знания». В течение всего занятия деятельность ребёнка направлена на самого себя, а это шаг вперёд в саморазвитии.

ИРЗ наиболее результативны в сотрудничестве с родителями и учителями детей. С этой целью автор статьи выступает на родительских собраниях в школах по заявленным проблемам, проводит индивидуальные беседы с учителями о проблемах ребёнка, о причинах нарушения его учебной деятельности. Родители, присутствующие на ИРЗ, слушают комментарии по учебной деятельности ребёнка, получают необходимые рекомендации по оказанию помощи в домашних условиях. По окончании курса ИРЗ учитель консультирует родителей о возможностях оказания дальнейшей педагогической, психологической или медицинской помощи ребёнку в нашем образовательном учреждении ЦДК.

Результатом практической деятельности ребёнка на занятиях является положительная динамика в учебной деятельности в школе и дома. Усвоение конкретных знаний и развитие определённых умений по учебным дисциплинам выражается количественными показателями. Это увеличение количества правильно написанных букв в словах, уменьшение количества орфографических ошибок в предложении, увеличение доли самостоятельности в решении задач, увеличение количества правильно выбранных ответов в тестовых заданиях. Личностное развитие ребёнка выражается в изменении качества учебной деятельности ребёнка, проявляющегося в желании ребёнка заниматься учебной деятельностью, самостоятельно добиваться результатов, преодолевать возникающие трудности, в умении адекватно оценивать и планировать свою учебную деятельность

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности ФГОС личностное развитие рассматривается как «готовность и способность учащихся к саморазвитию в духовной и предметно-продуктивной деятельности» [2: Серия «Нормативно-правовые документы в образовании»]. На ИРЗ личностное развитие ребёнка проявляется в динамике учебного успеха относительно себя, так как обучение становится осмысленным. Ребёнок овладевает основами умения учиться, способностью к организации собственной деятельности. На ИРЗ происходит процесс развития психических процессов ребёнка, его эмоционально-волевой сферы, расширяется и укрепляется ценностно-смысловая сфера личности, формируется способность ребёнка сознательно выстраивать и оценивать его отношение к себе и к другим людям. Усваиваемые в учебной деятельности ребёнка знания и умения приобретают «жизненный смысл», и в ребёнке рождается личность.

## **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. Под редакцией А.Г. Асмолова. Стандарты второго поколения. Москва, «Просвещение», 2011. - с.6-9, с.33-52.
2. Материалы к образовательной программе ФГОС, Нижний Тагил 2011, ГБОУ ДПО Свердловской области, «Институт развития образования» Нижнетагильский филиал, Серия «Материалы по ФГОС» (курсы повышения квалификации 2011г).
3. Психология с человеческим лицом, Москва, «Смысл», 1997. - с.19-30, с156-177.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*О.С.КОРОТОВСКИХ*

Под компетенцией здоровьесбережения мы понимаем знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, других социально опасных заболеваний; знание и соблюдение правил личной гигиены; физическую культуру школьника; свободу и ответственность выбора образа жизни.

Формирование компетенции происходит в учебно-воспитательной среде. Этот процесс эффективен, если учитываются знания и умения младших школьников в области здоровьесбережения, используется потенциал внеурочной деятельности, создаются проблемные ситуации, активизирующие инициативу детей.

Внеурочные занятия и внеклассные мероприятия помогают формировать социально значимые качества личности: гражданскую позицию, здоровый образ жизни, толерантность, систему нравственных ценностей. Чтобы расширить знания ребёнка, дать возможность подключиться к творческому процессу в соответствии с его интересами и возможностями, а, следовательно, создать ситуацию успешности его работы, я решила использовать на занятиях проектный метод.

Первая работа основывалась на идее неразрывной связи здоровья человека с природой. На примере проекта «О чём водичка нашептала?» формировалось элементарное представление о сущности экологических проблем. В ходе работы над проектом дети выезжали на экскурсию на водоёмы, проводили опыты, работали с информационными источниками. В работе использовались такие методы, как наблюдение, групповая работа, практическая деятельность. Вывод: замерзание воды зависит от толщины слоя воды и от её состава.

Один из важных компонентов в системе физического развития школьников – организация правильного питания. В ходе работы над проектом «Человек есть то, что он ест» уточнялись и расширялись знания о питании человека, формировалось представление об основах рационального питания, которое сохраняет здоровье. Занятия проводились на основе факультатива «Правильное питание». Дети проводили исследования, разгадывали ребусы, составляли меню, знакомились с группами продуктов, из которых готовятся блюда. Итогом работы стал выпуск «книги» с рецептами блюд, которые способствуют сохранению здоровья. Очень понравилось ребятам завершающее занятие на эту тему. Каждый ребёнок под руководством мамы приготовил блюдо, рецепт которого он рекомендовал для поваренной книги.

С первого класса мы говорим с учащимися о том, что самое главное для человека – это его жизнь. А жизнь очень часто зависит от телесного здоровья. Начав работу над проектом «Зелёные помощники нашего здоровья», мы проанализировали частоту заболеваемости ребят нашего класса. Выяснилось, что за два года обучения каждый хотя бы раз болел простудными и вирусными заболеваниями. Также выяснилось, что практически все дети лечились с помощью лекарств, которые выписывал врач. Решено было узнать, можно ли бороться с заболеваниями без таблеток. Ребята начали сбор материала. Они беседовали с родителями, находили информацию в литературе, приносили иллюстрации лекарственных растений. Выяснилось, что в нашей области очень много растений, которые помогают победить болезнь, а некоторые предотвращают заболевание. С результатами работы ребята ознакомили учащихся других классов начальной школы. В ходе работы у ребят формировалось представление о причинах простудных и вирусных заболеваниях и народных способах их лечения.

Тема здоровья показалась ребятам актуальной. Им интересно было исследовать свой организм. Решено было продолжить эту работу. Тема следующего проекта «Школьный ранец и здоровье ученика». Ребята с увлечением взвешивали свои ранцы с учебными принадлежностями и без. Сравнивали результаты с нормами, которые необходимо соблюдать, чтобы сохранить свою осанку. Выяснилось, что у 9 человек вес пустого ранца не соответствует нормам, а полный ранец превышает нормативный вес только у двух человек. Школьный врач помогла нам собрать информацию о состоянии здоровья учеников нашего класса. Оказалось, что осанка нарушена только у одного человека. Работа над проектом подтвердила, что физминутки, которые регулярно проводятся в классе, беседы о правильной посадке за партами на уроке, занятия в спортивных секциях помогли сохранить правильную осанку. Проект позволил сформировать знания о правильной осанке и способах её

сохранения. По итогам работы была выпущена памятка «Как выбрать ранец». С ней были ознакомлены родители будущих первоклассников.

Также в 3 классе несколько учащихся проявили желание делать проект самостоятельно, а не коллективно. Результатом работы одной ученицы стал проект «Жевательная резинка – за и против». Работа вызвала интерес у ребят. Многие впервые узнали, какую жвачку лучше покупать и как использовать, чтобы она приносила пользу. Решено было выпустить памятку «Как правильно использовать жевательную резинку» и раздать ребятам начальной школы.

В этом учебном году ребята решили подробнее узнать о строении органов человека. Работа над многими проектами подходит к завершению. Собран материал. Некоторые учащиеся создали модели органов. Выполняются работы как индивидуально, так и коллективно. Дети уже знают, что для человека самое важное – жизнь и здоровье. Поэтому в работах многие дают советы, как сохранить полноценную работу органов человека.

В апробацию проекта были вовлечены медицинский работник, психолог, родители.

Анонимный анкетный опрос учащихся и родителей показал понимание детьми вреда курения, алкоголя, важности правильного питания, соблюдения режима дня, необходимости занятий физической культурой.

Наша работа была высоко оценена в школе, районе и городе. Две работы стали победителями в номинациях районного конкурса исследовательских проектов, а одна работа заняла 3 место в городском конкурсе.

Опыт работы по реализации проекта был представлен педагогам начальной школы. Разработанная программа по организации проектной деятельности учащихся используется педагогами школы при проведении факультатива «Я – исследователь», что является практической значимостью инновации.

Для отслеживания успешности внедрения программы использовались методы педагогического наблюдения, беседы. Проводилось анкетирование

Анализ результатов в ходе инновационной деятельности позволил сделать вывод: проектная деятельность с приоритетом проблемы здоровьесбережения способствует формированию компетенций здоровьесбережения у младших школьников.

**РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ  
ПОСРЕДСТВОМ ВНЕДРЕНИЯ ПРОГРАММЫ И.П.МАНАКОВОЙ «ДЕТИ. МИР  
ЗВУКОВ. МУЗЫКА»**

*В. И. КУЗНЕЦОВА*

Музыка занимает особое, уникальное место в воспитании детей дошкольного возраста. Это объясняется и спецификой этого вида искусства, и психологическими особенностями дошкольников. Музыку называют «зеркалом души человеческой», «эмоциональным познанием», «моделью человеческих эмоций». Она отражает отношение человека к миру, ко всему, что происходит в нем и в самом человеке. А наше отношение – это, как известно, наши эмоции. Значит, эмоции являются главным содержанием музыки, что и делает её одним из самых эффективных средств формирования эмоциональной сферы человека, прежде всего ребёнка.

Только полноценное формирование эмоциональной сферы ребёнка даёт возможность достичь гармонии личности, «единства интеллекта и аффекта» (Л. С. Выготский). Можно сказать, что в дошкольном возрасте ребёнок – сама эмоция, и поэтому значение его встречи с высокохудожественной музыкой трудно переоценить. Музыка, кроме того, способствует становлению познавательной и нравственной сфер, формирует «творческую», как качество личности.

Наши дети живут и развиваются в непростых условиях музыкального социума. Современную поп-музыку, которая звучит повсюду и культивируется средствами массовой информации (хотим мы этого или не хотим), слышат и наши дети. Это оказывает отрицательное воздействие на эмоциональное состояние ребёнка, разрушая его душу, интеллект, личность. И моя задача, как педагога, сделать всё возможное, чтобы максимально оградить от такой музыки детей, дать им возможность узнать и полюбить другую – настоящую музыку. И уже в раннем детстве стараюсь формировать музыкальный вкус ребёнка, подлинные эстетические ценности.

Основы музыкальной культуры дошкольника закладываются, прежде всего, на музыкальных занятиях в детском саду. Именно здесь он может приблизиться к искусству, от которого, по словам Гёте, «расходятся пути по всем направлениям».

О том, что коренные перемены в области музыкально эстетического воспитания дошкольников – явление необходимое, и все предпосылки для этого давно назрели, свидетельствует тот факт, что многие педагоги – энтузиасты ведут настойчивый поиск новых форм и методов приобщения детей к музыке. Это явление не случайное, а закономерное и порождено несколькими противоречиями:

- между существующим содержанием официальной программы по музыкальному развитию дошкольников Н. А. Ветлугиной и потребностями социального заказчика;

- между фактическим уровнем музыкального развития ребенка и уровнем его потенциальных возможностей.

Возникшие противоречия повлекли за собой необходимость не просто усовершенствовать образовательный процесс, но и создать новую педагогическую технологию. В основе моей педагогической технологии лежит программа Инны Павловны Манаковой «Дети. Мир звуков. Музыка».

Нетрадиционность, актуальность, доступность данной программы настолько привлекли мое внимание, что я решила апробировать данную систему обучения старших дошкольников в своей педагогической практике.

Основные принципы обучения:

- семиотический подход (рассмотрение музыкального языка как системы знаков, отражающие те или иные смыслы и значения);
- понятие «звук» как исходное, системообразующее понятие;
- восприятие и анализ немusикальной звуковой реальности;
- восприятие и анализ музыкальных звуков, языка музыки.

Обучение дошкольников представляет собой три этапа:

1 этап – восприятие и семиотический анализ немusикальных звуков окружающей звуковой реальности;

2 этап - восприятие и семиотический анализ музыкальных звуков (тембры музыкальных инструментов);

3 этап - восприятие и семиотический анализ музыкальных произведений.

С первых дней жизни ребёнок слышит различные звуки – певучие, приятные или резкие, громкие. Это не только колыбельные песни, потешки, прибаутки, но и звуки окружающего мира: пение птиц, порыв ветра, стук дождя и т. д. Они естественные для человека, как неотъемлемая часть мира. Отсюда и темы занятий:

- Звуки, которые «живут» в вещах.
- Звуки улицы.
- Звуки, которые «живут» в часах.
- Голоса природы (звуки лета, осени, зимы, весны).
- Звуки – голоса зверей.
- Звуки – голоса птиц.

Данная тематика способствует творческому развитию детей, развивает музыкальное воображение, ассоциативное мышление, внимание к звукам, музыкальную память.

Исходным и системообразующим является «звук». Чтобы заработала детская фантазия, нужно научить ребёнка слышать и перечислять звуки городской улицы, затем звуки дома, можно слушать и тишину. Мир звуков повседневности требует внимания, даже будучи услышан, он способен обогатить ребёнка.

1. Звуки, которые живут в вещах, или немusикальные звуки (хрустальные, бумажные, деревянные). Это помогает максимально активизировать слух детей, привлечь внимание к каждому звуку, независимо от его источника.

2. «Голоса природы» – это уже этап, переходящий к анализу музыкальных звуков. Дети слушают в записи «шум ветра», «пение птиц», «накрапывание дождика», «шуршание листьев», «вой ветра». Такие задания способствуют решению и углублению представлений детей об окружающем звуковом мире. Дети учатся создавать целые сюжеты на прослушанную музыку.

3. Музыкальный звук – это звук, который живёт в музыкальных инструментах. Здесь используются детские музыкальные инструменты, и открывается возможность не только послушать, но и охарактеризовать особенности их тембров. Использую следующие инструменты: металлофоны, колокольчики, бубны, погремушки, металлические пластинки и трубочки, бутылочки.

Занятия, разработанные мною по программе И. П. Манаковой, помогают решать обучающие, развивающие и воспитательные задачи:

1. Формировать у детей понятие – темп, ритм, динамика.
2. Расширять и углублять представления детей о звуковой реальности окружающего мира.
3. Развивать творческую фантазию.
4. Закладывать базис культурной личности.
5. Воспитывать любовь к музыке.

Работа по программе И. П. Манаковой «Дети. Мир звуков. Музыка» помогает мне не только реализовать все вышеперечисленные задачи, но воплотить в жизнь один из самых замечательных принципов гуманистической педагогики: «Где для детей польза, там же для них должно быть и удовольствие» (М. Монтель).

## ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ С УЧЁТОМ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА

*Е. Д. МАЛИНИНА*

Основная цель школьного образования заключается в том, что необходимо способствовать умственному развитию личности, раскрытию её творческого потенциала, раскрытию индивидуальности ребенка.

Между мальчиками и девочками существуют различия в познавательной сфере [12:91]. В этой связи важен переход от одинакового обучения девочек и мальчиков к обучению, способствующему развитию этих познавательных возможностей с учётом гендерных особенностей.

Активно разрабатывается направление, связывающее особенности развития познавательной и личностной сфер мальчиков и девочек со специализацией полушарий головного мозга. По данным нейрофизиологов и нейропсихологов мозг мальчиков и мозг девочек устроены и работают по-разному [4:7].

Важнейшей психофизиологической характеристикой человека является функциональная асимметрия больших полушарий головного мозга, заключающаяся в том, что при осуществлении одних психических функций доминирует левое полушарие, а других – правое. Правое полушарие связывают с образным интуитивным мышлением, а левое – с рационально-логическим, знаковым. Левое полушарие играет ведущую роль в речевой деятельности, так как осуществляет фонетический (смыслоразличительный) анализ речи. Правое полушарие ответственно за эмоциональную окраску речевого высказывания, понимание контекста [4,2,1,7,3].

У мальчиков в правополушарном варианте преобладает интуитивный, объемный, пространственный, синтетический тип восприятия информации, в левополушарном – логический, аналитический.

У девочек меньше выражена межполушарная асимметрия, оба полушария относительно взаимозаменяемы, кроме речевых функций [1,4,9,10]. Они обычно лучше выполняют задачи уже не новые, типовые, шаблонные, при этом минимальные требования к новаторству, максимальные – к тщательности исполнения [4].

Мальчики кратковременно, но ярко и избирательно реагируют на эмоциональный фактор, вместо переживаний переключаются на продуктивную деятельность, а у девочек в ситуации деятельности, вызывающей эмоции, резко нарастает общая активность [4].

Мальчики превосходят девочек по пространственным способностям, а девочки превосходят мальчиков по вербальным способностям [8,10,11].

Кроме того, установлено, что мальчики лучше выполняют поисковую деятельность, выдвигают новые идеи, они лучше работают, если нужно решить принципиально новую задачу. Однако требования к качеству, тщательности, аккуратности исполнения или оформления у них невелики [5].

Утомление сказывается также неодинаково на работе мозга учащихся разного пола. У мальчиков при этом больше страдают левополушарные процессы (связанные с речевым мышлением, логическими операциями), а у девочек – правополушарные (образное мышление, пространственные отношения, эмоциональное самочувствие) [4].

Различия по обучаемости детей, имеющих разнополушарные стратегии деятельности, Н. Куинджи [6] проиллюстрировала следующим образом. Левополушарники воспринимают информацию через вербализацию; строят логические цепочки; хорошо работают по планам; легко воспринимают абстрактный материал; складывают информацию из кусочков; легко пишут диктанты; легко идёт разбор слов, трудно включаются в дискуссию; легко находят ошибки в словах; теряются в нестандартной ситуации; хорошие организаторы; прагматики; эрудиты; легко обучаются школьным способом.

Правополушарники воспринимают информацию образно, эмоционально; идут от образа к слову; главное для них – смысл; хорошо развита поисковая деятельность; легче учатся на материалах конкретных жизненных примеров; воспринимают информацию целостно, при детализации перестают воспринимать смысл; легче пишут сочинения; трудно идёт разбор слов; легко включаются в дискуссию; не видят ошибок в словах; могут применять знания в нестандартной ситуации; творческие личности, генераторы идей; легко обучаются погружением в среду, язык.

Для девочек, особенно левополушарных, более приемлемы, чем для мальчиков, объяснительно-иллюстративный и репродуктивный методы традиционного обучения; задания, ориентированные на механическое запоминание, вербальные способности, исполнительскую деятельность, прилежание, сотрудничество. В обучении мальчиков, особенно правополушарных, необходимо использовать проблемный, эвристический и исследовательский методы; творческую деятельность; «переоткрытие открытий», ориентацию на практическую информацию, соперничество.

В соответствии с задачей максимально возможного учета в обучении психофизиологических особенностей мальчиков и девочек были отобраны и апробируются специфические приемы, методы и формы работы на уроках русского языка.

Подбор методов обучения осуществлялся не только на основе использования традиционных, но и нестандартных форм урока: конкурс, путешествие, интегрированный, тематический, игровой, урок-наблюдение – благодаря им ученики быстрее и лучше усваивают программный материал. Материал урока должен включать в себя что-то новое, незнакомое, интересное для ребят. Он должен не только увеличивать запас систематических знаний, но и воспитывать в них желание и умение учиться. Этому способствуют активные формы и методы обучения: игра, проблемная ситуация, обучение через деятельность, парная работа, приемы технологии развития критического мышления через чтение и письмо.

Конечно, в условиях смешанного обучения, единого пространства и дефицита времени осуществлять дифференцированное обучение непросто. Однако необходим поиск возможностей для такой работы. Например, мы делили класс пополам – слева сидят мальчики, справа – девочки. Задания, предусмотренные для обеих групп, связаны темой урока. Но для мальчиков подбирались задания на смекалку, сообразительность, а для девочек – задания по аналогии. Другой, используемый нами вариант формальной организации урока – распределение класса на группы мальчиков и девочек.

Моделируя урок, мы учитывали, что мальчикам необходим высокий темп подачи материала, а девочкам размеренный; девочки лучше усваивают учебный материал при многократном повторении, а мальчикам необходима разнообразная, нестандартная подача информации; в работе с мальчиками желательно использовать групповые формы обучения с обязательной сменой лидера, тогда как девочки больше ориентированы на взаимопомощь.

В группах мальчиков предлагались задания по составлению опорных конспектов, заполнению таблиц. Следует отметить, что мальчики лучше воспринимали информацию, расположенную столбцами, то есть в виде таблицы. В групповой работе мы старались предусмотреть элемент соревновательности, что очень важно для мальчиков.

Учитывая то, что девочки успешнее работают в коллективе и у них лучше развиты речевые навыки, им предлагалось подготовить устные выступления. После индивидуальной и групповой работы организовывались дискуссии между всеми группами класса. Именно учитывая разные стратегии мышления мальчиков и девочек, мы добивались более глубокого и осознанного изучения русского языка.

С учетом гендерных особенностей учащихся нами определяется стиль изложения нового материала. Если на данном уроке в объяснении новой темы мы ориентируемся на мальчиков, то материал усложняется, а если ориентиром объяснения являются девочки, то содержание новой темы заведомо упрощается. Такая тактика способствует принятию, пониманию и более качественному усвоению материала.

Мы согласны с А. Л. Сиротюк, что наиболее эффективное усвоение нового материала происходит при активном взаимодействии левого и правого полушарий. Такое взаимодействие предполагает получение информации ребенком через разные каналы восприятия: *визуальный* – яркость таблицы, разнообразие цветов; *слуховой* – диалог с партнером в паре, проговаривание вслух; *кинестетический*, или *тактильный*, – вождение пальцем по клеткам таблицы [10]. Учитывая это, мы использовали приемы, воздействующие на разные каналы восприятия (модальность). При этом у детей непроизвольно включаются разные виды памяти и мышления, что значительно повышает продуктивность работы, сокращает время усвоения материала.

Задания, предназначенные для мальчиков, составляются с учетом их психофизиологических возможностей и представляют собой замены словесного объяснения картинками, диаграммами, схемами; визуализацию (закройте глаза и представьте...); инсценировки; иллюстрации; аналогии; использование практических умений и навыков в различной деятельности; придумывание заданий на основе жизненных ситуаций, эмоционально близких учащимся; приобретение экспериментального опыта в совместном поиске решения учебной проблемы при работе в группах по 3-4 человека.

Например, при изучении темы «Словосочетание. Типы словосочетаний по способу связи» мальчики объединяются в три группы, каждая из которых получает конкретное задание.

1 группа: прочитайте теоретическую часть параграфа, составьте таблицу, проиллюстрируйте ее примерами, подготовьтесь к устному сообщению.

2 группа: прочитайте теоретическую часть параграфа, установите тип подчинительной связи данных словосочетаний, заполните таблицу, подготовьтесь к устному комментарию. Словосочетания: *новый микрорайон, улицы столицы, поля сражений, слушать молча, широкий отклик, любовь к родине, достойный награды, успешно учиться, работать организованно, продажа хлеба, очень тихо, каждый из нас, по-летнему жарко.*

3 группа: прочитайте теоретическую часть параграфа, подумайте, все ли объединения знаменательных слов являются словосочетаниями, поясните ваши размышления, проиллюстрируйте примерами, подготовьтесь к устному сообщению.

Приведенные в примере задания позволяют сразу включить мальчиков в работу, вызывают желание самостоятельного поиска и усвоения лингвистической информации, полученный положительный результат является осознанным стимулом к выполнению последующего задания, направлены на развитие аналитических умений, логики, речевых и коммуникативных умений.

То есть работа на уроке с группой мальчиков строится в режиме поисковой активности с акцентом на самостоятельность принимаемых решений. Формулирование правил, выявление закономерностей и осмысление теоретического материала проводится после практической работы, то есть через опыт. В работе с мальчиками оказались целесообразными дозированная эмоциональность в подаче учебного материала, «включение» положительной эмоциональной окраски материала после его логического осмысления. Оценка полученных результатов в дискуссиях, то есть вербальных результатах, могла быть положительной или отрицательной, но обязательно конкретной и конструктивной.

Стимулом к развитию для мальчиков служит конкретная оценка значимой для них деятельности.

В обучении девочек очень важен размеренный темп урока. Объяснение нового материала предлагается с достаточным количеством повторений для лучшего его усвоения. Активное использование речевых навыков с объяснением, повторением и формированием правил и последующим обучением применению их на практике оказалось высокопродуктивным методом. На уроках используются объяснительно-иллюстративный, репродуктивный методы, задания, ориентированные на индивидуальные способности, прилежание, сотрудничество.

Предлагая девочкам задания, мы учитываем необходимость дополнительного времени, потому что им больше времени требуется для обдумывания. Для многих из них важно написать красиво. Обязательным на уроках является использование большого количества наглядного материала, продуктивным является обучение с опорой на зрительную память. Девочки легче выполняют типовые задания. Например, на уроках нам часто приходится объяснять смысл новых слов. Большинство девочек сначала подумают, дадут высказаться «сильным» ученицам, утвердятся в правильности своего ответа и только тогда готовы ответить сами. Поэтому задания на уроке мы выполняем по алгоритму. В учебном процессе также используются парная и групповая работа. Эти формы организации эффективны, но акцент должен быть сделан на взаимопомощь. Девочки не любят соревноваться.

Положительная эмоциональная окрашенность подачи нового материала необходима и в группе девочек, но в другой последовательности: от эмоционального восприятия материала к его логическому осмыслению. Любая выполненная работа девочек требовала эмоциональной оценки с обозначением перспективы. Девочки демонстрируют индифферентность к оценке по существу, в то же время проявляют равнодушие к ее эмоциональному оформлению. Они не огорчаются, если им ласково говорится: «Что-то ты в

этот раз плохо написала». И, напротив, выражают недовольство холодной констатацией: «Тебе четыре».

Задания, ориентированные на левополушарных девочек, преимущественно отличались логичностью, четкой структурированностью и предусматривали сортировку, группировку и классификацию; аналогии; конструирование схем, таблиц; изобретение; творческие задания; решение логических задач; анализ понятий.

Например, девочкам предлагались такие задания: соотнесите номера предложений с соответствующими сопоставительными союзами; ознакомьтесь с таблицей, соотнесите номера предложений с соответствующей строкой таблицы; сделайте разбор предложений, вызвавших затруднение, по ключу; объясните характер ошибок в построении предложений, проверьте себя по ключу; объясните постановку знаков препинания в предложениях левой части таблицы с помощью информации в правой части таблицы.

Эти и другие учебные приемы позволяют создать ученикам ситуацию успеха, возможность лучшего восприятия и усвоения лингвистического материала, научиться синтезировать, обобщать информацию и делать выводы, способствуют также поддержанию интереса к предмету, развитию мотивации.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие [Текст] / Т.В.Бендас. – СПб.: Питер. – 2009.- 431.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л.С.Выготский. – Собр.соч. М., 1984. Т. 4. Ч.2. С. 243 - 368.
3. Гариен М. Мальчики и девочки учатся по-разному: Руководство для педагогов и родителей: Пер. с англ. [Текст] / М.Гариен. – М. : «Издательство Астрель». – 2004.- 301с.
4. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки: два разных мира [Текст] / В.Д.Еремеева, Т.П.Хризман. – СПб.: Тускарора, 2001. – 120 с.
5. Кошелева О. Е. У истоков женского образования в России [Текст] / О.Е.Кошелева. // Педагогика. - 1993. - № 2. - С. 88-100.
6. Куинджи Н. Н. Гендерное воспитание в школах - помощь в решении демографической проблемы в России [Текст] / Н.Н.Куинджи. // Народное образование. - 2007. - № 5. - С. 182-187.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание. Личность. [Текст] / А.Н.Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – Режим доступа: <http://www.psylib.ukrweb.net>
8. Роговская Н.И. Формирование познавательных интересов подростков с учетом гендерных особенностей [Текст] : автореф.дис. ... канд.пед.наук/ Н.И. Роговская. – Волгоград: [б.и.] , 2007. – 37 с.
9. Сиротюк А.Л. Природосообразное обучение: гендерный подход [Текст] / А.Л.Сиротюк // Кафедра.- 2006. - №4. – С.67-72.
10. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей [Текст] / А.Л. Сиротюк.- М.: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.
11. Сиротюк А. Л. Коррекция обучения и развития школьников [Текст] / А.Л.Сиротюк. - М: ТЦ Сфера, 2001. - 80 с.

12. Флотская Н.Ю. Половая дифференциация в воспитании и обучении. Постановка проблемы /Н.Ю. Флотская // Экология образования: Актуальные проблемы. Вып.1.: Сб. науч. статей. В 2-х тт. /Под ред. А.В. Пяткова. – Архангельск: Поморский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 1999. – С. 261–270.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*И. А. МАРАЕВА*

Сегодня в обществе востребован человек не только потребляющий знания, но и умеющий их находить, добывать, творчески перерабатывать. Проблема развития познавательной активности дошкольников – одна из самых актуальных в детской психологии на современном этапе, поскольку взаимодействие человека с окружающим миром возможно благодаря его активности и деятельности, а активность является непременной предпосылкой формирования умственных качеств личности, её инициативности, целеустремленности, самостоятельности.

ФГОС дошкольного образования предполагает, что педагоги должны способствовать познавательному развитию ребенка на протяжении всего дошкольного детства. Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации, формирование познавательных действий. И если педагоги в тесном сотрудничестве с семьей ребенка будут систематически и регулярно решать задачи данного направления, тогда ребенок перед выпуском в школу будет проявлять любознательность; задавать вопросы взрослым и сверстникам; интересоваться причинно-следственными связями; пытаться самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; наблюдать, экспериментировать; обладать начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; обладать элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т. п.

К сожалению, многие взрослые стараются, чтобы ребенок как можно раньше стал обладать различными сведениями, но забывают о возрастных возможностях и особенностях ребенка, не любят, когда дети задают вопросы, исследуют предметы и игрушки, пытаются проводить элементарные опыты. При этом подавляется любопытство ребенка, дети растут безынициативными, равнодушными к интересным явлениям и событиям жизни. Либо взрослые стараются, чтобы механически запомнив некоторую сумму знаний, ребенок стал их активно демонстрировать, и водят на различные «олимпиады», конкурсы, тогда мотивом для изучения окружающего мира для ребенка становится внешний мотив, мотив материальный или состязательный, но не познавательный. В тех случаях, когда решение задач побуждается внешними мотивами (оценкой, наградой, соревнованием, прагматической пользой и пр.), можно говорить, что мотив и предмет деятельности не совпадают и, следовательно, данный

тип активности нельзя, в строгом смысле, назвать познавательной деятельностью. Из практики известно, что многие способные дети не реализуют свои умственные возможности из-за отсутствия познавательной мотивации, и напротив, дети с высоким уровнем познавательной мотивации, даже при исходно невысоких возможностях, отличаются ярко выраженной познавательной активностью. Педагоги должны помнить, что дети робкие и застенчивые не проявляют интереса не потому, что они ко всему безучастны, а потому что у них не хватает уверенности, необходимо вовремя заметить проявления любознательности, поддержать усилия, помочь в достижении успеха. У некоторых детей имеется достаточный запас представлений, они любознательны, но у них не воспитана способность к сосредоточению, их любознательность остается на уровне общей ориентировки и может превратиться в пустое бездумное любопытство. Познавательная деятельность имеет место лишь тогда, когда активность человека побуждается самим процессом познания и его познавательным результатом.

Познавательная мотивация и познавательная активность не являются прямым следствием возраста и далеко не все дошкольники обладают этим ценным качеством в равной мере. Познавательная деятельность детей качественно отличается от познавательной деятельности взрослого. Она не выделяется как специфическая деятельность, а проявляется во всем многообразии освоения окружающего.

Ребенок появляется на свет с врожденной познавательной направленностью, которая помогает ему адаптироваться на первых порах к новым условиям жизнедеятельности. Первые проявления познавательной активности ребенка связаны с ориентировочными реакциями. Уже на первом году ребенок тянется к предмету, захватывает, производит ряд действий. Ребенок проявляет интерес ко всему окружающему, но внимание младенца привлекает все движущееся, яркое, издающее звуки. И наибольший интерес ребенок проявляет ко взрослому. Интерес ребенка к свойствам предметов особенно ярко обнаруживается к концу первого года жизни. Уже в три-четыре года ребенок может буквально засыпать окружающих вопросами (что это? как? зачем?). Позднее преобладающим становится вопрос «почему?». Нередко дети не только спрашивают, но и пытаются сами найти ответ, использовать свой небольшой опыт, порой провести «эксперимент». К старшему дошкольному возрасту интерес к знаниям становится самостоятельным мотивом действий ребенка, начинает направлять его поведение. Достаточно быстро познавательная направленность переходит в познавательную активность – состояние внутренней готовности к познавательной деятельности. Проявляется оно в поисковых действиях, направленных на получение новых впечатлений об окружающем мире. С ростом и развитием ребенка его познавательная активность все больше тяготеет к

познавательной деятельности. В познавательной деятельности развиваются и формируются познавательные интересы. Об интересах ребёнка и интенсивности его стремления познакомиться с определёнными предметами или явлениями свидетельствует внимание и особенная заинтересованность; эмоциональное отношение (удивление, волнение, смех и др.); действия, направленные на выяснение строения и назначения предмета (тут важно учитывать качество и разнообразие обследованных действий, паузы, во время которых ребенок размышляет); постоянное притяжение к этому объекту.

В развитии познавательного интереса можно выделить ряд уровней:

- любопытство,
- любознательность,
- собственно познавательный интерес,
- творческий интерес.

Любопытство – элементарная стадия познавательного интереса. Любопытство есть реакция на изменение обстановки, на появление нового в окружающем мире. Оно обусловлено чисто внешними обстоятельствами, привлекающими внимание человека. На этой стадии отсутствует подлинное стремление к познанию, но любопытство может быть его начальным толчком. Человек при этом является пассивным объектом внешнего воздействия. Интерес этого уровня поверхностный, фрагментарный, ситуативный, связанный с переживанием своего отношения к предмету в данный момент. Любопытство особенно характерно для детей младшего возраста, когда вступающему в жизнь человеку интересно все. Но интерес этот неглубок. В дальнейшем любопытство не исчезает совсем. Необходимо отметить, что элементарная ориентировка, связанная с новизной ситуации, может и не иметь особого значения для развития познавательного интереса у дошкольников. На стадии любопытства ребёнок довольствуется лишь ориентировкой, связанной с занимательностью того или иного предмета, той или иной ситуации. Эта стадия ещё не обнаруживает подлинного стремления к познанию. И, тем не менее, занимательность как фактор выявления познавательного интереса может служить его начальным толчком.

Любознательность – ценное состояние личности. Она отражает общее активно заинтересованное эмоциональное отношение детей к окружающему миру. Для любознательного человека при решении задачи исчезает время и пространство. Познавательный интерес с уровня любознательности переходит на более высокий уровень собственно познавательного интереса. Появляется стремление проникнуть за пределы увиденного. Для этой стадии развития интереса характерны достаточно сильное проявление эмоций (удивление, радость познания, удовлетворённость деятельностью). В появлении загадок, их расшифровке и заключается сущность любознательности как активного видения

мира, которое развивается не только на занятиях, но и в труде, когда ребёнок отрешён от простой исполнительности и пассивного запоминания. Любознательность, становясь устойчивой чертой характера, имеет значимую ценность в развитии личности. Любознательные люди не равнодушны к миру, они всегда находятся в поиске. Развиваясь, любознательность включается в структуру личности, обеспечивает эффективность познавательной деятельности в дошкольном детстве.

На основе любознательности у детей развивается избирательный интерес, а иногда интерес к чему-либо частному может возбудить общий интерес – любовь к знаниям, познавательный интерес – избирательная направленность на познание предметов, явлений, событий окружающего мира, активизирующая психические процессы, деятельность человека, его познавательные возможности. Познавательный интерес проявляется в выявлении причинно-следственных связей и закономерностей, в установлении общих принципов явлений, действующих в различных условиях. Это такое стремление к знанию и самостоятельной творческой работе, которое соединяется с радостью познания и побуждает человека как можно больше узнать ранее неизвестное, понять и усвоить. Познавательный интерес включает интеллектуальную активность в сочетании с эмоциональным отношением и волевым усилием. На его основе возникает и развивается творческая инициатива. Познавательный интерес носит поисковый характер. Под его влиянием у воспитанников постоянно возникают вопросы, ответы на которые они сами должны найти. При этом поисковая деятельность дошкольника совершается с увлечением, он испытывает эмоциональный подъём, радость от удачи. Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов: мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность. Стадия познавательного интереса обычно связывается со стремлением ребёнка к разрешению проблемного вопроса. В центре внимания дошкольника становится не сама по себе деятельность, а вопрос, проблема. Познавательный интерес, как особая направленность личности на познание окружающей действительности, характеризуется непрерывным поступательным движением, содействующим переходу дошкольника от незнания к знанию, от менее полного к более полному и глубокому проникновению в сущность явлений. Для познавательного интереса характерно напряжение мысли, усиление воли, проявление чувств, ведущих к преодолению трудностей в решении задач, к активным поискам ответа на проблемные вопросы.

Под творческим интересом понимают такой уровень познавательного интереса, когда ребенок стремится осуществить самостоятельную, творческую, поисковую деятельность.

Это, в основном, узкий интерес к определенной отрасли знаний, переходящий в профессиональный интерес.

Характер познавательной мотивации определяется партнёром по совместной деятельности. Познавательную мотивацию дошкольников можно сформировать при условии эмоциональной вовлеченности взрослого и поддержки инициативности ребенка. Влияние взрослого является определяющим для целенаправленности познавательной деятельности и эмоциональной включенности в нее. Участие сверстника в основном сказывается на эмоциональности и инициативности ребенка.

Познавательный интерес психологи и педагоги изучают с различных сторон, но любое исследование рассматривает его как часть процесса воспитания и развития личности. Сегодня эта проблема всё шире исследуется в контексте разнообразной деятельности детей, что позволяет творчески работающим воспитателям успешно формировать и развивать интересы дошкольников, обогащать личность, воспитывать активное отношение к жизни.

Педагоги-профессионалы должны знать особенности, признаки различных этапов развития познавательного интереса, уметь разглядеть у каждого ребенка малейшую искру интереса к какому-либо виду деятельности, создавать все условия для того, чтобы разжечь её и превратить в подлинный интерес к науке, к знаниям. В этом состоит важнейшая задача воспитателя учреждения дошкольного образования, развивающего у воспитанников познавательный интерес и познавательную деятельность. Любознательность необходимо заботливо и бережно выращивать. Искусство педагога состоит в умении смотреть на мир глазами ребенка, вместе с ним удивляться и радоваться, уважать «открытия» детей и научить этому родителей.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология, - М. Просвещение, 1988.
2. Лисина М.И. Возрастные и индивидуальные особенности общения с взрослыми у детей от рождения до 7 лет, Автореф. Дис., М., 1974.
3. Люблинская Г.О. Детская психология, Высшая школа, К., 1974.
4. Мухина В.С. Психология дошкольника, М., Просвещение, 1975.
5. Поддъяков Н.Н. Особенности психологического развития детей дошкольного возраста, М., Просвещение, 1996.
6. Эльконин Д.Б. Избранные педагогические труды / Под ред. Давыдова В.В., Зинченко В.П., М., 1989.
7. Эльконин Б. Д. Введение в психологию развития. М.: СП "Интерпракс", 1994.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ» ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*Н.А.МАСЛАКОВА*

Старший подростковый возраст (16-17 лет) занимает особое место в жизни человека как период становления личности. Все стороны развития личности лифуются, как грани алмаза, пока он не превратится в бриллиант.

Ведущими видами деятельности становятся общение в социуме и внутренняя работа над личностным ростом и развитием. Человек отвечает на собственный вопрос: «Кто я?», «С кем я?». Подросток находится на пути к ранней взрослости и поэтому важно поставить его в такие условия обучения, в которых он может опробовать разные стратегии поведения, стили общения, примерить на себя разные социальные роли. Поэтому важно на уроках в выпускных классах создавать атмосферу творческой деятельности, в которой подросток может активно реализовывать свои потребности и ресурсы развития. В настоящее время существует достаточное разнообразие психолого-педагогических технологий, позволяющих организовать творческую деятельность обучающихся. Одной из них является психологическая мастерская. Этапы мастерской учитывают зону ближайшего развития подростков и новообразований в его психике. Этот метод позволяет экспериментировать с чувствами, исследовать и выражать их. Образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, конфликты, воспоминания детства, мечты. Эти психологические феномены подросток воспринимает и осмысливает через такие новообразования, как рефлексия, самоконтроль, понятийное, абстрактное мышление. Подросток обеспокоен не только личными проблемами, но также думает о проблемах общества, окружающих его людей, о судьбах мира и человечества в целом, что свидетельствует о его социализации, развитии потребностей в самоуважении, самоактуализации, стремлении к духовному развитию в единстве и гармонии с миром.

Эффективным способом развития творческих способностей десятиклассников является психологическая мастерская. В ходе работы над мастерской обучающиеся примеряют на себя различные типы поведения в категориях Вирджинии Сатир.

Тип поведения	Внешнее содержание	Внутреннее содержание	Стихи участников мастерской
<b>РАССЕЯННЫЙ</b>	Я необычен, я часто ухожу в себя, в транс, я вообще не обращаю на вас внимание	Никому нет до меня дела. Нигде нет мне места Тело: витает в облаках. Говорит и отвечает невпопад, например на вопрос: “Что вы чувствуете после провала на	Скрытен человек, когда рассеян он. Ничто его не увлечет: ни уж, ни красный слон. И глубоко уйдя в себя, Он поступает, как свинья.

		экзамене?” отвечает: “А у меня новые ботинки”. Не может сосредоточиться, общаясь, попутно откручивает пуговицы и развязывает шнурки у собеседника. Двигается одновременно в нескольких направлениях, сметая и ломая мебель, косяки и пр., задевает и калечит.	Он не сосредоточен. И говорит: Я очень, очень озабочен, словно грязь, я никому не нужен, Нет до меня и дела никому, И гонят все как антилопу гну. Теряю вещи я, ломаю мебель И все из-за того, что я рассеян. Как много их, разочарованных в себе, И жалко их и вам, и мне. Поможем им найти себя, А то погибнут, как Илья.
<b>ДАКАЛКА-ПЛАКАТОР.</b>	все, что вы хотите сказать, сделать – правильно. Я здесь только затем, чтобы предупредить ваши желания. Речевые шаблоны: “Если бы только она была счастлива, тогда бы я мог бы быть счастлив. ”Я с вами согласен”. “Вы всегда правы”. “Я чувствую себя беспомощным. Без вас я погибну, я никуда не похужу. Последняя фраза выражает и внутреннее содержание коммуникации.	Паттерны поведения: заискивание, лесть, рассыпание благодарностей и извинений. Не может сказать “нет”. Голос жалобный Тело: спина согнута, голова втянута в приподнятые плечи, напряженная шея, дрожь в голосе, постоянные ошибки и запинки, например, Новосельцев в сцене извинения перед грозной начальницей в “Служебном романе” Э. Рязанова. высокий.	Вы правы. Да, вы правы. Я никуда не годен. Без вашего присутствия прожить я не способен. Так в голосе с запинками и дрожью говорил Рабочий пред хозяином. Заискивал он, льстил. На улице и в школе узнать его несложно: Спина дугой прогнута. Другим быть не возможно. Приподнятые плечи и шея, словно сталь. Такой уж человек он. Такого просто жаль.
<b>НЕКАЛКА.</b>	“Ты никогда ничего не делаешь, как надо! А я считаю. Что надо делать так и не иначе!”	Внутреннее содержание: “Я одинок и неудачлив”. Тело: “Я здесь самый главный”. Оознавательные знаки речи (обобщения, универсализации): должен, все, каждый, любой, всякий раз. Восклицательное отрицание: ”Неужели ты не можешь?” Императивные высказывания: “Прекрати” “Вечно ты строишь из себя идиота”. Негативно окрашенная экспрессивная лексика. Паттерны поведения: диктатор, хозяин, обвинитель. Критик, всюду ищет ошибки и всех опровергает. Всячески демонстрирует свое превосходство. Блеймер обожает ткнуть в вас пальцем и	Внешнее содержание - он не держит слова. Он про себя считает: ”Я одинок всегда”. Тело свое считает самым главным! Интеллектуальные способности относятся не к славным. Особенности поведения его велики: В душе его скребутся крюки. Он вечно диктатор, хозяин людей. Мы твердо вам скажем: его не жалея. Мышцы в напряжениях, сжатый кулак. Итак, это некалка, совсем не пустяк!

		спросить: ”Почему ты никогда...” Ответов не слушает. Мышцы напряжены, сжаты, давление высокое, дышит с трудом, краснеет в гневе, стучит кулаком, обещает загнать на 8 метров в землю. Готов обучить все человечество поименно.	
<b>СУПЕРРАЗУМ.</b>	“Я чувствую себя уязвимым” Внешнее содержание: ”Я всех могу вычислить, но меня не вычислит никто”.	Тело: неподвижно, спокоен, хладнокровен, собран. Речь: безличная, неопределенно личная: “Как можно понять...” “Бывает...” “Это смущает...” “Есть надежда...”. Речь насыщена длинными монотонными абстракциями: “Интеграция доминирующих эмоциональной деструкции и паттернов компьютерга, детерминирует паранормальные тенденции персональных взаимодействий...” Паттерны поведения: корректность, разумность, холодность, сухость, неэмоциональная речь, насыщенная абстракциями и умными словами, голос ровный. Мозг отягощен контролем и подбором правильных слов.	С огромной лысой головой в деревне разум жил. На кобыленке он хромым по улицам бродил. Всех вычислить грозился он, никто понять не мог, Как этот глупый идиот колхозом править смог. В хлеву столярку учинил, столовку в школе он открыл. В пример всем водку он не пил и только мальборо курил. Однако нет в судьбе гвоздей, семьи лишился и детей. Жена оставила его, ушла она к другому. А наш герой, такой крутой, отправился в погоню, Поймать супругу так стремился, Что в городе чужом свалился он с небоскреба в полный рост - лишился жизни супермозг.

Старшеклассники дают оценку различным типам поведения в обыденной и общественной жизни.

Организация работы мастерской включает 7 этапов:

1. На этом этапе обучающие получают эмоциональный заряд и формируют мотивацию к дальнейшей работе. Им предлагается работа в парах. Каждая пара получает карточку с инструкцией:

- Скажите фразу: «Уберите от меня эту штуку», используя жесты и мимику следующим образом:

- Глаза широко раскрыты, голос дрожит, умоляющие жесты руками.
- Лицо напряжено, брови нахмурены, голос громкий, указательный палец направлен в сторону «штуки».
- Лицо расслаблено, голос монотонный, слабый, жестом вяло показывает на штуку за спиной.

2. На втором этапе ученикам предлагается обратиться к собственному опыту.

- Обратите внимание на доску. Я написала названия 4 типов. Не напрягая памяти, а по ассоциации с этими словами дайте характеристики этим типам, их внешности, манерам поведения, интонации голоса.

Психолог ведет диалог с классом, а кто-то из помощников записывает на доске в столбики особенности характера типа поведения: дакалка, некалка, рассеянный, суперразум.

3. Далее ученикам предлагается работа в парах сменного состава. Каждый ученик получает описание одного из 4 типов по В. Сатир. На доске или на слайде вывешивается инструкция: «Прочтите свой текст, постарайтесь запомнить как можно лучше содержание своей карточки и расскажите соседу по парте, потом выслушайте его и постарайтесь, как можно больше запомнить из той информации, которую он вам сообщит. Задайте ему уточняющие вопросы. За 10 минут узнайте как можно больше о всех четырех типах.

4. Рефлексия. Ученикам предлагается снова обратиться к своему опыту, сравнить описание типов на доске и на карточках, а также вспомнить героев фильмов и своих знакомых, которым присуще такие формы поведения. Инструкция этапа вывешивается на доске или представляется на слайде.

5. Творческий этап. Ученики распределяются на 4 группы по количеству представленных для изучения типов поведения. На слайде для групп вывешивается инструкция: Каждая группа сочиняет стихи, рисует портрет своего героя. И готовится к творческой презентации героя в любой форме: драма, песня, поэма....

6. Представление групп записывается на видео. Каждая группа поочередно оценивает выступление предыдущей группы. Высказывать можно только позитивные замечания.

7. Рефлексия. Ученики высказываются о своих переживаниях и осознаниях по ходу мастерской.

## **ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ХОРЕОГРАФИИ**

*Н. М. МЕНЬШИКОВА*

Трудно переоценить значение начального периода обучения учащихся младших классов как в основной школе, так и в сфере дополнительного образования. Начальный период обучения имеет свои трудности для детей и педагогов в одинаковой степени. Для большинства школьников этого возрастного периода характерны повышенная

эмоциональность, способность к сопереживанию, перевоплощению, непосредственность впечатлений, яркость в выражении и проявлении воображения, с другой стороны, что, несомненно, повышает мотивацию детей к обучению и обеспечивает педагогам дополнительные возможности к их развитию. Но, к сожалению, не все дети в полной мере обладают этими качествами. В настоящее время в силу разных причин значительная часть первоклассников психологически не готова к обучению в школе и в учреждениях дополнительного образования. Такие дети быстро устают, бывают рассеянными, у них часто внезапно меняется настроение. Многие отличаются импульсивностью в поведении, раздражительностью, неуравновешенностью во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми. Поэтому важнейшей задачей для учителя на начальном этапе работы с первоклассниками является оказание помощи каждому ребенку в адаптации к школе и повышении мотивации к познавательной деятельности.

Известно, чем раньше ребенок воспримет разнообразную гамму впечатлений, чувственного опыта, тем более гармоничным, естественным и успешным будет дальнейшее развитие ребенка как личности, и, возможно, меньше будет проблем с развитием речи, внимания, памяти, мышления и, следовательно, в обучении. Благоприятные возможности для этого могут создать занятия по хореографии. В течение пятилетней практической деятельности по авторской программе «Детский танец» изучались условия формирования положительной мотивации к обучению хореографии учащихся младших классов и влияние этих занятий на учёбу в основной школе и их личностное развитие.

Мотивация рассматривалась как система факторов, вызывающих активность организма и определяющих направленность поведения человека, а мотив как предмет, который выступает в качестве средства удовлетворения потребностей, отсюда мотивирование – это процесс побуждения к деятельности и общению для достижения целей, т.е. мотивировать, значит создать влечение или потребность, побуждающие нас действовать с определенной целью. Потребность определялась как внутренний аспект мотивации, а цель – внешний аспект мотивации [2].

При формировании мотивации к занятиям хореографией у учащихся младших классов на начальном этапе важно было понять внутренний мир каждого ребенка и выявить его индивидуальные особенности, интересы, наклонности, слабые и сильные стороны с позиции педагогического оптимизма и определить способности каждого ребёнка. Продуктивность любого занятия и хореографией в частности в значительной мере определяется активностью учащихся. Проблема активности решается благодаря возникающему у детей интересу к творческому процессу, участниками которого они являются. Много зависит от индивидуального подхода к каждому ученику. Все дети разные: с хореографическими

данными и физически слабые, активные и застенчивые, самолюбивые и ранимые. Результативность данного вида деятельности для детей младшего школьного возраста будет определяться их мотивацией. Отсюда возникает проблема выявления психолого-педагогических условий для развития и повышения мотивации учащихся начальных классов к занятиям по хореографии.

Поэтому очень важно для ребенка робкого, нерешительного перед всем классом услышать похвалу педагога, вслух отметить его удачу, пусть незначительную, но так нужную для младшего школьника. Этот старый как мир прием действует безотказно. На следующий урок ребенок идет уже смело и, чувствуя себя не хуже других, постепенно «раскрывается», становится более свободным от своих комплексов, а через некоторое время у него появляется потребность в хореографических занятиях, потому что именно здесь учащегося выделяют как успешного, трудолюбивого.

Особую значимость в повышении мотивации к занятиям по хореографии имеет правильно найденный стиль общения с ребенком. Важно создать на уроках атмосферу творчества, в которой каждый младший школьник может раскрыть себя в более точном и выразительном исполнении музыки и движения. Атмосфера на уроке хореографии обусловлена свободным общением педагога с учениками и, непременно, с шуткой, юмором, смехом.

Особенно важна в обучении учащихся младших классов оценочная деятельность педагога. В ее задачи входит донести до ученика свое мнение о качестве выполнения задания. Важно, чтобы оценка всегда осуществлялась в доброжелательном тоне. Здесь необходимо такое межличностное общение, в процессе которого важно выяснить отношение учащегося к заданию, помочь ему лучше понять те трудности и проблемы, которые возникают в процессе работы. Педагогу при этом всегда важно понять мотив деятельности ребенка, помочь каждому максимально реализовать свои творческие потребности. При оценке выполнения упражнения, этюда нужно, прежде всего, отметить положительные моменты. Разговор о недостатках надо вести в форме диалога, заставляющего самого ребенка увидеть то, что мешало лучше реализовать творческие планы.

Большое значение в повышении мотивации приобретает создание ситуации успеха, которая стимулирует возникновение творческого начала у ребёнка. Созданию ситуации успеха в обучении хореографии способствует атмосфера сотворчества педагога и ученика, т.е. тот элемент творческой педагогики, когда учитель вместе с учеником ищут пути наиболее эффективного решения поставленной задачи. Педагогу важно помнить о том, что задание должно быть понятно детям, соответствовать их физическим возможностям, возрастным особенностям. Ярким примером для ребенка является показ педагогом, который

именно в данный момент является образцом для подражания. Поэтому одним из мотивов к обучению хореографии может стать желание быть похожим на своего педагога: «стройная», «красивая», «добрая», «хорошо танцует», «внимательная».

Педагогической наукой доказано, что для полноценного интеллектуального, эстетического и физического развития младших школьников эффективно использование приема интеграции разных видов искусств. На занятиях по хореографии довольно часто совмещались движение, музыка и художественное слово; движение, музыка и изобразительное искусство.

Ярким проявлением творческой активности, индивидуальности каждого ученика и результатом коллективной деятельности в процессе реализации авторской программы «Детский танец» стали музыкальные спектакли «Муха – цокотуха», «Айболит» по сказкам К. Чуковского, где каждому ребенку отводилась особая роль в подготовке и самом выступлении. Они были не только исполнителями, но и авторами, режиссерами, костюмерами и декораторами, постановщиками танцев вместе с педагогом. Работа над сказками стала для детей потребностью в реализации своих способностей, полученных в результате обучения хореографией.

Хороший эффект в формировании положительной мотивации к обучению имеет индивидуальный контакт учителя с семьями учащихся. Беседуя с родителями, необходимо убедить их, что общение с искусством, а с хореографическим искусством, в частности, влияет на гармоничное физическое, психическое, интеллектуальное, духовное развитие ребенка. Родители должны стать единомышленниками, помощниками педагога, поэтому они активно включались в творческую деятельность своих детей: посещали концерты, репетиции, активно принимали участие в подготовке костюмов, вместе посещали репетиции, балетные спектакли, музеи.

Для более эффективного взаимодействия педагога с родителями особую важность приобретает получение информации об особенностях каждого ребенка: характер, увлечения, интересы. Данная информация обогащается педагогическими наблюдениями за учащимися в учебной, внеурочной деятельности, общением со сверстниками и взрослыми. Решению этой педагогической задачи может способствовать анкетирование родителей первоклассников, которое целесообразно проводить в начале учебного года. Это очень важное направление работы, позволяющее сделать процесс обучения личностно ориентированным, создать условия для того, чтобы учить, развивать, воспитывать конкретного ученика, личность, а не только выполнять требования программы.

Ни для кого не секрет, что занятия хореографическим искусством необычайно заразительны: раз создав хореографический образ, познав его эмоционально-эстетический

эффект, ребенок постепенно «втягивается» в эти занятия. Особая атмосфера творчества на занятиях, созданная благодаря музыке, игре, движению оказывает на младших школьников огромное эмоциональное воздействие. Это развивает их воображение, побуждает к созданию нового, неповторимого, того, что рождается в душе ребенка и выплескивается наружу в форме хореографических образов. Неодолимое побуждение к творчеству раскрепощает детей, делает свободными от своих комплексов.

Одним из важных условий развития мотивации к обучению хореографии у учащихся является возможность утверждения своего «Я», которое ярко проявляется через оценку как своего выступления, так и всего коллектива. Детям предлагается просмотр видеозаписей репетиций, концертов с их выступлением.

Мотивы и мотивационные процессы пронизывают все сферы личности, поэтому выявление уровня мотивации к обучению по программе «Детский танец» происходило на основе следующих критериев [3]:

1. Непосредственная оценка представлений ребенка о причинах его занятий хореографией, особенностях деятельности, интересах.
2. Избирательность внимания детей к аспектам ситуации соответствующим мотивам.
3. Настойчивость при столкновении с трудностями в хореографии при выполнении творческих заданий.
4. Характер свободного выбора активности в экспериментальной ситуации.
5. Характер наблюдения за поведением других учеников, и содержание самонаблюдения за своим наблюдением.
6. Характер продуктов деятельности.
7. Содержание и интенсивность эмоциональных реакций детерминированных актуальной мотивацией.

Показатели уровня мотивации к занятиям по программе «Детский танец» были определены экспериментальным путем. Для этого были использованы метод педагогического наблюдения, личные опросники, анкетирование. В ходе исследования были определены уровни сформированности мотивации к занятиям по программе «Детский танец»:

- низкий – мотивация не сформировалась, не проявился интерес к занятиям, занимаются с неохотой;
- средний – научиться танцевать, выполнять движения по алгоритму, меньше болеть, улучшить свою фигуру;
- высокий – научиться проявлять себя в движении, пластике, дарить радость другим людям, получать эстетическое наслаждение, развивать свои хореографические способности,

активно участвовать в создании хореографических постановок, стать известным, участвовать в общем деле.

Таким образом, в течение пяти лет, занимаясь по программе «Детский танец» были созданы условия для приобщения детей к искусству хореографии, что повышало их мотивацию к занятиям. Если в первом классе мотивация к занятиям хореографией была низкая, о чем говорят результаты анкетирования, то в результате реализации авторской программы «Детский танец», интерес у детей явно вырос. С высоким уровнем мотивации к занятиям хореографией было выявлено 58 %, со средним – 30 %, низким – 12 %.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. - М., 1971.
2. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. М. – 1999. С.194.
3. Он же. С. 200.

## **МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА**

*Н. И. НЕТЕЦОВА*

Перед дошкольным образовательным учреждением в настоящее время остро стоит вопрос о путях совершенствования работы по социально-личностному и познавательному развитию детей. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования определяют как одну из важнейших задач: создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром. В соответствии с этим особую актуальность приобретает поиск новых средств, форм и методов работы с дошкольниками в дошкольных учреждениях, создание оптимальных условий для всестороннего гармоничного развития личности ребёнка. В дошкольном детстве, подчёркивал А. Н. Леонтьев, завязываются первые узлы, устанавливаются первые связи и отношения, которые образуют нечто новое, высшее единство деятельности субъекта, – единство личности [3:10].

Одним из эффективных средств развития личности дошкольника выступает проектный метод. Актуальность данного метода подтверждается авторитетным мнением учёных. В. Ф. Шкель утверждает: «Метод проектов очень эффективен. Он даёт ребёнку

возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать способности детей во всех сферах деятельности». Как отмечают исследователи, метод проектов нашел свое отражение еще в идеях отечественных педагогов и социальных деятелей 20-х годов XX века: Б. В. Игнатьева, Е. Г. Кагарова, М. В. Крупениной, Н. К. Крупской, В. И. Шульгиной. Педагоги считали, что метод проектов сможет обеспечить развитие творческой инициативной личности, самостоятельность в обучении, связь теории с практикой. Педагоги конца XX века отмечают следующие преимущества проектного метода: является одним из методов развивающего обучения, так как в его основе лежит развитие познавательных навыков детей; позволяет детям самостоятельно ориентироваться в информационном пространстве; повышает качество образовательного процесса; служит развитию креативности и творческого мышления всех участников образовательных отношений.

Проектная деятельность – это создание педагогом таких условий, которые позволяют детям самостоятельно или совместно с взрослым открывать новый практический опыт, добывать его экспериментальным, поисковым путём, анализировать его и преобразовывать [1:4].

Проектная деятельность включает в себя задания для детей, сформулированные в виде проблемы; целенаправленную детскую деятельность; формы организации взаимодействия детей с воспитателем и друг с другом; результат деятельности как найденный детьми способ решения проблемы проекта.

Включение проектного метода в систему воспитательно-образовательной работы с дошкольниками позволяет в детском саду реализовывать разнообразные проекты: «Матрешка»; «Русский национальный костюм»; «Кладовая земля»; «Уральские умельцы»; «Я, мое тело»; «Волшебная книга здоровья»; «Мама – самый дорогой на свете человек»; «Слава Армии родной». В процессе работы над данными проектами развиваются и обогащаются представления детей об окружающем мире, актуализируется имеющийся у детей опыт по знакомству с объектами живой и неживой природы, воспитывается ценностное отношение к близким и родным людям, взрослым и сверстникам. Каждая тема проекта отрабатывается в различных аспектах. Реализуя её, педагоги решают задачи, охватывающие не только область обучения, но и воспитания. Чем теснее взаимодействие специалистов дошкольного учреждения, тем эффективнее реализуется проект [1:15].

Проектный метод позволяет детям самостоятельно находить ответы на проблемные вопросы: «Что делать, если...»; «Почему так происходит...»; «Откуда берутся...». Результатами деятельности над проектом являются: проведение праздников, развлечений и литературных гостиных; создание энциклопедий; оформление газет, журналов и экспозиций; выставки детских рисунков, поделок и макетов.

В период проведения Олимпиады в г. Сочи в 2014 году значимым явилась реализация проектов, знакомящих дошкольников с историей олимпийского движения: «Олимпийские искорки», «Олимпийская Россия», «Олимпийские надежды». Данные проекты обогатили представления детей о спорте, олимпийском движении. Участвуя в проектах, дети не только получили конкретные представления и знания об Олимпиаде и Олимпийском движении в мире, им приходилось много общаться, размышлять, вступать в диалог, говорить и выступать. Дети учились работать в команде, становились более активными и ответственными.

В проектировании очень важно соблюдать необходимый баланс между развитием дошкольника, стимулируемого действиями взрослого, и саморазвитием, обусловленным активностью самого ребёнка. Это баланс строится на оптимальном соотношении «ребёнок – взрослый», т. е. на их соучастии в деятельности на партнёрских правах. По мнению А.Н. Леонтьева, движущей силой развития ребенка является не просто присвоение человеческого опыта, а накопление и расширение его индивидуального жизненного опыта в процессе особого взаимодействия и сотрудничества со взрослым, как носителем такого опыта. В совместной со взрослым деятельности впервые складывается генетически исходная форма и структура психологических способностей, происходит становление и интериоризация новых форм психической деятельности (А. Н. Леонтьев, 1972). Именно проектная деятельность создает уникальное для каждого ребенка отношение со взрослыми, с окружающей действительностью, определяет качественное своеобразие процесса личностного роста дошкольников [2:6].

В соответствии с принципами отечественной педагогики детское проектирование может быть успешным, если соблюдаются следующие условия: учёт интересов каждого ребёнка; деятельность детей без принуждения; предоставление детям самостоятельности и поддержка их инициативы; совместное с взрослым и поэтапное достижение цели; тематика (проблема) из ближайшего окружения дошкольника, адекватная его возрасту.

На какие бы рекомендации ни опирался педагог при проектировании, ему важно помнить, что он организатор детской продуктивной деятельности, источник информации, консультант, эксперт. Он основной руководитель проекта, но при этом – партнёр и помощник ребёнка в его саморазвитии.

Использование технологии проектирования в дошкольном учреждении подразумевает соответствующую организацию предметно-развивающего пространства группы. В группе помещают документы, книги, различные предметы, энциклопедии доступные для понимания ребёнка-дошкольника. Возможен выход детей в библиотеки, музеи или другие учреждения, если это необходимо для реализации проекта.

Особую значимость проектная деятельность имеет для часто болеющих, ослабленных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья. У них появляется возможность почувствовать свою значимость, проявить индивидуальность, ощутить себя полноправным участником общего дела, завоевать определённое положение в группе и получить поощрение за храбрость, настойчивость, целеустремленность и волю к победе.

Проектная деятельность объединяет семьи воспитанников, позволяет родителям больше времени проводить с детьми, ориентирует их на полноценное общение с ребенком.

Использование проектного метода в деятельности дошкольного учреждения способствует формированию познавательного интереса к окружающему миру у всех участников образовательных отношений. Изменяется отношение детей, педагогов и родителей к различным формам общественных отношений. Проект является уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании детей дошкольного возраста.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников. - М.: Центр педагогического образования, 2013. - 144 с.
2. Система педагогического проектирования: опыт работы, проекты / Н.П. Битютская. – Волгоград: Учитель, 2013. - 207 с.
3. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по дошкольной психологии: пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 1998. - 280 с.

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС**

*Н.П. ОВСЯННИКОВА*

Современное образование характеризуется наличием ИКТ и информационного пространства. В этом случае у ребёнка появляется возможность получать столько информации, сколько ему необходимо для саморазвития. Обеспечить развитие необходимых умений работать с информацией возможно только при наличии специальной среды. Одним

из основных условий при введении ФГОС является информационно-образовательная среда как одно из условий достижения нового качества образования.

Это с одной стороны, а с другой – школьная действительность такова, что за последние несколько лет количество технических средств обучения, электронных образовательных ресурсов увеличилось, но использование элементов ИОС носит эпизодический характер. Поэтому для ОУ актуальна проблема эффективного использования современных образовательных ресурсов.

Для решения проблемы эффективного использования ИОС администрация школы поставила перед собой цель: на основе анализа теоретических аспектов и уровня использования ресурсов в нашей школе разработать показатели эффективности информационно-образовательной среды как условие управления реализацией ФГОС. Начали с того, что детально разобрались, что такое ИОС школы? Каковы её структура и содержание? В чем педагогический потенциал?

Определяя общие подходы к модели ИОС ОУ, необходимо понимать следующие её функции:

- научно-методическое обеспечение ОП (разработка, хранение и использование учебных программ, методических рекомендаций проведения уроков, сценариев, дидактических материалов и т.д.);

- создание баз данных ОУ, включающих результаты мониторинга качества образовательного процесса, электронные дневники учащихся, электронные журналы, как ресурс для внешней и внутренней оценки деятельности школы, обоснованного принятия управленческих решений;

- педагогическое сопровождение процесса обучения учащихся;

- организация виртуального общения членов коллектива ОУ (на форумах с родителями учеников, педагогов друг с другом);

- накопление и распространение педагогического опыта, повышение квалификации педагогов;

- связь с общественностью, формирование положительного имиджа школы.

Исходя из функций и особенностей ИОС, принимая во внимание её состав, указанный в ФГОС, структурными единицами ИОС ОУ являются:

- совокупность технологических средств (*входят современные и традиционные технические средства обучения такие, как компьютер, мультимедийные установки, ноутбуки, планшеты, электронные книги, интерактивные доски, музыкальные центры, диапроекторы и т.д.*);

- формы информационного взаимодействия (которые проявляются в сотрудничестве ученика и педагога, образовательного учреждения с органами, осуществляющими управление в сфере образования и с другими образовательными учреждениями. Управленческая деятельность по планированию, фиксации хода и результата образовательного учреждения, методическое обеспечение процесса обучения также являются элементами форм информационного взаимодействия);

- служба поддержки применения ИКТ. К ним относятся библиотеки, медиатеки, видео- и аудиотеки, инженерное сопровождение ИКТ, а также информационно-образовательные ресурсы на бумажных и электронных носителях: книги, учебники, диски, энциклопедии, электронные учебники, демонстрационные материалы, тренажёры, контролирующие программы), Интернет-среда.

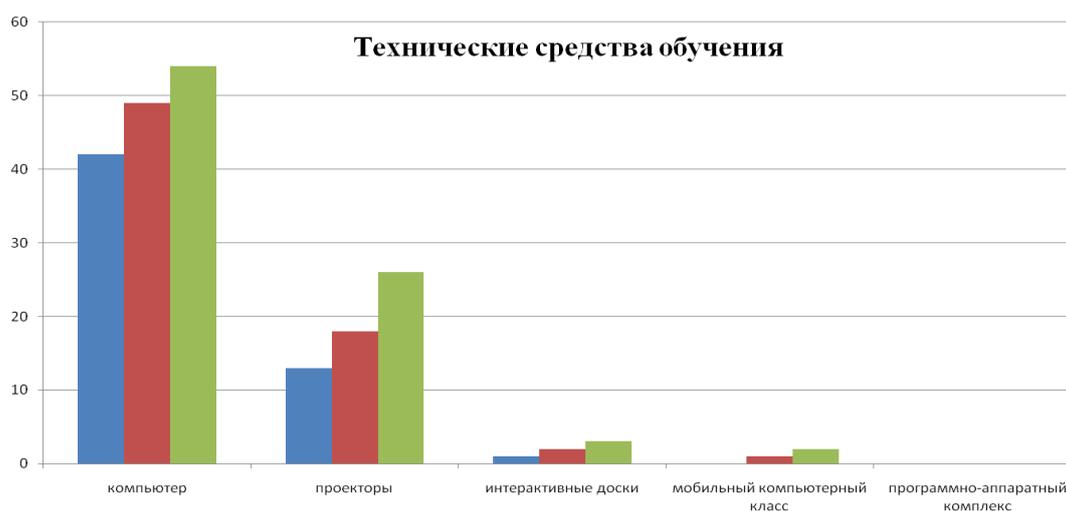
- компетентность участников образовательного процесса, а именно информационная культура участников и методическая культура педагога.

Итак, правильно организованная информационно-образовательная среда школы позволяет на новом уровне осуществить дифференциацию обучения, повысить мотивацию учащихся, обеспечить наглядность представления практически любого материала, обучать современным способам самостоятельного получения знаний, что, безусловно, явится условием достижения нового качества образования.

В широком смысле эффективность образовательной системы определяется степенью достижения поставленных перед ней целей, значит оценить уровень эффективности ИОС в школе необходимо с позиции её структурных единиц и целей. Поэтому следующим этапом нашей работы стал анализ созданных в ОУ организационных, методических, материальных и кадровых условий с учетом требований ФГОС к ОП в школе.

Автор представляет лишь некоторые данные этого анализа и останавливается на проблемных точках МБОУ СОШ №19.

В школе имеется 30 компьютеров (если учесть, что у нас 72 чел., то получается меньше чем 3 чел. на 1 ПК) 6 мультимедийных проекторов, 2 интерактивные доски, 1 стационарный и 1 мобильный компьютерный класс. Таким образом, учителя получили возможность создать условия для организации образовательного процесса в условиях введения Федерального государственного образовательного стандарта. Но необходимо отметить недостаточную задействованность мобильного класса и интерактивных досок.



В ОУ оборудовано 25 рабочих мест выходом в сеть Интернет. Используется педагогами рабочее место в учительской как средство информационного обмена. В среднем 1,5 часа в день ученики школы пользуются Интернет-ресурсами для самоподготовки к занятиям. Однако по данным опроса основная доля школьников предпочитает эту работу выполнять в домашних условиях.

Постоянно действует и обновляется сайт ОУ, на котором размещены основные нормативные документы, регламентирующие работу школы, указаны особенности организации ОП, представлены новости жизни школы, фотоальбомы. Однако сайт школы не является востребованным в полном объеме информационным ресурсом для всех субъектов ОУ, как хотелось бы.

В ОУ достаточное количество информационно-образовательных ресурсов на бумажных носителях: энциклопедии, справочники, дополнительная литература по предметам, художественная литература. Но на электронных носителях: электронные учебники, приложения к ним, компьютерные программы, DVD фильмы, количество ИОР не достаточное.

Определение доли активного использования информационно-образовательных ресурсов иллюстрирует востребованность у учеников Интернет-ресурсов и художественной литературы, но отмечает недостаточный уровень в применении электронных приложений к учебникам.



Анкетирование педагогов демонстрирует методическую грамотность использования информационных средств обучения как при проведении уроков, так и во внеучебной деятельности.

*При проведении уроков учителя используют компьютерную технику для:*

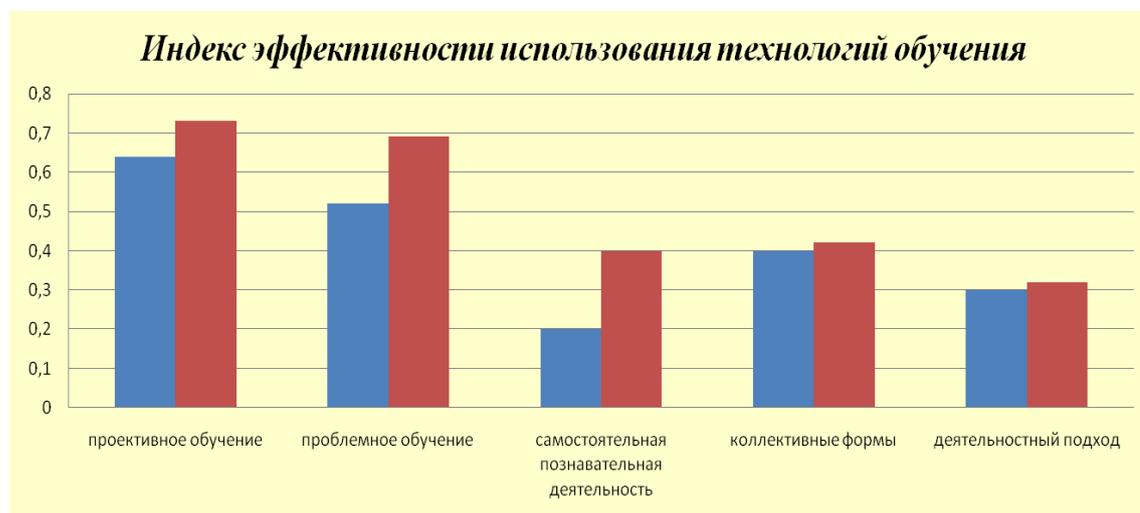
- наглядного представления информации по определенной теме (64%);
- сопровождения учебных проектов учащихся (48%);
- подготовки к экзаменам (40%);
- использования учебных электронных изданий по своему предмету (40%);
- проведения тестирования (26%).

*Во внеучебной деятельности учителя используют компьютерную технику для:*

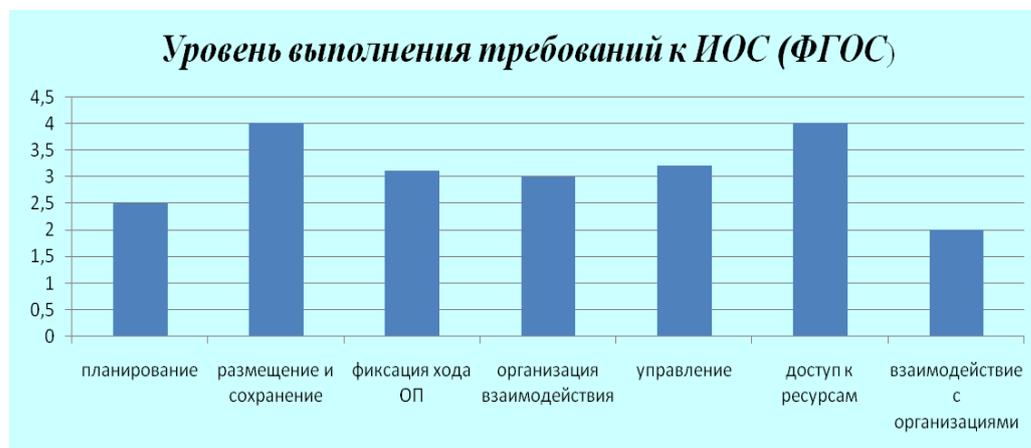
- подготовки контрольных заданий, тестов (67%);
- поиска информации в Интернете для подготовки к учебным занятиям, лекциям (69%);
- подготовки раздаточного материала к учебным занятиям (67%);
- подготовки педагогических отчетов, программ, разработка поурочных планов (57%);
- для разработки заданий для учащихся, выполнение которых предполагает использование ИКТ (50%).

*По мнению учителей, использование ИКТ технологий обеспечивает:*

- повышение мотивации к учебе (67%);
- подготовку обучающихся к итоговой аттестации (45%);
- развитие у школьников навыков самоорганизации и планирования (40%);
- формирование у учеников коммуникативных навыков, умения работать в команде (40%)



Анализ методической грамотности педагога по организации урока иллюстрирует положительную динамику и достаточный уровень умений педагога строить взаимодействие с позиций проектного обучения, проблемного обучения. Но приёмы организации самостоятельной познавательной деятельности, коллективных форм взаимообучения, деятельностного подхода учителями применяются не так часто.



Таким образом, формы информационного взаимодействия в образовательном учреждении проявляются в ходе общения с учениками в учебной деятельности на уроках и позволяют по результатам анкет педагогов в большей степени:

- обеспечить доступ к разнообразной информации и работу с ней;
- повысить интерес учащихся к изучаемым предметам за счёт наглядности, интерактивности;
- организовать наблюдения за реальными объектами;
- реализовать методы взаимообучения через групповую работу.

Необходимо обратить внимание на повышение мотивации учащихся к самостоятельному обучению и создание материальных объектов и моделей средствами ИКТ.

В школе используются элементы дистанционного обучения для организации учебной деятельности в режиме дополнительного консультирования. Около 10 % учащихся от общего количества используют данный ресурс через личную электронную почту ученика и педагога.

Активное использование компьютерных технологий позволило педагогам овладеть информационными умениями. Но при этом до 90% педагогов образовательного учреждения испытывают потребность в повышении уровня своей квалификации в области информационных технологий, особенно в направлении использования в учебном процессе интерактивных средств, сервисов Интернета и разработки компьютерных тестов.

Таким образом, на основе анализа ресурсов информационно-образовательной среды МБОУ СОШ № 19 можно констатировать, что основные структурные элементы присутствуют и используются в организации образовательного процесса в школе.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 октября 2009 г. № 373, зарегистрирован в Минюсте России 22 декабря 2009 г.) с изменениями (утвержден приказом Минобрнауки России от 26 ноября 2010 г. № 1241, зарегистрирован в Минюсте России 4 февраля 2011 г).
2. Баранова Т.А., Максимова О.А., Фомина А.А. Создание современной информационно-образовательной среды ОУ:// Информатика и образование. Серия: Педагогика. - № 1. – 2007.
3. Дронов В. П. Современная информационно-образовательная среда – важнейшее условие на пути к новому качеству образования // Информационно-публицистический бюллетень «Просвещение», спецвыпуск, август, 2009.
4. Осмоловская И. М. Информационно-образовательная среда ОУ[Электронный ресурс].–Режим доступа: [http://pedagog.vlsu.ru/fileadmin/Dep\\_pedagogical/konf\\_lerner/Osmolovskaya\\_I.M..pdf](http://pedagog.vlsu.ru/fileadmin/Dep_pedagogical/konf_lerner/Osmolovskaya_I.M..pdf).- Дата обращения: 6.02.2015.

## **КУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ КАК СОСТАВЛЯЮЩИЕ ПРОДУКТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Е. А. ПАНКРАТОВА,*

Продуктивное образование – это способ конструирования личностью собственного практико-ориентированного образования, поэтому оно универсально, а значит, его основной принцип – образование посредством деятельности – становится ведущим и при организации системы многообразных культурных практик обучающихся.

Культурные практики – это основанные на текущих и перспективных интересах и привычные для ребенка виды его самостоятельной творческой деятельности.

В связи с этим основной целью воспитательной работы в гимназии в контексте культурных практик является создание условий для самовыражения, саморазвития и самоопределения обучающихся.

Для реализации вышеназванной цели в гимназии была разработана программа внеурочной деятельности «Культурные практики обучающихся».

Приобщение детей к культурным практикам осуществляется в 3 этапа и начинается с первых самостоятельных проб авторства.

В рамках программы «Культурные практики» организуются выставки декоративно-

прикладного творчества («В союзе с красотой», «Белое чудо», «Чудеса с грядки» и др.), которые позволяют обучающимся использовать выразительные особенности разных художественных материалов в графике, живописи, скульптуре, коллаже, макетировании.

Художественно-творческая деятельность участников выставок не ограничивается изготовлением только выставочного экспоната, но и проявляется в разработке эмблемы выставки, в создании художественных фотографий, видеофильмов, посвященных выставке. Вышеназванные виды деятельности инициируют у учащихся самостоятельный выбор художественных образов, сюжетов, композиций, а также материалов, технических способов и приемов реализации замысла.

Ежегодно гимназисты участвуют в конкурсах авторской песни «Мелодии из первых уст», литературного творчества «Серебряное перышко», в конкурсе чтецов «Вначале было слово», пробуя свои силы как поэты, композиторы, исполнители. В этих практиках-пробах дети сами овладевают интересной для них информацией (основы стихосложения, музыкальной грамоты, исполнительского мастерства), пробуя, экспериментируя и «практикуя» свои творческие способности.

Необходимо подчеркнуть, что переход от одного вида деятельности к другому – это новая серия закономерных проб ребенком своих сил и сфер их приложения. В этом смысле, чем больше проб, тем лучше, поскольку, имея широкий опыт, ребенок будет лучше ориентироваться в различных видах и формах деятельности.

При организации первых самостоятельных проб авторства гимназистов нами широко применяются следующие технологии:

- технология саморазвития личности (Г. К. Селевко), суть которой в удовлетворении потребности обучающихся, в самоутверждении, в самовыражении, в самоактуализации;

- игровые технологии (П. В. Черниковой), среди которых значительное место занимают:

- креативная игра, основой которой является неопределенность как самого нового продукта, так и процесса его создания в условиях группового творческого поиска (используется при создании костюмов коллекций театра моды, работ на выставку детского и декоративно-прикладного творчества);

- имитационная игра – форма проживания реальных или вероятных жизненных событий в игровых ситуациях (обучающиеся смогли побывать в роли сверстников-выпускников 1941 года и совершить свой моральный выбор на репетиции спектакля «По праву памяти»);

- ролевая игра – принятие и исполнение обучающимися социальных ролей (например, при подготовке церемонии открытия Фестиваля наук гимназии).

На этапе становления индивидуального культурного интереса гимназисты сознательно стремятся расширить прежние границы своих культурных практик.

Например, участвуя в литературно-художественном бале, обучающиеся имеют возможность прикоснуться к той эпохе, которой посвящен бал (200-летие Царскосельского лицея, 200-летие войны 1812 года, 120-летие Владимира Маяковского). Прежде чем участвовать в инсценировках литературных произведений, старшеклассники работают с историческими документами, литературными источниками разных лет, стараясь самостоятельно понять, осмыслить и интерпретировать различные тексты, события, явления и соотнести их с собственным опытом. После такой деятельности дети органично, легко и виртуозно участвуют в постановке театральных миниатюр.

В рамках краеведческих игр «Я – тагильчанин» и «Мы живем на Урале» организуются экскурсии в архивы музеев и библиотек, экспедиции по историческим местам родного края, способствующие глубокому пониманию развивающейся личностью собственных корней, осмыслению своего места и предназначения в окружающем социокультурном пространстве. Изучение народной культуры позволяет обучающимся создавать творческий продукт – рукописные книги, в каждой из которых дети отражают тот или иной нравственный идеал своего народа (лад, соборность, согласие, трудолюбие)

В процессе освоения вышеназванных различных культурных практик участники изостудии «Гармония» смогли освоить новый вид творческой деятельности. Сначала ребята создавали художественные образы на бумаге, а затем у них появилось желание «оживить» свои рисунки с помощью анимации. В течение года ребятами было создано 12 анимационных фильмов.

На этапе становления культурного интереса активно применяется технология «Образ и мысль» (С. А. Синяевой), основная ценность которой состоит в развитии обучающихся через восприятие художественного образа. Таким образом, в творческом процессе определяется тематика и содержание анимационных фильмов, фестивалей наук, городской выставки детского творчества, недели гимназии и т.д.

Детское творчество – это заключительный этап приобщения обучающегося к культурным практикам, где продуктивно применяется технология проектирования.

Проект – оригинальная практико-ориентированная работа интегративного и творческого содержания, требующая от учащегося понимания культурных норм любой деятельности. Благодаря успешному освоению технологии проектирования воспитанниками театра моды «Кураж» реализовано 17 творческих проектов: «Кружевница», «Музыкальные импровизации», «Вариации на тему живописи Клода Моне» и другие.

Неотъемлемой частью культурных практик является благотворительный марафон

«От сердца к сердцу», способствующий реализации социальных инициатив обучающихся в различных видах волонтерской деятельности.

В социально-значимой деятельности применяется технология социального закаливания (М. И. Рожкова). В работе используются две группы средств социального закаливания:

- подготовка к разрешению социальных проблем (творческие встречи с ветеранами, с детьми-инвалидами, с жителями блокадного Ленинграда, т. е. с социально незащищенными слоями населения);

- реализация социально-значимых проектов (на сегодняшний день гимназистами совместно с педагогами и родителями реализовано 56 социальных проектов: «Улыбнись, улыбка», «Бабушкин колодец», «Счастливых снов тебе, малыш», «Подари ребенку праздник!»).

Для расширения пространства культурных практик в гимназии организуются следующие мероприятия:

- основанные на межпредметных связях (брейн-ринги, дельфийские игры, конкурсы, турниры);

- основанные на имитации общественной деятельности (Малая академия наук, встреча премьер-министров, президентов в рамках деловой игры ШОС);

- основанные на методах общественной практики (литературные гостиные (встречи с поэтами, бардами, кинорежиссерами, актерами), творческие встречи с тагильскими спортсменами, участниками Олимпийских игр, общественными деятелями).

Эффективность применения культурных практик как составляющих продуктивного образования можно проследить по творческим достижениям гимназистов. На протяжении нескольких лет гимназия завоевывает Гран-при в ежегодном городском фестивале творчества «Адрес детства – мой Нижний Тагил».

Ежегодно создаётся банк данных «Одаренные дети», отражающий индивидуальное продвижение обучающихся в различных направлениях детского творчества.

Таким образом, в организации деятельности обучающихся как свободных культурных практик можно выделить следующие доминанты:

- осуществление поддержки обучающихся в развитии понимания смысла и ценности творческой деятельности;

- обеспечение прикладной, практической направленности творческой деятельности, где проектные методы становятся основополагающими.

В процессе реализации различных культурных практик дети осваивают культурные нормы и образцы деятельности, а сам продукт приобретает для них культурную ценность,

поскольку каждый выступает в роли не «ученика», которому следует выполнять заранее определенные действия, а в роли «творца» законченного продукта. Следовательно, обучающийся, выступая в роли «деятеля», начинает понимать всю важность своей работы и стремится к высокому качеству исполнения.

И это свое стремление, мы уверены, он привнесет во взрослую жизнь при условии, что сегодня педагог на практике реализует главный принцип продуктивного образования М. Монтессори – «помоги мне это сделать самому».

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Продуктивные образовательные технологии в практике педагогов Ярославской области И. Г. Назарова, зав кафедрой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.znate.ru/docs/5319/index-18358.html>. – Дата обращения: 20.02.2015.
2. Игровая культурная практика как жизнь дошкольника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/igrovaya-kulturnaya-praktika-kak-zhizn-doshkolnika>. – Дата обращения: 20.02.2015.

## **ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ**

*С. И. ПЕСТОВА*

Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени обучающихся. Посредством этой деятельности и ее различных форм школа должна решать задачи по социализации детей и подростков, формированию метапредметных способностей, воспитанию и развитию качеств личности. Внеурочная деятельность учащихся, которая организована в муниципальном бюджетном образовательном учреждении средней общеобразовательной школе №7 п. Висим, это пространство, объединяющее различные виды деятельности школьников (кроме учебной), а также социум, окружающий образовательное учреждение и способствующий в решении задач воспитания, социализации, адаптации обучающихся в микро и макрообществе.

В МБОУ СОШ №7 п. Висим в 2011 году создана программа внеурочной деятельности обучающихся на ступени начального общего образования, которая создает условия для социального, культурного и профессионального самоопределения, творческой самореализации личности ребенка, ее интеграции в системе мировой и отечественной культур. Программа способствует более разностороннему раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые не всегда удается рассмотреть на уроке, развитию у детей интереса к различным видам деятельности, желанию активно участвовать в продуктивной,

одобряемой обществом деятельности, умению самостоятельно организовать свое свободное время.

Внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить целый ряд очень важных задач:

- обеспечить успешную адаптацию обучающихся в школе;
- улучшить условия для развития ребенка;
- учесть возрастные и индивидуальные особенности обучающихся;
- формирование нравственных, духовных, эстетических ценностей;
- развитие социальной активности и желания реального участия в общественно значимых делах.

Висимская средняя школа имеет благоприятное социальное окружение, поэтому на протяжении уже многих лет сотрудничает с Детской школой искусств п. Черноисточинск, Домом культуры п. Висим, Детской юношеской спортивной школой, Центральной библиотекой п. Висим, Литературно-мемориальным музеем Д.Н. Мамина-Сибиряка, Музеем быта и ремёсел п. Висим. Часть этих учреждений находится недалеко от общеобразовательной школы, образуя социокультурный комплекс. В начале каждого учебного года составляется общий план деятельности, который успешно реализуется в течение года: музыкальное и художественное направление организует ДШИ; экологическое, туристическо-краеведческое и гражданско-патриотическое направление, кружки по интересам реализуют оба музея п. Висим; библиотечные уроки, литературные конкурсы, викторины, посиделки – Дом культуры; спортивные мероприятия, турниры, секции – ДЮСШ. Таким образом, реализуя собственную программу дополнительного образования, школа расширяет круг возможностей для учащихся, создавая единое образовательное пространство.

В образовательном учреждении посёлка Висим используется оптимизационная модель внеурочной деятельности, направленная на разностороннее развитие обучающихся.

Модель организации внеурочной деятельности школы структурирована в соответствии с основными направлениями внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительным; духовно-нравственным; общеинтеллектуальным; социальным; общекультурным.

Основное направление сотрудничества с музеями посёлка – духовно-нравственное. Духовно-нравственное развитие гражданина России является ключевым фактором модернизации России. Создать современную инновационную экономику, минуя человека, состояние и качество его внутренней жизни, невозможно. В концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России сказано: «Духовно-

нравственное воспитание учащихся не может полноценно осуществляться силами одной только общеобразовательной школы. Необходимо активно включать в этот процесс семью, традиционные российские религиозные организации, общественность, СМИ, учреждения культуры, спорта, социальные учреждения».

В Висиме два музея: Литературно-мемориальный музей Д. Н. Мамина- Сибиряка, Музей быта и ремёсел. Каждый из них работает по своей программе.

Программа внеурочной деятельности музея Д. Н. Мамина-Сибиряка называется «Добрые книги доброго человека».

Руководители музея учат малышей любить родной край, его прошлое и будущее, любить искренне, активно, преломив свою любовь к поступкам. Младшим школьникам рассказывают о писателе, его окружении, читают вслух сказки Д. Н. Мамина-Сибиряка, проводят беседы, викторины, экскурсии в музей Д. Н. Мамина-Сибиряка и у памятника писателю. Дети любят рисовать героев произведений писателя, участвуют в оформлении выставок ко дню рождения писателя, для них проводятся различные мероприятия по сказкам и творчеству писателя: «Поле чудес», игра «Угадай героев сказок», изготовление игрушек для новогодней музейной ёлки. Обучающиеся узнают, как проводились праздники в доме Маминых: новый год, масленица и др. Школьники лепят из пластилина, смотрят мультфильмы по сказкам писателя. В музее проходит неделя детской книги, где на встречу к детям приходят местные поэты и художники (М. Е. Мезенина, Н. И. Черемных). Обучающиеся знакомятся с творчеством местных поэтов и писателей, посвятивших свои произведения родному краю (В. П. Шик, Н. А. Черемных, Н. С. Канонеров и многие другие).

Работники музеев пытаются привить такую любовь к родному краю и у наших младших школьников.

Программа внеурочной деятельности музея быта и ремёсел называется «Край, в котором я живу». Составлена она на базе экспозиции музея быта и ремесел п. Висим. Задача курса – представление учащимся целостной картины мира на основе изучения истории родного края. «Малая Родина», «Отечество», «родная земля», «моя семья и род», «мой дом» – понятия, о которых говорится в концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, раскрываются музейными работниками. Занятия в музее начинаются с самого доступного – изучения природы, истории родного посёлка и семьи, т. к. важно с юных лет прививать навыки бережного отношения к природе родного края, к культурно-историческому наследию предков. Воспитание патриотических чувств проводится через осознание ребёнком причастности ко всем процессам, происходящим в

родном крае, через выбор активной жизненной позиции, через осознание своей значимости, неповторимости.

Чтобы учащиеся стали носителями и продолжателями культурно-исторического наследия своего народа, их знакомят, убеждают в ценности традиций, приобщают к ним, вырабатывают привычку следовать им. Актуальна и экологическая направленность занятий.

Цель данного курса – расширить знания ребёнка о самом себе, дополнить знания об истории и культуре родного края, углубить знания учащихся о природе.

За 4 года обучения дети узнают историю своего края и п. Висим, особенности быта и ремёсел посёлка, растительный и животный мир родных мест, учатся грамотно вести себя на природе.

Так, в 1-2 классах происходит знакомство с природой родного края: лесом, растениями, животными, птицами. В наш музей привозят переносные выставки из музея г. Н.Тагила, а также проходят экскурсии на природе, есть в Висиме ферма, где разводят животных, которых в природе нашего края нет (страусы, моралы, олени...). С ними также знакомят наших школьников. Работники музея рассказывают детям о висимском заповеднике, о том, для чего создаются заповедники, как вести себя в таких местах, о редких растениях и животных.

Знакомство с ремёслами происходит через экспонаты музея и с помощью мастеров посёлка. Школьникам рассказывают о ремёслах кузнецов, шорников, бондарей, плотников, столяров, жестянщиков, пимокатов, сапожников; знакомят с производством сундуков; с различными видами рукоделия. Экспонатами музея являются и работы бабушек обучающихся, таким образом, дети больше узнают о тех, кто рядом. Многими ремёслами давно уже никто не занимается в посёлке, но есть мастера, которые ещё хранят память, или у самих есть ещё навыки какого-либо ремесла. Они с удовольствием приходят на встречи со школьниками, рассказывают или даже показывают, а иногда мастерят вместе с детьми. Так, например, в знакомстве с плетением корзин помог И. С. Новожилов, с ткачеством – М. Д. Щибрик, с плотничеством – Н. С. Канонеров.

Знакомят младших школьников с тем, как и когда основан был наш посёлок, какие заводы были построены и работали в посёлке, кто такие старатели. Много посвящено знакомству с тремя концами посёлка. Дети узнают о туляках, хохлах, киржаках не только из произведений Д. Н. Мамина-Сибиряка, а воочию могут увидеть предметы одежды, быта в музее. Работники музея рассказывают о гражданской войне, ВОВ, представляя фотографии, документы участников гражданской и ВО войны, рассказывают о работе висимчан в тылу, о Висиме сегодня, о предприятиях посёлка сегодня, водят детей на экскурсии на эти предприятия.

В 3 классе происходит знакомство с нашими предками: внешний облик, предметы старины, быт, отношения, семья, обычаи. Роль природы в жизни человека, боги наших предков, знакомство с крестьянским двором: как строили дом, кто такой домовый и др.. Школьники учатся объяснять особенности построения и устройства русской избы, сравнивают их с постройками, сохранившимися в посёлке с демидовских времён, узнают секреты старых построек, которые дали им долгую жизнь. Так и сам музей расположен в старинном двухэтажном доме постройки демидовских времён, состоит из трех комнат. Дети знакомятся с женскими нарядами и их символическим смыслом: на практике шьют кукол в традиционных женских костюмах, а мальчики изготавливают вещи, нужные в быту. Также есть раздел, посвященный гостеприимству, школьники учатся, как нужно принимать гостей в духе русской традиции, знакомятся с блюдами, которые умеют готовить их бабушки и прабабушки. Дети узнают, что значит «моё» и «чужое». Обучающиеся учатся правильно употреблять, объяснять смысл поговорок, крылатых выражений, слов, исторических терминов, пришедших в наш язык из языческих времён.

Младшим школьникам работники музея разрешают потрогать своими руками большинство экспонатов, находящихся в музее, что не практикуется в других музеях. Это позволяет детям в прямом смысле соприкоснуться с историей родного края, ведь всё, что собрано в музее, – дар местных жителей, хранивших вещи как реликвии. В стенах музея дети не только слушают экскурсовода, но и на практике выполняют различные мини-проекты, посвященные темам занятий, праздникам, а также совместно с работниками музея шла работа по КТД нашей школы.

Несколько слов о том, кто ещё занимается воспитанием наших школьников. Кроме совместной работы с музеями наша школа сотрудничает с местным Домом культуры. Так, целью программы воспитания и дополнительного образования детей «Салют» (Союз Активных, Любознательных, Юных Талантов) является воспитание гражданственности и патриотизма, лидерских качеств, культуры свободного времени, обучение ребят практическим умениям и навыкам в различных видах деятельности, развитие у мальчишек и девочек познавательной активности, эрудиции, интеллектуальных, творческих способностей и интересов, коммуникативных навыков общения, приобретения новых друзей. Здесь дети учатся творчеству, получают музыкальное и сценическое воспитание, участвуют в ролевых играх. В них формируют ответственность за общее дело, выявляют индивидуальные творческие способности.

Программа, с которой работают в Центральной библиотеке посёлка, называется «В мире фольклора». Ребята знакомятся с устным творчеством, с основными жанрами народной мудрости, происходит приобщение к истокам народной мудрости. Также

воспитывается любовь к Родине, уважительное отношение к старшим, почитание родителей, трудолюбия и мастерства.

Духовно-нравственному воспитанию младших школьников посвящена и программа внеурочной деятельности «Истоки», которую проводят педагоги образовательного учреждения, а также в школе проводится множество мероприятий в течение года (участие в различных акциях, игра «Зарница», смотр строя и песни, оказание помощи ветеранам и труженикам тыла...).

Посещаемость внеурочной деятельности 100%. Обучающиеся с удовольствием посещают эти занятия внеурочной деятельности, особенно им нравятся занятия в Музее быта и ремёсел.

Мы прогнозируем, что наши обучающиеся приобретут социальные знания, первичное понимание социальной реальности и повседневной жизни, получат опыт переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества, ценностного отношения к социальной реальности в целом, опыт самостоятельного общественного действия. В результате реализации программы внеурочной деятельности МБОУ СОШ №7 будут сформированы коммуникативная, этическая, социальная, гражданская компетенции и социальная идентичность в различных аспектах. Результаты внеурочной деятельности представлены в детских портфолио, выставках художественного и декоративно-прикладного творчества, КТД.

## **БОЛЬШАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ИГРА КАК ФОРМА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПЕРВОКЛАССНИКОВ**

*Е.Е. ПОПОВА*

На основании психологического мониторинга было установлено, что первоклассники недостаточно владеют коммуникативными действиями: многие испытывают затруднения при общении со сверстниками, недостаточно удовлетворены в общении. В рамках урочной деятельности бывает сложно организовать групповые формы работы, поэтому стал необходим поиск других форм работы, направленных на развитие коммуникативных способностей школьников.

Психологами нашего образовательного учреждения была изучена психолого-педагогическая литература по данной теме. Наиболее интересным для нас оказался опыт М. Р. Битяновой по организации большой психологической игры. М. Р. Битянова

рассматривает большую психологическую игру как самый популярный вид психологической работы с разными возрастными группами. Автор рассматривает большую психологическую игру как целостное, законченное действие, совершенно самостоятельное, имеющее свою внутреннюю систему целей и правил, достаточно продолжительное по времени. Такая форма групповой работы позволяет участникам получить опыт совместного проживания, решения нестандартных задач, поиск выхода из сложившейся ситуации. Большая игра принципиально отличается от других видов тем, что для самих участников она выступает как деятельность [1]. Среди задач, реализуемых в большой психологической игре, отметим:

- развитие универсальных коммуникативных действий;
- формирование личностных качеств;
- развитие когнитивной сферы;
- диагностика и формирование детского коллектива.

На основании вышеизложенного нами была разработана большая психологическая игра «Ледяное сердце» для учащихся первых классов, основой которой стала одноименная игра М.Р. Битяновой.

В проведении большой психологической игры принимали участие психологи и педагоги, работающие с этим классом.

Для проведения игры необходим кабинет и спортивный зал. В кабинете проходило начало игры, туда же возвращались участники для завершения и обсуждения игры. В спортивном зале осуществлялось основное игровое действие.

Период подготовки к игре включал разработку сценария и оформление. Продолжительность игры составила полтора часа. На протяжении всей игры учащиеся выполняли задания, направленные на развитие коллектива, навыков бесконфликтного общения, взаимовыручку, наблюдательность, эмпатию и т.д. Необычная форма работы вызвала у ребят большой интерес, а ответы первоклассников при обсуждении игры позволили сделать вывод о том, что школьники не только отдохнули, но и сумели сделать выводы из полученного опыта.

Эффективность большой психологической игры как формы развития коммуникативных действий оценивалась по результатам повторной диагностики. Было установлено, что у первоклассников повысился средний показатель социометрического статуса (с 0,19 до 0,23) и удовлетворенность в общении (с 41% до 47 %), при этом снизился уровень агрессивности (с 32% до 25 %).

Кроме того, наблюдения в процессе игры за школьниками позволили отследить мотивы поступков, способность предложить и принять помощь от одноклассников и учителей, умение аргументированно отстаивать свою позицию.

Считаем, что проведение большой психологической игры поможет классному руководителю в формировании у школьников коммуникативных действий, кроме того рассматриваем такую форму работы не только как развивающую, но и диагностическую. Планируем расширить опыт проведения большой психологической игры, а также разработать критерии отслеживания уровня сформированности универсальных учебных действий.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками. Под редакцией М.Р. Битяновой. М., 2004.

## **ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ЭФФЕКТИВНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС «ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИОННО-ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

*Д. А. РОНЖИН*

Современное образование призвано удовлетворить социальный заказ общества, социально-значимые требования отражены в государственных стандартах по предметам. В их основу положен системно-деятельностный подход в обучении. Анализ стандарта свидетельствует, что общество заинтересовано в деятельных, компетентных, адаптированных к условиям социума личностях.

Данное обстоятельство актуализирует необходимость осуществления практико-ориентированного обучения, что, по сути, означает переход от субъект-объектных отношений к субъект-субъектным. Смена этих приоритетов влечёт за собой изменение в системе образовательной деятельности школы и каждого педагога. Как известно, на пути к формированию компетентной личности от знания-информации к компетенции находится личность учащегося, опосредующая этот процесс и делающая результат субъективно непредсказуемым. При этом очень важно, насколько ребёнок адаптирован к характеру, уровню той интеллектуальной работы, которая от него требуется. Практика показывает, что, выстраивая свою стратегию образовательной деятельности, работая по той или иной методике или технологии, мы в итоге сталкиваемся с проблемой совершенствования интеллектуального труда. Преодолевая эту преграду, учитель, как правило, использует время на объяснение того, что и как нужно делать (по сути, выполняя эту часть деятельности за

ребёнка), каждый раз затрачивая много сил. Регулярно возникающие педагогические трудности показывают необходимость появления в школьном расписании предмета с условным названием «Учись учиться», призванным обеспечить интеллектуально-организационную подготовку учащихся к учебной деятельности. Опираясь на личностный педагогический опыт, пришел к выводу о необходимости разработки факультативного курса, призванного адаптировать ученика к основным требованиям, предъявляемым в школе. Факультативный курс рассчитан на учащихся 7-8 классов, но ряд тем изучается в старших классах в связи с усложнением интеллектуальной деятельности.

Тематика курса выглядит следующим образом:

- 1 тема «Организация и планирование работы учащимся»
- 2 тема «Работа с учебной литературой»
- 3 тема «Работа с источниками»
- 4 тема «Способы обобщения и систематизации материала»
- 5 тема «Как научиться задавать и отвечать на вопросы»
- 6 тема «Работа с атласом, контурной картой»
- 7 тема «Как работать в микрогруппе»
- 8 тема «Организация устного ответа»
- 9 тема «Организация письменной речи»
- 10 тема «Оформление результатов работы»
- 11 тема «Организация учебной деятельности на уроке»

В старших классах целесообразно включить дополнительно такие темы:

- «Создание мультимедийной презентации»
- «Навыки эффективной работы в сети Интернет»
- «Организация деятельности учащихся при реализации проекта»
- «Алгоритм написания научной работы»

С позиции системно-деятельностного подхода умения учащегося к саморефлексии, организации учебного труда должны быть переориентированы на язык компетентностей. Для этого необходимо обосновать место этих умений в ключевых компетентностях, выделяемых в качестве приоритетных, или задать их как самостоятельную ключевую компетентность.

Результатами преподавания факультативного курса можно считать:

- повышение мотивации к *успешной* учебной деятельности;
- повысившуюся психологическую уверенность учащихся в себе;
- возросшую самостоятельность учащихся в рамках учебной деятельности;
- более рациональную, упорядоченную деятельность;
- растущий интерес к учёбе.

Однако данный курс не является панацеей от всех педагогических проблем, но он создаёт предпосылки для повышения эффективности в учебной деятельности путём овладения ключевыми способами интеллектуально-организационной деятельности.

## **ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

*Т.Д. СЕГОВА*

В последние годы чётко просматривается коммуникативная стратегия обучения русскому языку. Всё больше методистов полагают, что окончательной целью обучения языку является не овладение его системой, а овладение речью, речевыми действиями на данном этапе (М. Т. Баранов, О. Егоров, А. Ю. Купалова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов, М. Г. Милославский и др.).

Е. А. Быстрова фиксирует, что современный этап развития методики преподавания русского языка характеризуют новые подходы к определению целей обучения. Входит в обиход и уже получает права понятие «компетенция» [4: 35].

Задачи методики развития речи как области педагогической науки тесно связаны с общими задачами обучения, воспитания и развития школьников. Чтобы определить место работы по развитию речи в системе обучения родному языку, обратимся к школьным документам, определяющим цели и задачи обучения. Цель курса русского языка в школе, если кратко сформулировать её, это обучение языку и развитие речи. Цель предполагает решение ряда конкретных задач.

В стабильной программе определены три *задачи* школьного курса русского языка: это формирование языковой, коммуникативной и лингвистической компетенции.

Формирование *языковой компетенции* предполагает обучение нормам родного языка и умениям пользоваться этими нормами в речи, т.е. результатом этой работы является привитие культуры речи – норм русского литературного языка и его функциональных стилей.

Формирование *коммуникативной компетенции* предполагает знания о речи, её функциях, развитие умений в области четырёх основных видов речевой деятельности (говорения, слушания, чтения и письма). Основное же умение, формируемое в рамках коммуникативной компетенции, – это умение создавать и воспринимать тексты – продукты речевой деятельности.

Следует отметить особую важность формирования в школе коммуникативной компетенции сегодня. Школа призвана развивать способности школьника реализовать себя в

динамичных социально-экономических условиях, уметь адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам. Нет сомнения, что одной из характеристик его личности становятся коммуникабельность, владение культурой слова, устной и письменной речью в различных общественных сферах применения языка [4: 38].

Третья задача школьного курса родного языка – это формирование *лингвистической компетенции*. Лингвистическая компетенция предполагает усвоение знаний о языке и речи, речеведческих понятий, теоретических основ культуры речи [2: 51].

Сегодня выпускнику необходимо использовать знания в активной практической деятельности. Он должен иметь достаточный для успешности в жизни личный опыт познавательной и творческой деятельности, опыт осуществления известных способов деятельности (например, моделирования, конструирования, проектирования и т. д.), опыт эмоционально-ценностных отношений. На основе полученных знаний, умений, навыков и разнообразного опыта деятельности и отношений у ученика могут быть сформированы ключевые компетенции, приводящие к образованности и компетентности в определённой сфере.

Как видно, в социальном заказе говорится о деятельностно-творческом аспекте образованности, который, к сожалению, недостижим в условиях знаниевой парадигмы образовательной политики. Сегодня очень остро стоит вопрос о путях модернизации системы образования на основе компетентного подхода. В этом подходе, по мнению его разработчиков (Е. А. Коган, В. В. Лаптев, О. Е. Эльконин и др.), отражен «такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых (т. е. относящихся ко многим социальным сферам) функций, социальных ролей, компетенций» [3: 10].

Смена знаниевого подхода к обучению на компетентный обусловлена насущными проблемами модернизации современной российской образовательной системы и ориентацией ее на новые мировые стандарты.

Компетентный подход выдвигает на первое место не информированность ученика (предметное знание перестает быть самоцелью и выполняет подчиненную, ориентировочную роль), а умения разрешать конкретные проблемы.

Термин компетентность определяется в современной науке как интегративный личностный ресурс; это более глобальное образование на личностном уровне, включающее интеллект, общий кругозор, систему межличностных отношений, специальные профессиональные знания, а также потенциал личностного развития и роста в овладении некоторой деятельностью. В своей работе мы будем оперировать этим понятием, т. к. наш

взгляд устремлен именно на преобразования личности учащегося, возникшие в результате процесса обучения.

Введение данного понятия в методику преподавания русского языка связано с необходимостью отыскать более точные цели обучения и выйти на строго определенный результат. Уровень владения языком логичнее оценивать не на основе антиномии знает/не знает, а ориентируясь на показатели умеет/не умеет ученик пользоваться языком в различных ситуациях общественных и межличностных взаимоотношений, т. е. методисты призывают отслеживать уровень развитости речи (как порождаемой самим индивидом – устной и письменной, так и воспринимаемых продуктов речетворчества – слышимых и материально зафиксированных) у каждой отдельно взятой личности.

Компетентностный подход основывается на определении речи как отдельного вида человеческой деятельности – речевой. Такая трактовка в мировой науке были впервые предложена Л. С. Выготским, этой же проблемой занимались А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейн и др. Отечественные психологи и психолингвисты, выделяя речь в самостоятельный вид деятельности, исходили их дихотомии языка и речи, представленной в трудах по языкознанию Фердинанда де Соссюра.

Введение понятия «*компетентность*» (или «*компетенция*») в методику преподавания основывается на теории речевой деятельности и связано с ответом на вопрос, как ученик владеет языком непосредственно в акте коммуникации. Под компетентностью понимается совокупность знаний, умений и навыков, что формируются в процесс обучения русскому языку, обеспечивают овладением им, а в конечном счете служат развитию личности школьника.

Одно из приоритетных направлений современной лингводидактики нацелено на формирование и развитие на уроках русского языка коммуникативной компетентности учащихся, наличие которой гарантирует свободное и эффективное общение в различных сферах деятельности (учебной, профессиональной, политической, межличностной и т. д.).

Коммуникативная компетентность определяется М. Н. Вятюшневым как выбор и реализация программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; как умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач, коммуникативных установок, возникающих до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации коммуникантов [5: 38].

Выпускник школы должен владеть системой определенных знаний, умений и навыков по русскому языку, уметь активно и продуктивно пользоваться ими и испытывать потребность непрерывно совершенствовать свою коммуникативную грамотность.

Также свободное пользование языком как средством коммуникации невозможно без

знания социальных, ситуативных и контекстуальных правил, диктующих поведение носителей языка. Эти правила определяют *компоненты коммуникативной компетентности*:

- а) мысленное видение ситуации речевых действий в динамике;
- б) выбор программы речевого поведения в соответствии с ролью и статусом всех участников коммуникации;
- в) обоснованный выбор наиболее эффективной программы речевого поведения при решении конкретной проблемы;
- г) корректировка / изменение собственной коммуникативной тактики в случае неудовлетворительного достижения коммуникативной цели или полной невозможности решения коммуникативной задачи [5: 40].

Группа методистов, учитывающая в своей программе разработки И. А. Зимней, А. К. Марковой, А. В. Хуторского, Л. А. Петровской, Ю. Н. Емельянова, Е. В. Сидоренко, в понятии **коммуникативная компетенция** особо останавливаются на психических и поведенческих характеристиках человека, которые способствуют успешному общению (эффективному и психологически комфортному).

Развитая коммуникативно-речевая компетентность определяет обязательный набор конкретных коммуникативных и речевых умений и навыков, которые прописаны исследователем А. Ю. Константиновой в качестве образовательного стандарта.

*Коммуникативные знания:*

- предметные знания в разных сферах;
- знания нормативной и правовой базы поведения участников общения;
- знания существенных для общения характеристик партнера;
- знания возможных эффектов и результатов речи;
- знание социальных, личностных и профессиональных стремлений и намерений участников общения;
- знание способов коммуникативного воздействия на партнеров;
- знание типичных коммуникативных стратегий и тактик;
- знание возможных содержательных импликаций, связанных с фоновым стандартом речи и интеллектуальными и ценностными ориентациями участников общения.

*Коммуникативные умения* включают стереотипные и творческие умения, которые связаны с интеллектуальной и собственно речевой сферой поведения участников общения, условно делятся Константиновой на три группы: умения в области прогнозирования, планирования и осуществления общения.

*Речевые умения:*

- умения стереотипно и творчески, кратко и развернуто выражать определенные

коммуникативные интенции;

- умения рационально и эмоционально выражать одну и ту же мысль;
- умения регулировать общую модальность речи;
- умения различными языковыми средствами реализовывать коммуникативную

интенцию;

- умения использовать образные средства;
- умения передавать чужие мысли и речь, строить эмоционально-экспрессивные

высказывания различной окраски в пределах этикетных норм русского речевого коллектива [6: 81].

Таким образом, на основе выше сказанного можно сделать вывод, что речь как вид деятельности (использование языка как вербального средства общения) входит во все виды компетентностей и связующим звеном являются знания о культуре речи, знание языковых норм, речеведческие понятия, коммуникативно-речевые умения. Например, коммуникативная компетентность невозможна без языковой, и сопряжены они посредством знания языковых норм и умения их реализовывать при общении. С другой стороны, грамматическая, орфографическая и пунктуационная грамотность – все это культура речи, создающая базу для формирования коммуникативной компетентности [1: 51.]. Вот почему развитие этих компетентностей (языковой, лингвистической и коммуникативной) должно идти параллельно в процессе обучения языку.

Задача школы – сформировать у учащихся способность варьировать коммуникативные средства в процессе общения с разными собеседниками и в разных ситуациях взаимодействия, а также помочь выработать собственный стиль речевого поведения. О достигнутом результате будет сигнализировать появление такого качества, как коммуникабельность – способность индивида легко и по собственной инициативе устанавливать контакты в любой сфере общения, а также умение поддерживать предлагаемые контакты.

Таким образом, конечная цель уроков русского языка – это формирование коммуникативной личности, обладающей богатым познавательным опытом, высоким уровнем коммуникативно-речевой компетентности и риторических умений, устойчивым стремлением совершенствоваться в родном языке.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Архипова, Е. В. Теория принципов речевого развития учащихся и обучение культуре речи / Е. В. Архипова // Русский язык в школе. – 1985. – №. 1. – С. 50 – 55.
2. Архипова, Е.И. Теория принципов речевого развития учащихся и обучение культуре речи / Е. И. Архипова // Русская словесность. – 2004. - №4. – С. 50-55.

3. Болотов, В. А., Сериков, В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8 – 14.

4. Быстрова, Е.А. Цели обучения русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках / Е.А. Быстрова // Русская словесность. – 2003. - №1. – С. 35-40.

5. Вятютнев, М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38 – 45.

6. Константинова, А. Ю. Что же входит в структуру коммуникативной компетенции нефилолога в области продуктивной речи / А. Ю. Константинова // Русский язык за рубежом. – 1993. – № 3. – С. 78 – 83.

## **ОТ ЗДОРОВЬЕЗАТРАТНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ К ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИМ – ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*А.С. СИДЕНКО, Г.А. ЯШИНА*

Как широко известно, здоровье— это состояние полного физического, психического и социального благополучия при отсутствии болезни, процесс сохранения и развития психических и физических качеств, работоспособности и социальной активности при максимальной продолжительности жизни. Здоровье обеспечивает успех ученика.

Состояние здоровья школьников России вызывает вполне обоснованную тревогу родителей, педагогов, администрации образовательных учреждений, руководителей органов управления образованием, общественности. По данным Минздравмедпрома, Госэпидемнадзора, Института возрастной физиологии РАО, Центра здоровья детей и подростков АМН, Центра «Школа и здоровье» в ИОСО РАО, лаборатории исследования состояния здоровья школьников В.Ф. Базарного, Московского центра проблем здоровья и многих других учреждений около 90% детей имеют отклонения физического и психического здоровья; 30-35% детей, поступающих в школу, уже имеют хронические заболевания.

Состояние здоровья российских школьников вызывает серьезную тревогу специалистов. Наглядным показателем неблагополучия является то, что показатели здоровья школьников ухудшаются по сравнению с их сверстниками двадцать или тридцать лет назад. При этом наиболее значительное увеличение частоты всех классов болезней происходит в возрастные периоды, совпадающие с получением ребенком общего среднего образования.

Здоровье ребенка, его социально-психологическая адаптация, нормальный рост и развитие во многом определяются средой, в которой он живет. Для ребенка от 6 до 17 лет этой средой является система образования, т.к. с пребыванием в учреждениях образования связаны более 70% времени его бодрствования. В то же время в этот период происходит

наиболее интенсивный рост и развитие, формирование здоровья на всю оставшуюся жизнь, организм ребенка наиболее чувствителен к экзогенным факторам окружающей среды.

По данным Института возрастной физиологии РАО, школьная образовательная среда порождает факторы риска нарушений здоровья, с действием которых связано 20-40 % негативных влияний, ухудшающих здоровье детей школьного возраста. Результаты проведенных исследований позволяют проранжировать школьные факторы риска по убыванию значимости и силы влияния на здоровье учащихся:

- стрессовая педагогическая стратегия и тактика;
- несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников;
- несоблюдение элементарных физиологических и гигиенических требований к организации учебного процесса;
- недостаточная грамотность родителей в вопросах сохранения здоровья детей;
- провалы в существующей системе физического воспитания;
- излишняя интенсификация учебного процесса;
- функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья;
- частичное разрушение служб школьного медицинского контроля; отсутствие системной работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни (М. М. Безруких и др., 2009, 2011).

Таким образом, традиционная организация образовательного процесса создает у школьников постоянные стрессовые перегрузки, которые приводят к поломке механизмов саморегуляции физиологических функций и способствуют развитию хронических болезней. В результате существующая традиционная система школьного образования имеет *здоровьезатратный характер*. На первое место среди причин, создающих у школьников постоянные стрессовые перегрузки, ряд авторов ставят *авторитарную педагогику* [1, 4, 5, 9].

ГБОУ СОШ №64 – школа здоровья, работает над устранением причин, вызывающих такую ситуацию, поэтому ведущая идея школы – *«здоровый ученик – здоровая нация»*. Прежде чем говорить о стратегии Школы Здоровья, хотелось бы остановиться на тех ключевых позициях, которые разработаны в отечественной психологической школе, зафиксированы во ФГОС и широко используются педагогами школы [2, 3, 4, 5, 6]:

1) при разработке образовательной политики школы, стратегии и тактики ее реализации, при проектировании здоровьесберегающего пространства образовательного учреждения [1, 3];

- 2) при планировании и проведении проблемных педагогических советов [5, 7];
- 3) при проведении проблемно-ориентированного анализа школы [8, 9];
- 4) при проектировании и проведении уроков и воспитательных мероприятий школы;
- 5) при анализе и самоанализе уроков и мероприятий [5, 6, 8].

С нашей точки зрения использование школьной практикой этих концептуальных положений сохраняет здоровье школьников. Что лежит в основе этих положений? Существует довольно много определений, характеризующих технологическую модель образовательного пространства, здоровьесберегающей направленности: развивающее обучение, развивающее учебное пространство, процесс развития, развивающие подходы в образовании и др. Этой теме посвящено большое количество публикаций. Это работы А.В. Мудрика, В.В. Серикова, Б.З. Вульфова, И.С. Якиманской, А.В. Хуторского и ряда др. исследователей.

Нам представляется важным выделить сущность развивающего пространства (на примере процесса обучения). По Г.В. Репкиной, Е.В. Заика, сущность развивающего обучения заключается в создании условий, при которых в процессе обучения обучаемый становится его *субъектом*. Ученик обучается ради самоизменения. При этом его развитие из побочных и случайных факторов становится главной задачей не только для педагога, но и для ученика. Сам учащийся ощущает потребность и способность к самоизменению, он приобретает мотив к саморазвитию. В этом случае учебная деятельность или просто учеба станет для него осмысленным делом, имеющим прямое назначение – его личностное развитие.

В противном случае ученик выполняет по принуждению требования педагога, веря на слово, что это когда-то пойдет ему во благо, но для него остается вопрос – какое? Что изменится в нем самом и нужно ли ему это – остается в традиционном обучении неизвестным для ученика. Таким образом, ключевым понятием педагогики развития становится субъектность учащегося, при которой он осваивает позицию деятеля. Если сказать точнее – ученик становится *субъектом учебной деятельности*. Учащийся знает, что он должен делать, как, каким образом, с помощью каких средств и для чего он это будет делать; что сделанное изменит в нем самом, нужно ли это ему самому и др. вопросы, на которые должен отвечать ученик, готовый к самоизменению в учебном пространстве.

При этом важно отметить, что потенциально меняться в обучаемых могут все психические функции: ощущение, восприятие, внимание, память, воображение, воля, мышление; отдельные стороны качества личности: нравственность, ответственность, самостоятельность и прочие другие новообразования личности. А практически развиваются наиболее эффективно те, под которые есть определенный педагогический процесс. То есть

для развития каждой из сторон или качеств личности, каждого типа способностей необходимо проектировать строго определенный образовательный процесс, приводящий к усилению (появлению) выделенного новообразования в личности обучаемого, по Л. С. Выготскому, – развитию его способностей. Таким образом, школа «развития» ориентируется на *личность* обучаемого. Частным случаем развития личности является овладение учащимися такими мыслительными операциями, как синтез, сравнение, обобщение, классификация, индукция, дедукция, абстрагирование и пр.

На педсоветах мы обсуждаем принципы здоровьесберегающей педагогики и их реализацию. По мнению ученых и практиков, приведенные ниже принципы (их комплексность) позволят сформировать у педагогов, а через них – у обучающихся и их родителей более четкое представление о здоровьесберегающей педагогике, создать условия для ее реализации в школе.

Мы исходим из того, что несоблюдение любого из приведенных принципов существенно снизит здоровьесберегающий эффект. Поэтому один из приведенных принципов – комплексность – означает также необходимость проверки на соответствие проводимой внутришкольной работы основным принципам здоровьесберегающей педагогики.

1. Принцип «Не навреди» – «No posere!» – одинаково важен и для медиков, и для педагогов, и для родителей. На его соблюдении строится профессиональная этика любой человековедческой профессии, медицинской деонтологии, основ педагогики и дидактики.

2. Принцип приоритета действенной заботы о здоровье учащихся и педагогов предполагает, что все происходящее в образовательном учреждении – от разработки планов, программ до проверки их выполнения, включая проведение уроков, перемен, организацию внеурочной деятельности учащихся, подготовку педагогических кадров, работу с родителями и т.д. – должно оцениваться с позиции влияния на психофизиологическое состояние и здоровье учащихся и учителей. Условно говоря, обучение «не вредит здоровью» должно быть разрешающим для любого мероприятия, а заключение «полезно для здоровья» – зажигать «зеленый свет» для соответствующих проектов и предложений.

В теории учет влияния педагогических воздействий на здоровье учащихся и педагогов присутствует во всех педагогических системах и технологиях. Невозможно себе представить, чтобы кто-то разработал, а другие использовали такие методы, приемы, которые очевидно наносили бы вред здоровью. Забота о здоровье как бы сама собой подразумевается. Но в этой очевидности кроется опасность, которая и приводит к существующему неблагоприятному состоянию здоровья учащихся: ведь если разработчики программы, методики учитывали ее влияние на здоровье, то и проверять нет необходимости! А учет этот происходит обычно на

уровне здравого смысла, т.к. никакие исследования не проводятся. Поэтому реализация этого принципа невозможна без проведения мониторинга здоровья учащихся: физического, психологического, духовно-нравственного.

3. Необходимость подходить к категории здоровья в соответствии с конвенцией Всемирной организации здравоохранения, т.е. имея в виду неразрывное единство здоровья физического, психического и духовно-нравственного, определяется принципом триединого представления о здоровье. При его несоблюдении все внимание обращается на физическое здоровье с возложением ответственности за его сохранение на врача, физиолога, учителя физкультуры. При этом другие стороны здоровья как единого целого – душевное, духовно-нравственное – остаются за рамками рассмотрения и оценки. В здоровьесберегающей деятельности школы эта методологическая ошибка не только снижает эффективность проводимой работы, но и дезориентирует ее исполнителей.

4. Принцип непрерывности и преемственности определяет необходимость проводить здоровьесберегающую работу в образовательных учреждениях не от случая к случаю и по предписанию СЭС, как часто бывает, а каждый день и на каждом уроке. Причем обязателен учет того, что уже было сделано ранее как в рамках организационных мероприятий, так и в учебно-воспитательной работе непосредственно.

5. Принцип субъект-субъектного взаимоотношения с учащимися. Связь главной задачи школы – образовательной – с заботой о здоровье учащихся проявляется на двух уровнях: содержательном и процессуальном. Первый определяется включением вопросов здоровья в содержание учебных программ; второй – обеспечением здоровьесберегающего характера (результата) проведения процесса обучения. В решении обеих задач велика роль и ответственность самого учащегося. Это его, школьника, задача состоит в обретении компетенции грамотной заботы о своем здоровье. Задача же учителя (школы) – в максимальном содействии ему в этом стремлении. То же и на процессуальном уровне: не только педагоги обязаны обеспечивать здоровьесберегающие условия образовательного процесса – сам школьник должен помогать им в решении этой общей (и более важной лично для него!) задачи. Иначе из субъекта образовательного процесса учащийся превращается в его объект как некий сосуд, который требуется наполнить знаниями, придать ему определенную форму и при этом уберечь от разрушающих воздействий, царапин и т.п.

Итак, школьник должен быть сам заинтересован в том, чтобы процесс обучения осуществлялся более эффективно, качественно. Во-первых, это определит более высокие оценки и связанные с этим поощрения: и внешние (от сверстников, учителей, родителей), и внутренние (самоуважение); во-вторых, позволит меньше напрягаться, переживать, переутомляться, обеспечит больше свободного времени; в-третьих, поможет сберечь свое

здоровье (хотя об этом большинство детей думают редко или в последнюю очередь). Поэтому без воспитания у учащегося ответственности за свое здоровье и предоставления ему возможностей воспользоваться своими правами и обязанностями, реализация здоровьесберегающих программ обречена на неудачу. Объектное отношение к школьнику как реализация «массовой педагогики», может быть здоровьесберегающим лишь по форме, и то на короткое время, но не по сути.

Одна из граней реализации этого принципа – необходимость индивидуального подхода к учащемуся. Субъект, в отличие от объекта, всегда индивидуален, и учет этой индивидуальности в конечном счете определяет выбор одного из двух типов отношений. Это всем хорошо известное условие, без выполнения которого также трудно рассчитывать на результативность любых педагогических технологий, в том числе и здоровьесберегающих.

6. Принцип соответствия содержания и организации обучения возрастным особенностям учащихся. Речь идет об уровне и содержании программ, терминологии, решаемых задачах, формах и методах преподавания и т.п.

Эта проблема традиционна для педагогики: что и как преподавать, чтобы, с одной стороны, учебный материал не был слишком сложен для учащихся, а с другой – способствовал бы их развитию? Рассматривая эту проблему в аспекте охраны здоровья учащихся, обычно обращают основное внимание на риск перегрузок, развитие состояния утомления от излишней сложности изучаемого материала и слишком высокий темп учебной работы, на формирование дистресса, фрустрации от постоянного ощущения неуспеха, о чем уже написано немало педагогических работ. Но явно недостаточно внимания уделяется вопросу о том, какое влияние оказывает образовательная программа на формирование поведения учащихся, их образ мыслей, привычки, основные компетенции, адаптирующие к реальной жизни. Типичным примером может служить вред от неграмотного проведения антинаркотической воспитательной работы: результат нередко оказывается противоположным тому, который ожидается, т.е. повышается интерес к наркотикам. Подбор объема учебной нагрузки и уровня сложности изучаемого материала в соответствии с индивидуальными возможностями учащегося – одно из главных и обязательных требований к любой образовательной технологии, определяющей характер ее влияния на здоровье учащихся. Особенностью реализации этого принципа при проведении психолого-педагогической профилактической работы может служить положение об опережающих, превентивных воздействиях, предупреждающих появление и закрепление вредных привычек, зависимость от наркотиков. Пик целенаправленных учебно-воспитательных превентивных воздействий должен ненамного предшествовать среднему возрасту

возникновения интереса данной возрастной группы к тем или иным психоактивным веществам, т.е. пику возникновения определенных форм аддиктивного поведения.

7. Комплексный, междисциплинарный подход – основа эффективной работы по охране здоровья человека. Только тесное, согласованное взаимодействие педагогов, психологов и врачей является условием достижения намеченных результатов здоровьесберегающих программ. Взаимопонимание между специалистами, занимающимися проблемами здоровья детей, должно быть таким, чтобы они составляли единую команду, понимая друг друга «с полуслова». Поэтому участвующие в такой работе специалисты должны быть достаточно компетентны в смежных областях знаний. Хороший врач должен быть не только медиком, но и психологом, а детский врач – еще и педагогом. Соответственно, те педагоги, которые на деле заботятся о здоровье своих подопечных, должны быть компетентны и в практической психологии, и в вопросах охраны здоровья.

8. Принцип медико-психологической компетентности учителя является развитием предыдущего и определяет высокие требования к уровню психологической и медико-валеологической грамотности и соответствующей перестройке сознания, ценностных ориентации у педагогов, стремящихся использовать в своей работе здоровьесберегающие технологии.

Эффективно работающий педагог – это всегда и хороший психолог. В современной школе невозможно разрешить большинство вопросов, связанных, в том числе, и со здоровьем школьников, без должного уровня психологической грамотности учителя. Причем не столько теоретической, сколько практической. И уж тем более недопустимо брать на себя ответственность за формирование здоровьесберегающего пространства школы, обучать вопросам здоровья детей учителю, не имеющему специальной подготовки, т.е. необходимы жесткие требования к уровню профессионализма педагогов, занимающихся вопросами здоровья учащихся.

9. Общепедагогический принцип гармоничного сочетания обучающих, воспитывающих и развивающих педагогических воздействий конкретизируется в практике здоровьесберегающих технологий путем разведения понятий, программ, форм и методов: а) обучения здоровью; б) воспитания культуры здоровья; в) формирования здоровья, пополнения адаптационных ресурсов, возможностей организма и психики.

10. Приоритет позитивных воздействий (подкреплений) над негативными (запретами, порицаниями) – один из важнейших общепедагогических постулатов и одно из важнейших условий здоровьесберегающей педагогики. В последние годы много писалось о том, какое неблагоприятное воздействие на здоровье и психическое развитие детей оказывает преобладание запретов, порицаний, неодобрений и т.п., превалирующих как в

профессиональной, так и в родительской педагогике. Привычка учителя (а дома – родителя) фиксировать внимание ребенка преимущественно на недостатках, ошибках, ограничениях и т.п. формирует психологически ущербную личность, с заниженной самооценкой, комплексом неполноценности, не способную ставить настоящие цели и добиваться их достижения. А это – признак психологического нездоровья.

11. Приоритет активных методов обучения также является принципом всей эффективной современной педагогики. Эти методы результативны не только в контексте образовательного процесса, но и с точки зрения здоровьесбережения. Эффект достигается, во-первых, за счет снижения риска появления у школьника переутомления в результате беспощадной эксплуатации резервов механической памяти в сочетании с гиподинамией и хроническим дистрессом; во-вторых – за счет несравненно более гармоничного развития личности в условиях активного включения в процесс постижения таинств жизни, именуемый образовательным.

12. Принцип сочетания охранительной и тренирующей стратегий восходит к представлению о двух стратегиях заботы о здоровье. В связи с вышеизложенным возникает насущная потребность разработки комплекса мер, направленных на охрану и укрепление здоровья учащихся школ.

Известные российские ученые разработали концепцию развивающего обучения и технологическую модель образовательного пространства, направленную на развитие теоретического мышления.

Существенным становится появление у учащихся потребности, интереса, мотива к личностному росту, изменению себя, развитию его эмоционально-образной сферы, приобретению опыта эмоционально-ценностных отношений. Критерием овладения мыслительными операциями может быть работа с понятиями, как необходимым условием их формирования. Критерием развития эмоционально-образной сферы может быть комфортность учащегося в образовательном пространстве. Критерием развития деятельностной сферы может быть умение осуществлять деятельность в нетиповой, нестандартной ситуации.

При таком подходе особую значимость приобретает организация и управление учебной деятельностью учащихся. Что стоит за организацией и управлением учебной деятельностью обучаемого? Есть ли отличия при организации учебного процесса в рамках «школы памяти» и «школы развития»? Каковы наиболее существенные признаки этого отличия? Ответы на эти вопросы нам позволили построить образовательное пространство Школы Здоровья. Ключевой позицией является теоретическая разработка Л. С. Выготского о смысле и сущности развития, где под развитием понимается появление в учащемся не

количественных изменений («мало-много» знаний, «мало-много» умений), а появление в личности обучаемого качественных изменений, или, выражаясь языком психологов, психических новообразований в психике обучаемого, т.е. способностей. В рамках школы Л. С. Выготского сформулированы условия, при которых обучение становится развивающим, а значит, – здоровьесберегающим. Акценты ставятся в развитии потребностно-мотивационной сферы учащегося, значимости осознания учащимися личностного смысла и цели учения, в создании учителем для ученика ситуации и пространства «успеха» в деле, деятельности, понимании роли приобретения средств мыслительной деятельности... В области развития мышления акценты ставятся на овладение учениками методологическими знаниями, то есть знаниями о знаниях, позволяющими самостоятельно открывать неизвестные для себя свойства, особенности, закономерности и пр., находить способы поведения и деятельности в проблемной ситуации.

Над этим мы работаем в течение ряда лет, обсуждая на проблемных педсоветах, мастер-классах, занимаясь самообразованием и повышая квалификацию в этой области через курсовую подготовку.

Ряд ученых-педагогов и психологов (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, И.А. Зимняя и др.) сформулировали условия, при которых образовательное пространство становится развивающим. Эти условия можно отнести к характерным чертам педагогики развития, направленным на сохранение здоровья. Приведем наиболее значимые из них. Образовательное пространство должно:

- мотивировать ученика, вызывать личностный интерес для освоения учебной деятельности, для участия в воспитательных событиях школы;
- создавать психологический комфорт ученика, создавать условия для возникновения реальной «ситуации успеха» учащегося в образовательном пространстве учебного заведения;
- создавать среду для развития мыслительных способностей учеников через овладение определенными мыслительными операциями;
- строиться на применении в образовательном пространстве школы группы проблемных методов, эвристических, рефлексивных;
- быть построено на фундаменте применения в учебно-воспитательном процессе субъект-субъектного характера взаимоотношений, использовании групповых форм организации учебного процесса;
- обеспечивать организацию поисковой продуктивной деятельности учащихся на занятиях;
- проектироваться с опорой на зону ближайшего развития ученика и осуществлять перевод в зону ближайшего развития.

Другими словами, обучение должно создавать зону затруднений для учащихся. В учебном процессе могут быть смоделированы ситуации, проблемные для обучаемых, которые они не в состоянии решить репродуктивным образом. Для решения этих ситуаций ученику требуются размышления, коллективные обсуждения, выдвижение гипотез и их проверка, обращение к дополнительной литературе, консультация и помощь педагога. Для эффективного развития обучаемого важно создавать в учебном процессе для каждого ученика своеобразный «банк ситуаций успеха», т.е. таких учебных действий, в которых обучаемый чувствует себя победителем, покорителем трудной вершины, первопроходцем и пр. Важно, чтобы каждый ученик прожил ситуацию заслуженного успеха, пусть маленькой, но его личной победы, за счет которой он может самоутвердиться в своих глазах и в глазах сверстников. На педагогических советах школы мы обсуждаем опыт наших педагогов в реализации таких подходов и оформляем лучший опыт в издаваемых сборниках, публикуемых статьях.

Педагоги школы здоровья широко используют в своей практике такие технологии здоровьесберегающей направленности, как исследовательская или проблемно-поисковая, коммуникативная или дискуссионная, имитационного моделирования или игровая, психологическая или самоопределенческая, рефлексивная, проектная и другие. В этом нам видится путь перехода от здоровьезатратных педагогических технологий к здоровьесберегающим.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Александрова И.В., Проценко Е.А. Здоровье детей – будущее страны, основа ее национальной безопасности. // Эксперимент и инновации в школе. - 2012. - №1.
2. Зимняя И.А. Основные линии психического развития ребенка // Эксперимент и инновации в школе. — 2010. - №2.
3. Иванушкина Л.И. Взаимодействие персонала дошкольного образовательного учреждения как фактор укрепления здоровья детей // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2009. - №3.
4. Калиниченко В.А. Деловые игры для взрослых – «здоровый образ жизни» // Инновационные проекты и программы в образовании. - 2009. - №4.
5. Сиденко А.С. Внутришкольная работа со школьными факторами риска как средство сохранения и укрепления здоровья учащихся. /сб. Применение здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе школы полного дня: психологический комфорт ученика. Из опыта работы. Вып.1. Сост. А.С. Сиденко. М.: АПК и ППРО, 2009.
6. Сиденко А.С. Интернет-ресурсы Федерального Государственного Образовательного стандарта второго поколения. // Эксперимент и инновации в школе.– 2010. - №1.
7. Сиденко А.С. Как провести проблемный педсовет? // Практика административной работы в школе. - 2002. - №5.

8. Сиденко Др Ала Степановна О иновационим и традиционалним моделима наставног процеса // Настава и васпитање. Београд. - 2006. - №2.
9. Яшина Г.А, Сиденко А.С., Хачатрян Н.Л. Программа педагогических советов и опыт ее реализации. // Эксперимент и инновации в школе. - 2009. - №2.

## **ПРОБЛЕМА И ПРОФИЛАКТИКА ЭКЗАМЕНАЦИОННОГО СТРЕССА У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ**

*Е.А. СИДЕНКО*

Старший подросток – особый возраст, который вызывает много волнений и тревог у родителей, учителей, классных руководителей, социальных педагогов и директоров школ. Психологи обращают особое внимание на эту возрастную группу, что отражено нами в ряде статей [6, 9].

В данной статье нами поднимаются вопросы борьбы с экзаменационным стрессом – одной из проблем, с которой сталкиваются старшие подростки. В жизни каждого человека наступает период, когда ему предстоят экзамены, и тревожность при этом – абсолютно нормальная и закономерная реакция организма. Стресс призван мобилизовать все наши скрытые резервы, но не следует забывать, что чрезмерное волнение может помешать справиться с ситуацией, поэтому стрессом нужно уметь управлять. Очень важно научить выпускника поддерживать себя в экзаменационный период, помогать себе самому, ведь, скорее всего, ЕГЭ – не последний экзамен в его жизни. *Психологическая самоподдержка* – одно из умений, которое пригодится не только на едином государственном экзамене, но и в дальнейшей жизни [1, 2].

Для начала необходимо знать, каким образом проявляется экзаменационный стресс.

Стресс – это состояние напряжения, возникшее у человека под влиянием сильных воздействий. Концепцию стресса сформулировал канадский патолог Ганс Селье [3] (1907–1982 гг.), который определил стресс как совокупность защитных реакций организма, вызываемых каким-либо из стрессовых факторов. Стрессовый фактор (или стрессор) – это любое воздействие на психику человека, которое вызывает стрессовый ответ.

Различают три стадии при стрессе: мобилизация, сопротивление и истощение.

*1-я стадия – стадия мобилизации.*

В ответ на действие стрессора возникает тревога.

Эта реакция мобилизует организм, готовит его к срочной защите. Увеличивается частота сердечных сокращений, поднимается кровяное давление, замедляется пищеварение,

кровь приливает к мышцам. Человек готов к действиям по защите своей жизни и здоровья, так как в результате происшедших физиологических изменений кратковременно улучшаются возможности и деятельность организма. Но если все эти приготовления не переходят мгновенно в действие, долговременное пребывание в таком состоянии может привести к различным нарушениям функций организма.

*2-я стадия – стадия сопротивления.*

Когда непосредственная опасность для человека минует, его организм переходит в стадию сопротивления. На этой стадии стресс снижается до более низкого уровня. В этот период организм обладает повышенной и длительно сохраняющейся способностью переносить действия стрессоров.

*3-я стадия – стадия истощения.*

Если уровень стресса слишком долго остается на высоком уровне, наступает стадия истощения. Сильный стресс обуславливает значительную потерю энергии организма и создает такие физиологические условия, при которых способность организма противостоять стрессорам уменьшается. Симптомы сильного стресса: нервозность, смутная тревога, быстрая утомляемость, раздражительность, головные боли, чувство беспомощности, бессонница, потеря аппетита и др. Можно сказать, что в стадии истощения человек страдает от полного упадка физических и духовных сил [1,2,3].

В некоторых пределах стресс психически благоприятен, но когда стресс переходит границы этого уровня, он начинает истощать психическую энергию организма и приводит к нарушению нормальной деятельности человека. У человека, не научившегося управлять своей психикой и долгое время живущего в состоянии сильного стресса, увеличивается вероятность появления различных заболеваний, страдает иммунитет. Много зависит и от индивидуальных особенностей организма, потому что разные люди отвечают на стресс по-разному. Некоторые преуспевают в ситуациях, которые приводят других в состояние полного истощения. Одни начинают много есть, другие совершенно теряют аппетит; одни с трудом засыпают ночью, другие испытывают сонливость даже в течение дня. Какими бы ни были индивидуальные проявления стресса, они мешают выпускнику в экзаменационный период. Прежде всего, стоит помнить, что источником стресса являются не события сами по себе, а восприятие человеком этих событий, а, следовательно, именно с восприятием и следует работать [5, 7, 8, 9].

Выпускнику необходимо знать, что только он сам отвечает за свое эмоциональное и физическое благополучие. Есть несколько групп трудностей, с которыми сталкивается выпускник в период подготовки и сдачи ЕГЭ:

- неспособность справиться с тревожностью и страхом;

- несоблюдение режима дня и питания;
- «наплыв» навязчивых мыслей о неудаче;
- отсутствие знаний о том, каким образом проще заучивать материал;
- не владение способами работы с текстом (тестовый материал ЕГЭ требует особых навыков работы, в отличие, например, от устного экзамена).

Нами проводятся отдельные занятия, посвященные каждой из перечисленных проблем.

В работе со старшеклассниками мы предлагаем некоторые упражнения, которые помогут справиться с первой из этих трудностей, а именно с тревожностью и страхом. Занятия проводятся в мини-группах.

Начать мы рекомендуем с психогимнастики. Психогимнастические упражнения создают рабочий настрой, повышают энергетику группы, способствуют улучшению настроения и самочувствия участников. Ведущий может выбрать на свое усмотрение любое из известных ему психогимнастических упражнений, или придумать новое, подходящее к ситуации упражнение. Мы предлагаем упражнение «Бодрящий напиток».

*Психогимнастическое упражнение «Бодрящий напиток»*

Инвентарь: Емкость для «напитка», небольшие листки бумаги, ручки.

Цели: создание позитивного настроения на предстоящую работу, мотивирование группы, постановка целей на занятие.

Инструкция: Сейчас мы с вами будем делать настоящий напиток бодрости. Для этого нам нужно положить в него самые лучшие компоненты. Вот эта чаша – для нашего напитка. А компоненты придумываете вы сами. Сейчас каждый напишет на небольшом листке бумаги какое-то качество, которое он хотел бы добавить в нашу сегодняшнюю работу, например, «позитивный настрой», «энергичность» или «полезность». Затем мы складываем листки с пожеланиями в чашу и перемешиваем наш «напиток бодрости». После этого каждый достанет из чаши наугад по одному листку бумаги и прочитает то пожелание, которое в нем написано, а автор пожелания объяснит, почему он захотел добавить именно такой компонент в наш напиток.

Примеры:

«Ясность ума». Я добавил этот компонент, потому что хочу, чтобы нам всем стало понятно, как лучше готовиться к экзаменам, нам необходим ясный и восприимчивый ум.

«Спокойствие». Я добавил этот компонент, потому что наш тренинг – про экзамены, и я хочу, чтобы мы были спокойны.

«Яркость». Я желаю нашей группе побольше ярких впечатлений от сегодняшнего тренинга, тогда экзамен не покажется таким уж нудным и тяжелым делом.

После психогимнастики следует упражнение на создание рабочего настроения и более полное погружение в тематику занятия.

*Упражнение «Картина экзамена»*

Инвентарь: Листы ватмана, фломастеры.

Цели: Осознание участниками своего отношения к экзамену на сегодняшний день; мысленный выбор стратегии поведения на предстоящем испытании; взгляд на ситуацию «со стороны».

Ведущий: Прежде, чем пойти дальше, мы сделаем упражнение, которое поможет нам осознать то, как мы относимся к экзамену, и каким это событие представляется нам на сегодняшний день. Для этого я попрошу каждую группу взять ватман и графически изобразить на нем себя на экзамене. Совершенно не важно, умеете вы рисовать или нет – важно, чтобы получилась условная картина, изображающая экзамен, который вам предстоит. По окончании задания я прошу каждую группу прокомментировать свой рисунок: что на нем изображено и почему. (Показ примеров рисунков).

Анализ:

- Что изображено на вашем рисунке?
- В каком настроении находится персонаж на рисунке? Что он сейчас делает? О чем думает?
- Почему вы изобразили себя именно так, а не иначе? (например, спиной к комиссии, или сидящим со скрещенными руками, или себя вдалеке от остальных).
- Вам хотелось бы оказаться внутри своего рисунка, перенестись в эту картинку?

Почему?

- Что бы вы хотели сделать с вашим рисунком? (порвать, перерисовать, сохранить до дня экзамена, показать кому-то).

В зависимости от ответов участников ведущий может судить о готовности учащегося к процедуре экзамена и об отношении к нему. Проговаривая свои опасения, учащиеся осознают то, как они могут повести себя на экзамене и в случае, если намеченная схема поведения их не устраивает, поставить цель скорректировать ее в ходе занятий.

*Упражнение – дискуссия*

Цели: осознание выпускниками своего отношения к экзамену, получение возможности последующей коррекции своего отношения

Ведущий: Сейчас я предлагаю группам придумать свое определение понятия «экзамен». После совещания внутри группы, каждая группа представляет нам свое определение, которое будет начинаться словами «Экзамен – это...» Прошу вас аргументировать ваше определение.

Примеры:

Экзамен – это барьер, который нужно преодолеть, не споткнувшись о него и не разбив голову. Мы так считаем, потому что страшно не сдать: тогда вся жизнь пойдет под откос, и нужно мобилизовать все силы, чтобы перепрыгнуть этот барьер.

Ведущий: Помните, что *стресс – это не экзамен, а отношение к нему*. Что в вашем отношении к этому «барьеру» заставляет вас думать, что об него можно разбить голову и вся жизнь пойдет под откос?

В зависимости от ответа группы представление о возможной неудаче и ее последствиях можно скорректировать.

Помимо работы с представлением об экзамене, необходимо провести несколько упражнений на снятие эмоционального напряжения. Для начала можно провести «тест на стресс». Участников просят закрыть глаза и мысленно отсчитать 60 секунд. По окончании отсчета участник должен открыть глаза. В это время ведущий следит за секундомером – по истечении ровно 60-ти секунд ведущий говорит «стоп». Если участник мысленно отсчитал минуту быстрее, чем секундомер (например, его «минута» длилась 40 реальных секунд) – то он находится в состоянии стресса. Если же ведущий, отсчитав по секундомеру 60 секунд, произнес «стоп», а участник еще досчитал только до 50, то он находится в состоянии расслабленности. Чем быстрее отсчитывается внутренняя минута участника – тем сильнее стресс.

После озвучивания результатов предлагается провести упражнение на релаксацию.

*Упражнение «Большая мусорка»*

Ведущий: Сейчас я прошу вас закрыть глаза и представить себе, что вы находитесь в большом здании. Вы находитесь на десятом этаже и заходите в лифт, чтобы спуститься вниз. Вы спускаетесь на лифте и наблюдаете, как на табло сменяются цифры – 10, 9, 8... (следует счет до 1. Счет помогает переключить работу мозга с эмоций на логическую обработку информации). Вы достигли первого этажа. Двери лифта открываются и вы выходите. Перед вами – пустая комната, в центре которой стоит большая мусорка. И теперь каждую мысль, которая будет появляться в вашем сознании, вы мысленно сминаете, как листок бумаги, и бросаете в эту мусорку. И так до тех пор, пока в голове не исчезнут все мысли.

Данное упражнение позволяет научить выпускников умению саморегуляции эмоционального напряжения.

После того, как «внутренний диалог» остановлен, рекомендуется провести дыхательные упражнения.

*Упражнение «Шесть ударов сердца»*

Ведущий: Я прошу вас нащупать у себя пульс. Некоторым проще почувствовать пульс, прикасаясь кончиками пальцев к запястью, а кому-то – к шее. Почувствуйте ритм вашего сердца. Теперь на шесть ударов сердца сделайте медленный вдох, затем задержите дыхание на шесть ударов и на шесть ударов сделайте медленный выдох, после чего снова задержите дыхание на шесть ударов. Проведите три – четыре таких цикла, и вы убедитесь, что ритм сердца замедлился, а тело расслабилось.

Данное упражнение не только борется с эмоциональными проявлениями стресса, но и регулирует его физиологические проявления.

По окончании релаксационных упражнений можно снова провести 60-ти секундный тест на стресс, чтобы убедиться, что уровень тревоги понизился.

В заключение хотелось бы сказать, что первым шагом к успеху в любом начинании является психологическая установка, вера в способность контролировать ситуацию [3, 4, 5]. Эмоциональное напряжение – лишь одна из трудностей, с которыми сталкивается выпускник, но при условии обучения способам самопомощи с этой трудностью можно легко справиться, а это – лучшая помощь в период подготовки к ЕГЭ и классному руководителю, и учителю, и родителю – это нужно учитывать.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Изард К. Эмоции человека. – М., 1980.
2. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. СПб., 1998.
3. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, 1982.
4. Селюкова М.А., Сиденко Е.А. Тренинг для родителей учащихся 5 классов «Школа родительской компетентности» // Эксперимент и инновации в школе. – 2012. – №6.
5. Селюкова М.А., Сиденко Е.А. Целеполагание: тренинг для младших подростков // Эксперимент и инновации в школе. – 2012. – №5.
6. Сиденко Е.А. К вопросу адаптации младшего и старшего подростка в социуме // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – №6.
7. Сиденко Е.А. К вопросу адаптации младшего подростка в социуме // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – №1.
8. Сиденко Е.А. Особенности старшего подросткового возраста. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – №2.
9. Сиденко Е.А., Селюкова М.А. «Жизнь дана на добрые дела»: тренинг для старших подростков // Эксперимент и инновации в школе. – 2012. – №5.

## ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ВЫСОКОМОТИВИРОВАННЫХ УЧАЩИХСЯ

*Т.А. СИЗОВА*

Миссия лицея – воспитание, обучение и развитие способных, одаренных, высокомотивированных к учебе детей. Лицей работает в режиме творческой лаборатории, отрабатывающей содержание лицейского образования, технологии и модели развития одаренных и мотивированных детей. В лицее сложилась определенная система работы с такими детьми, имеется свой опыт. Для нас это широкая психолого-педагогическая задача, и для решения этой задачи выстроена вся лицейская среда. На современном этапе, при внедрении ФГОС ООО, опыт лицея становится актуальным для любой школы.

Методологической основой ФГОС является системно-деятельностный подход, который нацелен на развитие личности, формирование гражданской идентичности. В зоне внимания – деятельность самого ученика, его внутреннее образовательное приращение и развитие. Учебный материал становится не предметом усвоения, а образовательной средой для самостоятельной деятельности ученика. Образование становится личностно значимой деятельностью ученика. «Ядром деятельностного содержания образования является подход от деятельности ученика по освоению реальности к внутренним личностным приращениям и от них – к освоению культурно-исторических достижений» [4].

Идеология ФГОС базируется на научном наследии отечественных психологов: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина. В рамках Леонтьевских психолого-педагогических чтений уместно вспомнить, что именно научная школа А.Н. Леонтьева разрабатывала основы теории деятельности.

Деятельность есть форма, посредством которой субъект психически отражает мир, психика и деятельность онтологически тождественны: «Деятельность составляет субстанцию сознания», – писал А.Н. Леонтьев [3]. Психика, таким образом, неотделима от деятельности как ее характеристика или функция. Поэтому единственный путь изучения психики – изучение деятельности субъекта.

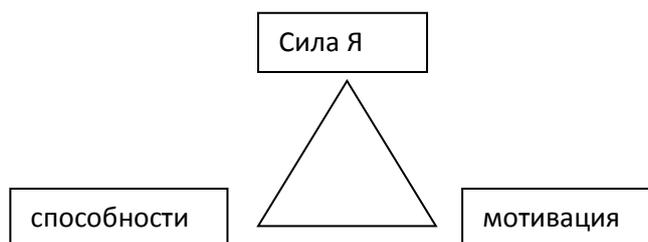
Процесс обучения есть всегда обучение деятельности. Акт деятельности или отдельное действие всегда имеет сознательную цель, имеет мотивационную обусловленность, направлен на материальный или нематериальный предмет, вообще имеет определенную психологическую структуру. Обучать деятельности – это значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути, в том числе средства, ее достижения (т.е. оптимально организовывать свою

деятельность), помогать ребенку сформировать у себя навыки самоконтроля, оценки и самооценки. «То, что мы называем знаниями, – это ориентировочная основа учебной, а затем и внеучебной деятельности. То, что называется навыками, – это способность ученика осуществлять «технологическую» сторону деятельности учения (в психологии мы говорим в этом смысле о психологических операциях)» [2].

Деятельностный подход в образовании связан еще с одним важным положением. Чтобы обеспечить самостоятельную, творческую деятельность каждого ученика, чтобы научить его умственным действиям, надо идти «снаружи», от внешних, практических, материальных действий, «внутри», к действиям внутренним, теоретическим, идеальным. Это известное положение П.Я. Гальперина об интериоризации. Обучение деятельности предполагает на первом этапе совместную учебно-познавательную деятельность группы учащихся под руководством учителя. Как писал Выготский, «то, что сегодня ребенок умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он становится способен выполнять самостоятельно... Исследуя, что ребенок способен выполнить самостоятельно, мы исследуем развитие вчерашнего дня. Исследуя, что ребенок способен выполнить в сотрудничестве, мы определяем развитие завтрашнего дня» [1]. Знаменитая «зона ближайшего развития» у Выготского – это как раз то, что лежит между материалом, который может быть усвоен ребенком только в процессе совместной деятельности, и тем, что он уже способен усвоить самостоятельно.

Обратимся к опыту лица.

Выстраивая в лице подходы к работе со способными и одаренными детьми, мы несколько модифицировали модель, предложенную Эрикой Ландау, и рассматриваем 3 главных момента в личности ребенка:



**Способности** – то, что Я МОГУ делать хорошо или лучше многих. Эта область, прежде всего, очень важна для родителей: заметить интересы и склонности своего ребенка и отвести его в музыкальную школу, спортивную секцию, Дворец творчества, определить образовательный маршрут, выбрав организацию, осуществляющую образовательную деятельность.

**Мотивация** – желание заниматься чем-либо больше другого, посвящая какому-либо занятию время, силы и т.д., своеобразная «поглощенность» делом – Я ХОЧУ.

**Сила «Я»** – индивидуальные особенности человека, и прежде всего, важнейшие предпосылки СИЛЫ – *свобода и уверенность* – свобода от предрассудков, свобода от мнения других (нон-конформизм); смелость заявить о себе, смелость вступить в новую для себя область на грани собственного знания и не знания, умения и не умелости. Уверенность, что Я смогу, что у МЕНЯ получится.

### ***Потенциальная одаренность***

Когда мы говорим о потенциальной одаренности, свойственной многим детям, то разное сочетание данных компонентов, позволяет выделить несколько групп учащихся. Чаще всего в нашей практике встречаются такие группы:

1) высокие способности, сильное Я, но не мотивирован (я могу, я это сумею, я не боюсь, но не хочу). Это самая многочисленная группа детей. Работа с этой группой детей, то что называется сдвиг мотива на цель, – это задача, прежде всего, педагогов – мотивировать учащихся в той или иной предметной области.

2) высокие способности, сильное желание, но слабое Я (я могу, я хочу, но я боюсь, что у меня не получится). Область работы по усилению Я, по доступу к внутренним ресурсам – это уже задача психологическая. Это поле деятельности психолога.

### ***Актуализированная одаренность***

Все 3 области ярко проявлены. Это дети, чьи способности ни у кого не вызывают сомнения. Или, как говорится в определении, «дети, которые выделяются яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности». Это то, что мы называем актуализированной, проявленной одаренностью.

Но часто это дети группы «риска». Очень часто одаренность помимо каких-то преимуществ несет с собой проблемы. Среди этой группы высок процент детей с неравномерным (дисгармоничным) психическим развитием. Как правило, это высокий уровень интеллектуального развития и серьезные проблемы в эмоционально-волевой сфере; умение и желание работать с информацией – и неумение и боязнь контактов с людьми (если мы говорим об интеллектуальной одаренности). Эти дети часто отличаются специфическими проблемами адаптации к коллективу сверстников, эмоциональной лабильностью. Эти дети часто создают впечатление «странных»: у них другая траектория построения мысли, они соединяют несоединимое, у них иная энергетика. «Инакость» этих детей, иногда неспособность продуцировать социально одобряемые способы поведения провоцирует неприятие в среде сверстников.

Бывает так, что, желая помочь ребенку, мы стараемся его сделать похожим на всех. Говоря о детской одаренности, мы часто сталкиваемся с феноменом угасания этой самой

одаренности, и иногда это происходит именно с привитием ребенку «типичности»: он становится «как все» с поведенческой стороны, и его «дар» исчезает.

Способности, одаренность проявляется в деятельности. Внедеятельности никакие способности развиваться не могут. Сущность одаренности состоит именно в способности к действию. Я еще раз делаю акцент на том, что главным условием развития способностей лицеистов является организация образовательной среды лицея.

Развитие лицейской среды проектируется как пространство для событийного проживания и деятельностного подхода к развитию личности ребенка, его познавательных и созидательных способностей.

Небольшое количество учащихся позволяет практически всех детей включить в различные сферы деятельности лицея: учебную, внеучебную, воспитательную, коммуникативную, творческую. В лицее активно используются формы работы в разновозрастных группах, в группах сменного состава, что имеет свои психологические смыслы.

Мы проектируем образовательную среду лицея так, чтобы она ставила каждого ребенка в ситуацию, когда ему было бы необходимо развивать, совершенствовать и демонстрировать свои достижения, т.е. среда мотивирует. Здесь у нас много механизмов – это и собственно учебная деятельность, и научно-исследовательская деятельность, и прохождение вариативных образовательных маршрутов, и Фестиваль лицейского образования.

Учебные программы используют основные стратегии обучения детей с высоким умственным потенциалом: ускорение, углубление, горизонтальное и вертикальное обогащение, проблематизация.

Помимо достаточно насыщенной, интенсивной урочной деятельности, каждый лицеист включается во внеурочную деятельность, которая несет новые смыслы и перспективы, способствует и формированию мотивации, и развитию и реализации способностей, и усиливает Я. Здесь мы можем говорить о различных лицейских объединениях, клубах, Центре дополнительного образования, о лицейских праздниках и традициях, о движении ребенка по какому-либо образовательному маршруту.

Мотивированный ребенок стремится к новым познавательным ситуациям, они его не пугают. Он получает удовольствие от самого процесса. Поэтому и среду мы выстраиваем, включая ребят в процесс.

В лицее реализуется программа «Формация лицеистов», цель которой выявление актуализированных и потенциальных способностей у каждого лицеиста к какому-либо виду деятельности, создание условий для развития способностей детей в образовательной среде

лица, а также индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение детей, демонстрирующих актуальную одаренность в каком-либо виде деятельности.

В рамках этой программы классный руководитель совместно с родителями, психологом, педагогами, работающими в классе, составляет «Карту класса», в которой у каждого ребенка отмечаются актуализированные и потенциальные способности. Карта разработана на основе «Рабочей концепции одаренности» и помогает, с одной стороны, «увидеть» каждого ребенка всем «взрослым» с разных позиций, а с другой стороны, Карта помогает разработать маршрут сопровождения ученика, максимально учитывая его индивидуальные способности.

В рамках программы «Формация лицеистов» психолог ведет курс по развитию креативных установок как установок на умение находить в знакомом и близком новые аспекты, на многозначность и нестандартность подходов в любой ситуации, будь то учебная задача или жизненная проблема. Мы не ставим задачи диагностики одаренности при помощи батареи тестовых методик. Способности, одаренность проявляются в деятельности. Включая каждого ребенка в определенным образом организованную деятельность, мы имеем возможность наблюдать за процессом, за результатом с точки зрения оригинальности, продуктивности и т.д., т.е. мы используем деятельностный подход при наблюдении за проявлением признаков одаренности.

В результате занятий выделяются «креативы» – дети, которые ничего не принимают на веру; дети, у которых миллион вопросов по каждому поводу; дети, которые откровенно скучают на уроке, когда идет отработка навыков (без этого тоже не обойтись) и которые вспыхивают, как спичка, когда появляется проблемная ситуация, когда надо выдвигать гипотезы, продуцировать идеи (некоторые также быстро, как спичка, гаснут). У этих детей наблюдается колоссальная мотивация, часто в сочетании с неустойчивой работоспособностью и неспособностью довести идею до конечного продукта (проработать идею). Оказывается, высочайшая энергетика этих детей требует выброса: если этого не происходит на уроке, ребенок становится проблемным для учителя. Одной из ярких черт одаренных и мотивированных детей является их сверхувлеченность определенным видом деятельности, они готовы часами заниматься этой деятельностью, полностью концентрируясь на ней, не чувствуя утомления. Ландау называет эту полную концентрацию потоком. У креативов мы наблюдаем этот поток, эту полную концентрацию, увлеченность, когда они имеют возможность генерировать идеи, идти своим путем.

Как известно, есть два вида образования: один, который мы получаем, а другой, который даем себе сами. Мотивированные дети во многом «дают себе образование сами». Наша задача их поддержать и создать условия.

## ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Выготский Л.С. Проблема возраста //Собр. соч., т. 4. с. 264.
2. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании?//Начальная школа: плюс-минус. – 2001. - № 1. -С. 3-6.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975, с. 124.
4. Хуторской Л., Деятельность как содержание образования // Народное образование.- 2003- № 8. -С. 107.

## **АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*Н.А. ФЕДЮНИНА*

Образование сегодня направлено на развитие мобильной личности, способной к творчеству, к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию. Это становится возможным с использованием таких методов и технологий, которые обеспечивают усиление мотивации, стимулирование творческого потенциала, выявление и использование личностных ресурсов для достижения успеха в деятельности, формирование стремления к самосовершенствованию и саморазвитию.

Учителю необходимо сформировать систему принципов, приемов и методов, позволяющих решать подобные проблемы и задачи.

К таковым можно отнести следующие:

- технология проблемного обучения;
- технология личностно-ориентированного обучения;
- проектная технология;
- активные методы обучения («мозговой штурм», деловая игра, «круглый стол», метод погружения, драматизация).

Многолетний опыт позволяет сделать вывод о том, что одной из органичных и эффективных форм преподавания является метод проектов. В современном понимании учебный проект – это и задание для учащихся, сформулированное в виде проблемы, и их целенаправленная деятельность, и форма организации взаимодействия учащихся с учителем и учащихся между собой, и результат деятельности, как найденный ими способ решения проблемы [8; 17-19].

Применение метода проектов имеет ряд преимуществ:

- данный метод базируется на принципе установления непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом обучающихся;

- проектная методика характеризуется высокой коммуникативностью и предполагает выражение учащимися своих собственных мнений, чувств, активное включение в реальную деятельность;

- происходит непроизвольное запоминание лексических средств и грамматических структур в ходе решения проблемных задач, стимулируется развитие творческого мышления, воображения;

- создаются все условия для свободы выражения мысли и осмысления воспринимаемого;

- учебный проект позволяет вырабатывать и развивать такие специфические навыки и умения проектирования, как проблематизация, целеполагание и планирование деятельности, самоанализ и рефлексия, поиск нужной информации и вычленение необходимого знания из информационного поля, практическое применение знаний, умений и навыков в различных, в том числе, нетиповых, ситуациях, выбору, освоению и использованию адекватной технологии изготовления продукта проектирования, проведению исследования (анализу, синтезу, выдвижению гипотезы, детализации, обобщению) [3; 9-15].

Метод проектов можно применять в ходе урочной деятельности модульно, т.е. по окончании изучения определенной темы, когда по результатам его выполнения можно оценить усвоение учащимися определенного учебного материала.

Младшие школьники с удовольствием рисуют, вырезают разные картинки, придумывают рекламу, объявления, приглашения, сочиняют сказки и т.п.

Так, 5-6 классы представляют свои проекты по темам:

«Семейные обязанности», «Наши увлечения», «Мое любимое животное», «Зоопарк или Заповедник?», «Дом моей мечты».

Проекты усложняются по форме и по содержанию с каждым годом.

В 7, 8 классах учащиеся представляют проекты по темам: «Объявление о конкурсе», «Правила поведения в обществе в разных странах»,

«Интересный фестиваль мира».

Такой проект представляет интерес как для ученика, так как дает ученику возможность сделать еще один шаг к своему самовыражению или самореализации, видя творческий продукт, который он создает в результате своей исследовательской деятельности, так и для учителя, который испытывает чувство гордости за достижения своего ученика.

Особое место в работе занимают активные методы обучения.

Активными методами обучения являются те, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер, тем самым обеспечивается способность к самореализации, уверенность в себе, осознание своей уникальности и своего предназначения. При использовании активных методов обучения меняется роль ученика – он становится активным участником образовательного процесса. Эта новая роль и свойственные ей характеристики позволяют на деле формировать активную личность, обладающую всеми необходимыми навыками и качествами современного успешного человека [2; 226].

К активным методам обучения относятся:

- «мозговая атака»;
- «круглый стол»;
- метод погружения
- деловая игра (драматизация как один из вариантов деловой игры);
- проблемное обучение;
- семинар-дискуссия.

Применение активных методов обучения

- позволяет создать условия для активного и свободного развития личности,
- помогает развивать и совершенствовать языковые и интеллектуальные способности ребенка,
- развивает устойчивый интерес к изучению языка,
- развивает потребность в самообразовании,
- активизирует познавательную деятельность обучающихся и способствует ее повышению.

Метод «мозгового штурма» (англ. 'brainstorming') является оперативным методом решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагается высказать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбираются наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. При этом класс делится на две группы. Первая группа «генераторы идей» - выдвигают различные идеи. Вторая группа – «эксперты» – по окончании штурма выносят суждение о ценности выдвинутых идей [5; 117].

Целесообразно использовать метод «мозгового штурма» перед работой над проектом, поскольку общее представление идей помогает некоторым учащимся определиться с темой будущего проекта или исследования.

Еще одним из активных методов обучения является «круглый стол» – это одна из организационных форм познавательной деятельности учащихся, позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, укрепить позиции, научить культуре ведения дискуссии. Наряду с активным обменом знаниями у учащихся вырабатываются умения излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения. При этом происходит закрепление информации и самостоятельной работы с дополнительным материалом, а также выявление проблем и вопросов для обсуждения.

Принцип «круглого стола» – расположение лицом к лицу приводит к возрастанию активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого учащегося в обсуждение, что повышает мотивацию учащихся. Учитель также располагается в общем кругу, как равноправный член группы, что создает менее формальную обстановку по сравнению с общепринятой.

Основную часть «круглого стола» по любой тематике составляет дискуссия, которая заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений [6; 352].

Метод «круглого стола» применяется в основном в старших классах, когда у учащихся уже сформированы коммуникативные умения, по таким темам, как «Школьная форма: за или против», «Телевидение или интернет – за кем будущее?», «Сколько должно быть у человека друзей?» и т.д.

При проведении «круглого стола» перед учителем стоит задача сформулировать проблему и цели дискуссии, представить ключевые вопросы для обсуждения, создать необходимую мотивацию, т.е. изложить проблему, показать ее значимость, выявить в ней нерешенные и противоречивые вопросы, определить ожидаемый результат (решение). Устанавливаются правила: выступить должен каждый, кроме того, важно внимательно выслушивать выступающего, не перебивать, аргументировано подтверждать свою позицию, не повторяться. При подведении итогов оценивается активность учащихся, а не количество допущенных грамматических ошибок.

Метод «круглого стола» и «мозговой штурм» являются активными методами проблемного обучения. Актуальность проблемного обучения на современном этапе модернизации образовательного процесса очевидна, так как в основу положена идея о развитии личности. Использование активных методов обучения на уроке позволяет:

- учитывать индивидуальные особенности каждого ученика в классе;
- создать для слабых учащихся ситуации успеха посредством привлечения их в дискуссию по мере их способностей, навыков и умений по предмету;

- построить системы мер, побуждающих учеников размышлять и делать собственные открытия, выполнять мини-исследования, проводить необходимый анализ изученного;
- способствовать развитию навыка самостоятельной работы с учебной, справочной и другой литературой, целесообразно использовать информационные технологии;
- научить ученика соотносить теоретические знания с жизненными ситуациями;
- развивать у школьников способностей использовать иностранный язык как инструмент общения в диалоге культур и цивилизаций современного мира;
- видоизменить взаимоотношения учителя и учащихся и строить их на основе сотрудничества и взаимопомощи.

Вышеизложенное позволяет заключить, что все технологии и методы взаимосвязаны и несут единую новизну – коммуникативное развитие личности, так как реализуется цель – включение всех обучающихся в процесс деятельности.

За последнее время значительно изменился статус иностранного языка в российском обществе. Стремительное вхождение России в мировое сообщество, экономическая и социокультурная ситуация в стране обеспечили огромный спрос на знание иностранных языков, создали мощную мотивационную базу для их изучения. Место английского языка в иерархии значимых предметов повышается с каждым годом.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Барменкова О.И. О работе над проектом.//Иностранные языки в школе.-1997.-№3. - С.25-27.
- 2.Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения/В.П.Беспалько. - М.: Издательство ИРПО МО РФ, 1995. – 336 с.
- 3.Зимняя И.А., Сахаров Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку.//Иностранные языки в школе.-1999.-№3-С.9-15.
4. Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка.- Москва,2003.-317с.
5. Коджаспирова, Г.М. Педагогика/Г.М. Коджаспирова. - М.:ВЛАДОС, 2004. -352 с
6. Кукушин, В. С. Теория и методика обучения: учебное пособие / В. С. Кукушин. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. - 474 с.
7. Орлов, А.А. Введение в педагогическую деятельность: учеб.- метод. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.А. Орлов.- М.: Академия, 2004. – 281с.
8. Полат Е.С. Метод проектов на уроках английского языка.// Иностранные языки в школе.-2000.-№2,3-С.17-19,23-24.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

*Л. В. ФУРМАН*

В последние годы происходит активная компьютеризация системы образования. Современные компьютерные технологии внедряются не только в образовательный процесс, но и в практику работы школьной психологической службы. Они спасают психолога от большого количества бумаг, непродуктивной работы по обработке результатов диагностики, высвобождают время для непосредственной работы с учащимися.

Внедрение компьютерных технологий в лицее началось с внедрения комплекса компьютерных психодиагностических и развивающих программ Effecton Studio «Психология в школе».

В состав комплекса входят семь тематических разделов, охватывающих основные виды психодиагностической работы школьного психолога, содержат 43 программных пакета, включающих свыше 150 тестов и различных развивающих упражнений.

Оптимальный подбор методик позволяет психологу работать со всеми участниками образовательного процесса – учащимися младшего, среднего и старшего школьного возраста, а также с педагогами и родителями.

Кроме психодиагностики программа Эффектон позволяет проводить такие виды работы школьного психолога, как психологическое просвещение и консультирование учителей, учащихся и родителей. У учителей существует недостаточная осведомленность в области психологических знаний и навыков. Даже опытные учителя, проработавшие с детьми много лет, обладают недостаточными сведениями о психологических особенностях своих учащихся. Это же можно сказать и о родителях, которые часто при всей своей любви к ребенку не знают его, не могут понять и помочь. Повысить интерес к психолого-педагогическим знаниям, поднять уровень психологической культуры всех участников образовательного процесса поможет применение ИКТ. Применять информационно-коммуникационные технологии возможно на встречах с родителями, различных семинарах для учителей, в индивидуальной и групповой работе с учащимися.

Компьютерная психодиагностика имеет важные преимущества:

- возможность получение диагностических результатов непосредственно при консультировании;
- освобождение от таких трудоемких операций, как инструктирование, ведение протокола, обработка результатов;

- повышение точности фиксации результатов и устранение возможных ошибок при обработке объемных тестов;
- повышение уровня стандартизации обследования;
- использование пакета СОРТ для компьютерной обработки информации;
- создание банка психологических данных;
- возможность составления различных справок или объемного психодиагностического заключения;
- удобство и компактность хранения психодиагностических результатов.

Следующим этапом во внедрении компьютерных технологий стало приобретение Компьютерной Системы интенсивного развития способностей СИРС, которая предназначена для развития интеллектуальных и творческих способностей человека.

Уникальность СИРС заключается в комплексном подходе к интенсивному развитию интеллектуальных и творческих способностей детей.

В лицее комплекс СИРС в основном используется:

- для развития одаренных детей;
- для коррекционно-развивающей работы со школьниками «группы риска»;
- при подготовке учащихся к различным олимпиадам.

Комплекс СИРС позволяет развивать способности в любом возрасте.

В состав СИРС входят следующие комплексы:

#### СИРС-1

##### 1. Тренажер «Быстрое чтение»:

Содержит примерно 50 диагностических текстов и около 300 тренировочных текстов с учетом возрастных особенностей для обучения технике чтения как вслух, так и про себя с подавлением артикуляции.

##### 2. Подпрограмма «Развитие памяти» включает:

- тренажеры для развития зрительной памяти;
- тренажер для развития ассоциативной памяти;
- тренажер для диагностики и поэтапного формирования навыков классификации знаний на основе свыше тридцати предметных областей.

##### 3. Развитие пространственных представлений с формированием умственных действий.

СИРС-2 используется для развития наглядно-образного мышления и креативности на основе конструирования около 100 фигур с помощью 7 геометрических элементов.

СИРС – 3 предназначен для развития мышления и устного счета.

Таким образом, компьютерная система интенсивного развития способностей позволяет:

- обучать каждого ученика в индивидуальном темпе;
- дает возможность сравнивать ребенка только с самим собой;
- позволяет достичь высоких результатов обучения за счет легкости в применении, интереса и высокой мотивации;
- позволят формировать универсальные учебные действия во внеурочное время.

Результаты применения СИРС.

Техника чтения:

- средний прирост темпа чтения достигает 15 слов;
- правильность чтения (безошибочное чтение – 78% учащихся);

Имеются следующие результаты участия в городской олимпиаде учащихся начальной школы, занимавшихся по программе СИРС. Командные места: 4 – первых, 2 – третьих, 1 – четвертое место. Личные места: 2 – первых, 2 – вторых, 3 – третьих.

В дальнейшей работе по внедрению компьютерных технологий в лицее была внедрена программа «Социометрия», продукт компании Эффектон, позволяющая проводить социометрические исследования больших групп учащихся.

В заключение хотелось бы сказать, что компьютерные технологии уже прочно вошли в практику работы школы. Они стали надежными помощниками школьной практической психологии в различных направлениях деятельности. Преимущества использования ИКТ неоспоримы: в первую очередь, это интерес детей и подростков к ним; во-вторых, широкие многофункциональные возможности компьютерных программ, а также их интерактивность и экономичность во времени.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Болсуновская Н.А. Новые практики организации школьной психологической службы в свете информатизации системы образования // [www.som.fio.ru](http://www.som.fio.ru).
2. Областная целевая программа «Развитие образования в Свердловской области («Наша новая школа»)» на 2011-2015 годы от 11.10.2010 г. № 1472
3. Олейникова Е.В. В ногу со временем: опыт использования в практике школьного психолога информационных компьютерных технологий. Вторая Всероссийская неделя школьной психологии[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tochkapsy.ru>. – Дата обращения: 8.02.2015.

## **РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА УЧАЩИХСЯ С ПОМОЩЬЮ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА ФГОС ООО**

*С.В. ЧЕРЕНКОВА*

В системе наук биология занимает особое место, она находится на стыке гуманитарной и естественнонаучной областей знания. Биология как учебный предмет – одна из немногих дисциплин, обладающих широкими возможностями включения учащихся в мир культурных и социальных отношений.

Создание оптимальных условий для активизации познавательного интереса учащихся через использование современных образовательных технологий на уроках биологии и во внеурочной деятельности является целью работы учителя.

Принято различать уровни познавательного интереса и соответственно им определять пути и создавать условия его формирования (по Е. В. Коротаевой):

1. Первый элементарный уровень – нулевой уровень познавательной активности – проявляется в наличии у школьников интереса к внешней занимательности содержания знаний, интересным фактам, описанию конкретных явлений. Педагогическое воздействие состоит в создании положительного эмоционального отношения к содержанию знаний и процессу учения.

2. Второй уровень – относительно-активный уровень – присущ школьникам, у которых начинает формироваться интерес к установлению причинных зависимостей, к их самостоятельному установлению. Педагогическое воздействие на учеников должно состоять в формировании у них стремления к самостоятельному исследованию биологических процессов и явлений, решению задач, раскрытию проблем, сущности изучаемых понятий.

3. Третий – исполнительно-активный уровень. Учащиеся с таким уровнем систематически выполняют домашние задания, с готовностью включаются в те формы работы, которые предлагает им учитель. Они осознанно воспринимают учебную задачу и зачастую предлагают оригинальные пути решения.

4. Четвертый, наиболее высокий уровень – творческий уровень познавательной активности, связан со стремлением учащихся к познанию глубоких теоретических вопросов, умением осуществлять деятельность не по образцу, а оригинально, своим особым путем. Основу этого уровня составляет творческая деятельность. Этот уровень развития познавательных интересов нужно формировать путем организации систематической самостоятельной поисковой деятельности у школьников.

Для определения уровня познавательной активности на уроках биологии нами был

проведен опрос, результаты которого мы можем видеть на гистограмме.

Гистограмма 1



Анализ результатов показал, что у 9 % обучающихся интерес на нулевом уровне, у 30% проявляется творческий интерес.

Для повышения активизации познавательного интереса учащихся считаю необходимым использование комплекса современных образовательных технологий, среди которых ведущими, считаю технологии личностно-ориентированного обучения (И.С. Якиманская), проблемного обучения (Дж. Дьюи) и дифференцированного обучения (Н.П. Гузик), которые в совокупности позволяют не только пробудить интерес у обучающихся к определенной проблеме или информации, но и находить эффективное решение проблемы или дополнительную информацию с учетом индивидуальных способностей и уровня знаний и умений, что способствует высокому качеству образования.

Для повышения познавательного интереса необходимо развивать у обучающихся способность к научной деятельности, используя при этом технологии исследовательского обучения (А.И. Савенков), проектной технологии (Е.С. Полат) и информационно-коммуникационной технологии (М.В. Бухаркина, М.В. Моисеева) как сопутствующей, которые направлены на развитие исследовательских навыков учащихся и их творческих способностей.

#### *Виды проблемных ситуаций на уроках биологии*

Вид проблемной ситуации	Тема урока	Класс	Пример
Проблемные задания при изучении нового материала	«Классификация растений»	7	«Почему все названные растения относятся к семейству крестоцветных, или розоцветных, или мотыльковых? »
Проблемные вопросы, опирающихся на жизненный опыт учащихся	«Пищеварительная система»	8	«Какая вода лучше утоляет жажду: пресная или подсоленная?»
Создание проблемной ситуации с целью возбуждения интереса к теме урока	«Биосинтез белка»	9	«Почему молекула ДНК не транспортируется из ядра в цитоплазму к месту синтеза белка, ведь в этом случае была бы не нужна – и-РНК?»

Применение технологии исследовательского обучения позволяет учащимся проводить опыты, наблюдения самостоятельно решать познавательные задачи, сформулировать вывод, например:

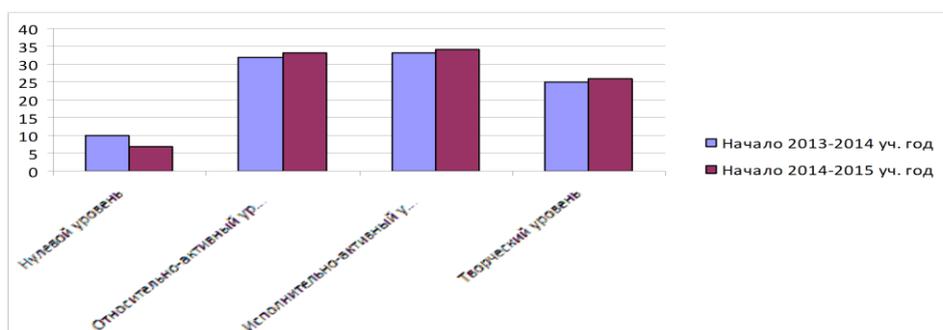
Класс	Пример
6	Рассмотрите растения засушливых районов Урала и найдите признаки приспособленности к недостатку влаги.
7	Неподалеку от водоёма, населенного многими видами животных, в том числе и земноводными, находится завод, не имеющий на трубах очистительных фильтров. В водоёме стала наблюдаться массовая гибель земноводных. Анализ проб воды не показал наличия каких-либо вредных веществ для живых организмов. Почему погибли земноводные?
8	Розданы микропрепараты крови лягушки и человека (без надписи). Задание: различить и ответить на вопрос: с чем связано именно такое строение эритроцитов крови человека?

Чередование видов деятельности, способов подачи информации способствуют повышению внимания, росту активности учащихся на уроке, снижает утомляемость, а уроки становятся более яркими, запоминающимися, что будет повышать познавательный интерес учащихся.

А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Ю.К. Бабанский рассматривали познавательный интерес как сильный мотив учения, как важный фактор успешности овладения знаниями. Взаимообусловленность операционной и мотивационной сторон обучения выражается в том, что познавательный интерес вызывает существенные изменения в способах умственной деятельности, обучение же приемам умственной работы является важным источником формирования познавательных интересов.

Для доказательства влияния применения современных образовательных технологий на уровень познавательного интереса нами было проведено повторное анкетирование учащихся 7-9 классов в конце 1 полугодия 2014-2015 учебного года, результаты которого мы можем видеть на гистограмме:

Гистограмма 2



Снизилось количество учащихся с нулевым уровнем познавательной активности на 3%, мы прослеживаем рост количества учащихся с относительно-активным, исполнительно-активным и творческим уровнем познавательной активности на 1% и 3% соответственно, а, следовательно, применение описанных нами технологий является успешным.

## ИЗ ОПЫТА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ РАЗНОГО ВОЗРАСТА

*Е. Г. ЧУВИЛОВА*

Современный мир очень динамичен и меняется так стремительно, что добиться в нем успеха, опираясь на наработанные стереотипы, невозможно. Современный человек должен постоянно проявлять исследовательскую, поисковую активность. Поэтому в образовании чрезвычайно высок интерес к исследовательским методам обучения.

Как развить у ребенка потребность и способность искать новое? Как научить его видеть проблемы, конструировать гипотезы, задавать вопросы, наблюдать, экспериментировать, делать умозаключения и выводы, давать определения понятиям? Эти вопросы очень актуальны для современной школы. Несомненно, исследовательская деятельность учащихся нуждается в сопровождении педагога-психолога. Психолого-социологической службы гимназии в 2010-2011 учебном году была организована работа с учащимися – юными исследователями на трех ступенях обучения. Приобретенный опыт показался нам интересным и полезным. Занятия с гимназистами проходили по программе модульного курса «Эвристика», созданного психологами службы на основе работ А.И. Савенкова, О.П. Липуновой, О.В. Хухлаевой.

**Цель:** развитие интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка путем совершенствования его исследовательских способностей.

### **Задачи:**

- Развитие познавательных потребностей и способностей гимназистов.
- Обучение учащихся специальным знаниям, необходимым для проведения самостоятельных исследований и проектирования.
- Формирование и развитие умений и навыков исследовательского поиска и творческого проектирования.

Определив цели и задачи, мы выделили 6 этапов исследовательской деятельности, которые реализовывались в разных формах с учетом возрастных особенностей учащихся.

### Этапы исследовательской деятельности:

1. Определение направления исследования.
2. Знакомство с теоретическими основами исследовательской и проектной деятельности.
3. Изучение теоретического материала по теме исследования.
4. Практическое исследование.
5. Оформление проекта.

6. Подведение итогов учебно-исследовательской деятельности учащихся (защита проектов).

Формы работы

- Младшие школьники: групповая (участвует весь класс в группах по 9-10 человек).
- Средние: групповая и индивидуальная (участвует весь класс, индивидуально, в парах и в мини-группах).
- Старшие: индивидуально и в парах.

В таблице 1 отражены некоторые особенности реализации этапов исследовательской деятельности с учетом возраста гимназистов.

Таблица 1

Этапы исследовательской деятельности	Младшие школьники	Подростки	Старшеклассники
1. Определение направления и темы исследования	- Анкетирование учащихся - Сказочный тренинг творческой и исследовательской мотивации	Анкетирование учащихся	Анкетирование учащихся, собеседование
2. Знакомство с теоретическими основами исследовательской и проектной деятельности	Групповые факультативные занятия	Групповые факультативные занятия	Индивидуальные консультации
3. Изучение теоретического материала по теме исследования	Дома самостоятельно и с помощью родителей	Дома, в основном самостоятельно	Дома и в школе, самостоятельно в сопровождении психолога
4. Практическое исследование	- Проводят опрос - Разрабатывают рекомендации по теме исследования (буклеты, памятки, словарики...) - Составляют викторины, конкурсы	- Проходят «корреспондентский» тренинг - Проводят социологические исследования	- Проводят исследование по теме - Разрабатывают рекомендации, предложения (буклеты, памятки и др.)
5. Оформление проекта	С помощью родителей под руководством педагога-психолога	Самостоятельно под руководством педагога-психолога и с помощью родителей	Самостоятельно под руководством педагога-психолога
6. Подведение итогов учебно-исследовательской деятельности учащихся (защита проектов)	<b>Мини НПК:</b> защита каждой группы перед одноклассниками, кл. руководителями, родителями; <b>эксперты</b> - пятиклассники, старшеклассники, студенты НТГСПА	<b>Школьная НПК:</b> защита лучших работ перед учащимися, кл. руководителями, родителями; <b>эксперты</b> - педагоги, старшеклассники, студенты НТГСПА	<b>Школьный этап городской НПК:</b> защита учащихся, родителями, педагогами; <b>эксперты</b> - учителя, администрация

Для повышения уровня исследовательской мотивации и творческой направленности учащихся начальных классов оказалось эффективным использование сказочных метафор и визуализаций на тренингах совместной деятельности. В процессе игры ребята осваивают следующие ролевые позиции:

**исследователь** – его основная задача отыскивать новое, необычное и таинственное, разгадывать найденные загадки;

**творец**– он создает новые произведения, следуя идеям, появляющимся в процессе игры, делает их необычными и разнообразными;

**помощник**– помогает налаживать коммуникации, оказывает поддержку.

Учащиеся знакомятся с понятием «информационное поле», отвечают на вопросы анкеты, совершая выбор интересующей области человеческих знаний (см. рис. 1). Так прорисовывается тема будущего проекта.



Рис. 1

На этапе знакомства с теоретическими основами исследовательской и проектной деятельности гимназисты находят ответ на вопросы: Как определить цель задачи, гипотезу исследования? Как составить план работы? Как подготовиться к защите?

Уровень самостоятельности при изучении теоретического материала по теме исследования зависит от возраста гимназистов, но направляется научным руководителем (см. табл. 1).

Самым захватывающим является практический этап исследовательской деятельности. Важно подготовить ребят к общению с «испытуемыми». На «корреспондентских тренингах» юные исследователи учатся знакомиться, брать интервью, психологически грамотно реагировать на поведение респондентов.

Оформление проекта осуществляется под руководством педагога-психолога (см. табл. 1).

Подведение итогов учебно-исследовательской деятельности учащихся (защита проектов) осуществляется в каждой возрастной группе (см. табл. 1). Учащиеся приобретают ценный опыт публичных выступлений, ведения научной дискуссии. Удачной идеей, на наш взгляд, было привлечение в качестве членов жюри старших ребят: пятиклассники анализировали и оценивали проекты третьеклассников, старшеклассники – пятиклассников. Учащимся 7-11 классов было полезно, побывав в роли судей, «пропустить через себя» критерии оценки защиты исследовательских проектов. Этот опыт послужил отличной психологической профилактикой перед главными выступлениями старшеклассников на городском этапе НПК.

#### Результаты

- Младшие: Дипломы Всероссийского Фестиваля исследовательских и творческих работ учащихся «Портфолио» г. Москва. Работы публикуются в электронном сборнике «Портфолио», в гимназическом Альманахе.
- Средние: Лучшие работы публикуются в гимназическом Альманахе исследовательских и творческих работ учащихся
- Старшие: Авторы работ, занявших призовые места на городской НПК, награждаются на итоговом празднике «За честь гимназии».

Таким образом, по результатам итоговой диагностики у гимназистов возрастает уровень познавательной мотивации, расширяется сфера актуальных интересов учащихся на всех ступенях обучения. Показатели творческого мышления (гибкость, оригинальность, беглость – по диагностическому комплексу Е.Тунник) превышают средние российские нормативные данные.

Темы Групповых исследовательских проектов третьеклассников:

«Влияние цвета на психику человека или Разноцветные мысли о цвете».

«Проблемы памяти учащихся младшего школьного возраста или, как развить супер-память».

«Роль домашних животных в жизни детей или мы и наши питомцы».

Некоторые темы исследований пятиклассников:

«Места воскресного отдыха тагильчан»

«Спорт в нашем классе»

«Проблема бездомных собак: поиск цивилизованных решений»

«Граффити – надпись на стене»

«Народная медицина»

«Проблема эмигрантов в нашем городе».

Проекты учащихся старших классов:

«Особенности творческого воображения гимназистов».

«Особенности актуальных страхов учащихся подросткового возраста».

«Особенности формирования позитивной Я-концепции старшеклассников».

«Проявления невербальных средств общения в публичных выступлениях».

«Психологические особенности проявлений лжи у старшеклассников».

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Савенков А.И. Путь в неизведанное. М., 2005.
2. Липунова О. Сценарий тренинга по развитию исследовательской и творческой мотивации // Школьный психолог. - 2004.- №5.
3. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. М., 2005.

## **АКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*О.В. ЭНТАЛЬЦЕВА*

Во всех детях живет потребность в занятиях музыкой и искусством, так как это один из самых естественных и доступных для ребенка способов самовыражения. Обучение музыке – один из важнейших путей развития личности ребенка.

На уроках музыки главным является не приобретение теоретических знаний, а расширение интонационно-образного багажа ребенка, развитие его эмоционального отклика на музыку, формирование устойчивого интереса к музыкальному искусству как части окружающей его жизни. В таком случае образование становится не только имманентным (внутренне присуще личности: пока живу – учусь), но и открытым (может учить все и вся). В основе такого образования лежит индивидуальная образовательная траектория обучающегося. Следовательно, весь спектр форм и методов необходимо направить на то,

чтобы дать возможность каждому ребенку испытать радость общения с музыкой: от творческого самовыражения, от ощущения наслаждения музыкальным творчеством.

Индивидуальная образовательная траектория на уроках музыки и во внеурочной деятельности строиться, опираясь на дидактические принципы:

- принцип связи музыкального обучения с жизнью;
- принцип интереса, увлеченности, положительного отношения к урокам музыки;
- принцип прочности и действенности результатов музыкального образования по показателям (степень эмоционального отношения, интереса и любви к музыке, мера усвоения знаний в эстетической оценке, уровень сформированности исполнительских навыков).

Основной из них – принцип связи музыкального обучения с жизнью.

Для того, чтобы уроки музыки не были пустыми и формальными, необходимо использовать на занятиях разнообразные методы и формы деятельности, способствующие чередованию различных видов деятельности, самоактуализации личности учащихся.

Эффективным и проверенным временем является *метод сопереживания*, разработанный А.А. Мелик-Пашаевым [1, с. 119]. Он отмечал, что если работе с терминами, понятиями предшествует развитие эмоционально-чувственного опыта ребенка, то и сама история искусства откроется детям не как совокупность внешних факторов и объективных взаимосвязей, а как сокровищница духовных культуры народов [1, с.119].

Для включения детей в активную деятельность при слушании или исполнении произведения можно использовать ряд эффективных приемов, особенно полезных в музыкальном образовании младших школьников.

Игра в оркестр. Для участия в игре учащимся (всему классу или по очереди отдельным группам) раздаются элементарные музыкальные инструменты: палочки, звоночки, погремушки, металлические и деревянные ложки. Играть в оркестре следует в соответствии с настроением музыки: весело, бодро, громко, или тихо, нежно, или затаенно.

Импровизация мелодий. Чтобы учащиеся лучше восприняли эмоциональное содержание музыки, я предлагаю им самим импровизировать мелодию в том же настроении (на заданный текст). Собственная мелодия, сочиненная на грустный, веселый, таинственный или героический текст, поможет полнее воспринять аналогичное по настроению музыкальное произведение.

Рисование «образа песни». После двух-трех раз повторного слушания произведения, когда оно уже будет у ребят на слуху, можно предложить им нарисовать картинку, которая возникла у них в воображении при восприятии музыки.

Широко распространенный словесный метод в музыкальном обучении понимается не столько как передача необходимой информации, сколько образно-психологический настрой, направленный на духовное общение ребенка с музыкальным искусством.

Например, сочинение стихотворного текста к мелодиям песен.

Ученикам предлагается сочинить слова на мелодии музыкальных произведений. Рекомендую начинать такую работу с народных мелодий.

Сначала разучивается с детьми мелодия данного сочинения.

Затем определяется ее образное содержание: о чем или о ком поется, особенности жанра, какова главная мысль и т.д.

После этого предлагается сочинить поэтический текст, подходящий по смыслу, ритму и стилю к этой мелодии.

Используя метод контрастных сопоставлений, мною разработана система заданий, в которых сравниваются контрастные произведения одного жанра, пьесы с одинаковыми названиями, различные варианты интерпретации одного произведения.

Примеры заданий:

1. «Мальчики пляшут» муз. И. Арсеева.

«Девочки танцуют» музыка И. Арсеева.

Определить характер произведений, прием исполнения, динамику.

Передать в движениях характерные особенности пляски и танца. (Мальчики танцуют под музыку вальса – танец плавный и нежный. Движения их мягкие. Музыка звучит негромко и легко.)

2. Русскую народную песню «Во поле береза стояла» в исполнении детского хора сравнить с интерпретацией её в финале симфонии № 4 П.И. Чайковского. Оба музыкальных примера исполнить пластическим интонированием (движением). Музыкально-пластическое движение – индивидуально-личностное выражение характера музыки и особенностей её развития пластическими средствами.

3. Песня «Наш край» музыка Д. Кабалевского, слова А. Пришельца интерпретирована в концерте № 3 для фортепиано с оркестром. Анализ музыки. Выражение собственных чувств, мыслей о прослушанном, исполненном музыкальном произведении. Словесно характеризовать произведение помогают различные знания о музыке, понимание музыкальных терминов. Полезны вопросы, побуждающие к сравнению и сопоставлению («Что разное вы слышите?», «Что в них общее? «Чем отличаются?»).

4. «Жаворонок» романс, музыка М.И. Глинки, слова Кукольника. «Жаворонок» (пьеса-фантазия) музыка М. Балакирева. Индивидуальное и коллективное музицирование на

элементарных музыкальных инструментах в процессе разучивания и исполнения произведений. Сочинение ритмического аккомпанемента.

При ознакомлении учащихся младшего возраста с более сложными образцами «взрослой» классической музыки полезно использовать метод парного восприятия произведений, облегчающий процесс слушания. Он состоит в том, что к каждому более трудно воспринимаемому классическому произведению подбираю аналогичную по настроению несложную детскую пьесу, содержание которой тщательно разбирается с детьми, и когда они «войдут» в настроение пьесы, предлагаю послушать уже «серьезное» произведение.

Педагогическая практика показала, что понять искусство можно только с позиции создателя, когда ребенок сам будет проходить тот путь, который проходил композитор или великий исполнитель. Достижение цели полноценного музыкально-эстетического воспитания возможно только через детское музыкальное исполнительство. Поэтому музыкальное образование детей продолжается на занятиях в хоре.

Хор мальчиков в гимназии существует 6 лет, и в нем занимаются учащиеся со 2 по 6 класс, и был смысл разделить процесс обучения на две ступеньки.

Известно, что у младших школьников ярко проявляется творческое начало, они изобретательны в передаче интонаций, подражании, легко воспринимают образное содержание сказок, песен. Все это является ценным источником творческого развития младших школьников.

Чем разнообразнее и активнее деятельность детей на хоровых занятиях, тем успешнее осуществляется развитие музыкальных способностей, в том числе вокально-хоровых навыков.

На каждом занятии хора можно выделить следующие основные виды музыкальной деятельности.

1. Хоровое пение, целью которого является формирование всех основных певческих понятий и умений. На занятиях использую приемы наглядного изображения высоты звука (движения руки или указки), применяю красочные графические записи, рисунки-схемы, карточки.

Правильное певческое развитие голоса способствует развитию здорового голосового аппарата.

2. Восприятие музыки как вид деятельности на хоровых занятиях – это анализ с детьми музыкальных произведений, установление связи между общим характером музыки и использованными композитором средствами выразительности. Анализ музыкального

произведения способствует развитию слуха, наблюдательности, понимания средств музыкальной выразительности.

3. Музыкально-ритмическое творчество направлено на формирование умений выявлять, передавать в движениях характерные особенности музыкального образа. Музыкальная игра – ведущая форма организации ритмических движений, которые развивают чувство ритма.

4. Творческое развитие музыкальных способностей невозможно представить без точности музыкальной интонации, поэтому в хоровое занятие необходимо включать вокальную импровизацию. В импровизации ребенок раскрепощается, не боится спеть ее неверно. В результате создаются условия для раскрытия вокально-слуховых способностей.

5. Драматизация – один из интересных и самых любимых моментов на музыкальном занятии. Это разыгрывание сюжетов песен и стихов, где развиваются творческие способности.

**Схема №1**  
**Виды педагогической деятельности, актуализирующие личностный потенциал обучающихся**



Следующая ступенька развития музыкально-творческих способностей учащихся – занятия в старшем хоре.

Имеющийся педагогический опыт позволил разработать программу «Развитие вокальных способностей в хоре мальчиков». Перед детским коллективом были поставлены более сложные задачи:

- воспитание универсальных учебных действий и качеств, необходимых участникам хора (умение слушать общее звучание, чувствовать и соблюдать пульс произведения);
- выработка единой тембровой окраски голосов;

- воспитание эмоциональной отзывчивости на музыку.

Критериями музыкальных способностей детей педагоги и психологи [2, с. 35; 4, с.262-288; 6, с.25; 8 с.4-25] считают развитие:

- музыкального слуха;
- музыкальной памяти;
- чувства ритма;
- эмоциональной отзывчивости.

Анализ педагогической деятельности с позиции названных критериев позволяет констатировать: созданные педагогические условия оказались эффективными в развитии данных способностей. Диагностика результатов развития музыкальных способностей включала комплекс мер, а именно: индивидуальное прослушивание; тестирование; музыкально-игровые ситуации; метод педагогического наблюдения [5, с. 137-150; 7, с.32-33].

Хоровое пение, бесспорно, обладает преимуществом перед другими видами детского творчества: оно осуществляется коллективно. Дети, прошедшие человеческую школу хорового пения, имеют развитое чувство общего дела, коллективной ответственности и взаимопомощи. Они легче ладят с окружающими, потому что привыкли сопоставлять свои потребности с желаниями других людей.

Сама суть хорового пения вырабатывает у детей умение видеть, слышать и чувствовать состояние другого человека, других людей и сливаться с ними в едином душевном движении. Именно чувство коллективизма и личная ответственность за результат своего труда позволяет хору мальчиков ежегодно одерживать победы в областных и городских творческих конкурсах.

Хотелось бы отметить следующее.

Концертная деятельность хора – одно из важных условий его жизни и главная награда детям за их труд. Ощутить себя артистом, пережить творческий подъем, ситуацию успеха, почувствовать благодарность слушателей – все это мощный стимул самореализации, самоутверждения личности.

Иван Ильин писал: «Есть только одно истинное «счастье» на земле – пение человеческого сердца. Если оно поет, то у человека есть почти все; почти, потому что ему остается еще позаботиться о том, чтобы сердце его не разочаровалось в любимом предмете и не замолкло.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Мелик-Пашаев А. А. Мир художника. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – С. 119.
2. Назайкинский Е. В. Звуковой мир музыки. – М.: Музыка, 1988.

3. Назайкинский Е.В. Психология музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972.
4. Пономарев Я.А. Психология творчества. — М., 1976. (*Качества творческой личности и творческие способности: 262—288.*)
5. Способности и склонности. Комплексные исследования. — М., 1989. (*Проявление музыкальных способностей: 137—150.*)
6. Теплов Б.М. Современное состояние вопроса о типах высшей нервной деятельности и их определение // *Психология индивидуальных различий: Тексты.* - М., 1982. - С. 25.
7. Теплов Б.М. *Способности и одаренность // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии.* — М., 1981. — С. 32. 2 Там же. - С. 33.
8. Чудновский В.Э. Воспитание способностей и формирование личности. — М., 1986. (*Способности и личность: 4—32. Самооценка и способности: 41—55.*)

## **РАЗДЕЛ 7. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

### **ГОРОДСКОЕ МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ ЛОГОПЕДОВ: ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ**

*Г.А. БУРОВА*

Современные стандарты детства, научным «фундаментом» которых, по сути, является системно-деятельностный подход, определили новые приоритеты развития методической службы. Городское методическое объединение логопедов функционирует на базе Муниципальной службы практической психологии, среда которой создает прекрасные условия для эффективного взаимодействия специалистов.

Основными характеристиками методического объединения логопедов города Нижний Тагил являются:

- методическое сообщество объединяет учителей-логопедов школ и ДООУ города, что позволяет детально обсуждать вопросы преимущества на ступенях дошкольного звена и начального образования в психолого-педагогическом сопровождении детей с проблемами в развитии на протяжении всего образовательного маршрута;
- в состав городского методического объединения логопедов входят и активно участвуют в проведении мероприятий учителя-дефектологи школ и детских садов, раскрывая и дополняя сегмент профилактической и коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья;
- являясь полноправными участниками ГМО, свое профессиональное мастерство систематически демонстрируют логопеды лечебно-профилактических учреждений здравоохранения (детских поликлиник, больниц) и учреждений социальной защиты (социально-реабилитационных центров);
- щедро делятся ценным педагогическим опытом не только учителя-логопеды общеобразовательных учреждений, но и педагоги специальных (коррекционных) школ, где обучаются дети с особыми образовательными потребностями.

Целью работы объединения является организация методической поддержки повышения профессиональной компетентности, творческого роста и самореализации специалистов для обеспечения качества обучения и воспитания.

В процессе работы методического объединения решаются следующие задачи:

1. Методическое обеспечение коррекционно-развивающего процесса в ОУ и ДОУ города в условиях реализации ФГОС.
2. Выработка в процессе интерактивного взаимодействия согласованных и концептуальных подходов в коррекции и развитии речи детей дошкольного и младшего школьного возраста.
3. Выявление резервов и определение условий для повышения качества коррекционно-развивающей практики.
4. Трансляция и распространение инновационного опыта работы.
5. Освоение инновационных форм, методов деятельности коррекционных педагогов, способствующих повышению эффективности и качества учебно-воспитательного процесса.
6. Организация пространства для стимулирования профессионального диалога и развития рефлексии у специалистов.
7. Методическая поддержка начинающих учителей-логопедов и учителей-дефектологов.
8. Пропаганда логопедических знаний среди педагогов образовательных учреждений и родителей (законных представителей).

В планировании методической работы особое внимание уделяется детальному рассмотрению вопросов нормативного правового обеспечения профессиональной деятельности учителя-логопеда в современных условиях.

Специалистами городского методического объединения представлены и апробированы новые интерактивные формы проведения методической работы «деловая игра», «практикум с элементами тренинга», как эффективные формы взаимодействия с субъектами коррекционно-развивающей среды.

Методическая служба представляет собой площадку творческой лаборатории и практической мастерской. На *защите творческих (дизайнерских) проектов* «Образцовый кабинет» логопеды в «виртуальном путешествии» по логопедическим кабинетам убедительно представили целесообразность организации пространства, безопасность, оригинальность структурирования, эстетичность и композиционное единство, универсальность систематизации хранения наглядных пособий. Отмечено мастерство логопедов, предложивших приемы и примеры трансформирования предметно-развивающей среды логопедического кабинета.

Ежегодно работа методического объединения заканчивается выставкой дидактических и методических пособий «Палитра мастерства», разработанных педагогами и эффективно используемых в логопедической практике. Педагоги демонстрируют

профессиональному сообществу многоцелевые образовательные ресурсы: созданные своими руками авторские объемные куклы, «Чемоданчик сказок», многофункциональные пособия, динамические декорации, маркеры пространства, логопедические игры. Следует отметить творческий и неординарный подход к решению проблемы коррекции речевых нарушений: представленный наглядно-практический материал обсуждается и рекомендуется к использованию в коррекционной деятельности.

В работе методического объединения востребованной является такая форма работы как *творческие отчеты*. В этом учебном году молодые специалисты представили опыт работы на тему «Использование ИКТ в логопедической работе с детьми и родителями». Коллеги познакомились с циклом видеороликов для родителей о развитии мелкой и артикуляционной моторики у детей, транслируемых во время утреннего приема в детском саду. Методическому объединению удалось создать электронно-информационную базу для работы логопедов. Она включает в себя презентационные и наглядно-дидактические материалы, видео-материалы, методические разработки, представляемые выступающими.

Традиционным итогом деятельности городского методического объединения за учебный год является выпуск сборника статей педагогов города.

Деятельность городского методического объединения учителей-логопедов способствуют вовлечению специалистов в инновационную деятельность, стимулируют научное осмысление проблем, расширяя и углубляя профессиональные компетенции в области коррекционно-педагогической деятельности.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ПОЛУКУЛЬТУРНОЙ, ПОЛИЭТНИЧЕСКОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ**

*Т.А. КОРЖЕВСКАЯ, Н.А. САЛЬЦЕВА*

Анализ кадрового состава МАОУ СОШ № 147, показал, что в учреждении работает сплоченный профессионально-компетентный коллектив педагогов. 97% учителей школы прошли курсы повышения квалификации по вопросам введения ФГОС. Основную часть педагогического коллектива составляют опытные учителя с большим стажем работы, обладающие высоким профессиональным мастерством, имеющие высшую и первую квалификационные категории.

Общая численность учащихся в школе 740 человека (сентябрь 2014), сформировано 30 классов: 14 классов в начальной школе, 13 классов в основной школе и 2 класса в средней школе. Особенность современной образовательной ситуации в МАОУ СОШ № 147 города

Екатеринбурга, обусловлена постоянным притоком особых детей в нашу школу таких, как:

- социально неадаптированные дети,
- дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации,
- дети-мигранты и вынужденные переселенцы.

В результате, стало ярко проявляться разнообразие в национальном составе школы, сформировалась особая *поликультурная, полиэтническая образовательная среда*.

Детей – мигрантов в МАОУ СОШ № 147 обучается 175 человек, что составляет от общего количества учеников - 23,65 %. В этой связи, для коллектива нашей школы особую актуальность приобретает проблема качества образования. Ребёнок-мигрант, живущий под влиянием мигрантской субкультуры и наталкивающийся ежедневно на культуру большинства, находится в сложной ситуации. Наиболее ярко она проявляется со 2 класса начальной школы, так как безотметочная система 1 класса не дает реальной картины. В 2014-2015 учебном году из 18 мигрантов 2 Г класса не говорили по-русски пять человек (учитель был вынужден общаться с ними через «переводчика» - ребенка этой же национальности, владеющего русским языком), поэтому освоение русского языка стало стратегической задачей начальной школы.

Тестирование параллелей 6 классов, показало, что дети не в полной мере владеют «ситуативным» русским языком – учителем русского языка и литературы Э.Г. Кирьяновой был разработан курс «Русский речевой этикет», который апробирован в течение 2013-2014 учебного года. Реализация курса не только помогла решить речевые затруднения у детей – мигрантов, но и повысила качество образования по русскому языку на 3,7%.

Анализ уровня качества образования учащихся в школе выявил несколько тенденций:

- академическая успеваемость детей-мигрантов характеризуется относительной стабильностью,
- качество знаний у большинства детей невысокое.

Однако сохранить достигнутый уровень качества образования детей-мигрантов затруднительно в условиях постоянного притока этой категории детей в школу в течение учебного года.

Возникает вопрос, где найти ресурсы для решения проблемы? Для организации дополнительных занятий педагоги используют дифференцированный подход. В основе которого лежит учет таких особенностей учеников, как:

- ✓ уровень знаний,
- ✓ динамика познавательных представлений в зависимости от этапа обучения,
- ✓ национальные, социальные, психологические особенности,
- ✓ ценностные ориентации,

✓ сформированность мотивационной сферы.

Работа в условиях *полиэтнической образовательной среды* требует высокого уровня квалификации педагогов. Профессионализм педагога школы – обязательное условие успешности ребенка в достижении результатов ФГОС. Таким образом, остро встал вопрос о совершенствовании профессиональной компетентности педагогов в условиях поликультурной образовательной среды учреждения для повышения качества обучения.

С целью решения поставленной проблемы в МАОУ СОШ №147 создана Программа повышения качества образования, в ходе реализации которой, решаются следующие задачи:

- совершенствование организации учебного процесса и повышение результатов обучения в условиях поликультурного пространства школы;
- создание психолого-педагогических условий для успешного обучения всех участников образовательного пространства;
- создание банка методических разработок, для распространения передового педагогического опыта среди сообщества учителей школы и города

Готовность к работе с многонациональным составом учащихся – это достаточно обобщенная характеристика личности педагога, представляющая по своей сути сплав мотивационной, операционной и результативной составляющей, что находит конкретное выражение в способности реализовать на практике педагогический принцип оптимального соотношения в деятельности учителя общечеловеческого, межнационального и национального. Следует отметить, что коллектив понимает и принимает ситуацию поликультурности и готов работать в сложившихся условиях, поэтому проектируется работа не только с детьми-мигрантами, но и с родителями, которые не в меньшей мере нуждаются в социально-культурной и языковой адаптации. В основе данной работы лежит принцип толерантного отношения к человеку. Наша формула толерантности: понимание + сотрудничество + дух партнёрства.

Таким образом, с целью комфортного включения детей-мигрантов в образовательное пространство нашей школы ведется систематическая работа по повышению профессиональной компетентности педагогов, уровень которой позволит максимально качественно работать в условиях поликультурного диалога. Опыт работы педагогов школы представлен в рамках городских семинаров-практикумов «Особенности обучения детей-мигрантов в условиях поликультурного образовательного пространства школы» (2013г) и «Интеграция детей-мигрантов в образовательное пространство школы через создание системы корректировочных по основным предметам базисного учебного плана» (2014). Одним из наиболее важных достижений на пути к поликультурному диалогу можно считать готовность педагогического состава к работе с многонациональным детским коллективом.

## ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

- 1 Аракелян О.В. Поликультурное образование: сущность и содержание. М.: Грааль, 2001.
2. Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования. М.; Ростов н/Д: Издательство РГПУ, 2004.
3. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования// Высшее образование в России. - 2005.- №4.- С.23-30.
4. Макаев В.В., Малькова З.А., Супрунова Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы//Педагогика. – 1999. - №4. - С.3-10

## **ЛИЧНОСТНЫЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ РОСТ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ**

*Т.А. ГОРДИЕВИЧ*

Происходящие в настоящее время социально-экономические, культурные, политические изменения на основе приоритетных направлений развития образовательной системы Российской Федерации представляют собой комплекс мероприятий в структуре, содержании и технологиях образования, которые оказывают влияние на все стороны личностного развития и взаимосвязи человека с окружающим миром. Кардинальность перемен настолько велика, что не может не сказаться, в том числе, и на профессиональной жизни педагога. Сегодняшняя социальная ситуация требует от педагога активности, устойчивости к социальным изменениям в сочетании с самореализованностью.

Педагог выступает носителем и проводником культуры в сфере образования. В силу своего социального и профессионального статуса педагог вводит систему жизненных ценностей, регулирующих индивидуальное и социальное поведение взрослеющего человека. В педагоге как субъекте образования важны: и его личность, и его профессионализм, выступающие факторами культурной среды развития учащихся. Обучаемый как субъект образования, приобщаясь к знаниям о природе, обществе, культуре и самом себе, преобразует себя, реализует свои потенциальные возможности и способности. Так рождается собственный путь развития, движение по которому сопровождается педагогом. Сегодня, как никогда ранее, возрастают требования к личности и профессионализму педагога, их развитию на основе исторически выработанных человечеством форм поведения и деятельности, их присвоения через личностные смыслы.

Задача создания условий для профессионального роста и самореализации педагогов становится особенно актуальной в связи с введением новых образовательных стандартов. Для того, чтобы успешно действовать в XXI веке, человеку недостаточно владеть предметными знаниями, важно обладать компетенциями, которые позволят освоить и применить любые знания, дадут возможность успешно общаться, управлять собственной деятельностью, работать в команде. Все это ставит перед образованием новые задачи, заставляет по-иному строить образовательный процесс и технологию оценивания. Это требует от педагога высокого уровня профессионализма.

М.М. Поташник рассматривает профессиональный рост как «...цель и процесс приобретения педагогом знаний, умений, способов деятельности, позволяющих ему не только, а именно оптимальным способом реализовать свое предназначение, решить стоящие перед ним задачи по обучению, воспитанию, развитию, социализации и сохранению здоровья школьников» [6, с. 11]. Е.А. Ямбург считает, что «профессиональный рост – это неустранимое стремление учителя к самосовершенствованию, в основе которого лежит природная потребность в творчестве в работе с детьми» [6, с. 12].

В Центре диагностики и консультирования Новоуральска работают разные специалисты, которые реализуют педологический комплексный подход к решению проблем ребенка, объединяя усилия педагогов, психологов, социальных педагогов, медицинских работников на единой методологической основе. Профессиональному росту и самореализации всех специалистов уделяется большое внимание. Традиционно в Центре сложилась система, включающая в себя несколько этапов.

На *диагностическом этапе* осуществляется сбор материала для последующего анализа кадрового потенциала образовательного учреждения.

С 2007 г. проводим анкетирование персонала по разработанной в учреждении анкете «Центр глазами специалистов». В анкете отмечены разные аспекты деятельности образовательного учреждения: уровень рефлексивной культуры специалистов, психологический климат в коллективе, стремление к профессиональному мастерству и другие.

Анализ анкетирования – материал для составления плана работы с коллективом, отвечающего его запросам, интересам и возможностям.

С 2009 г. проводим исследование по методике Л.Б. Шнейдер «Профессиональная идентичность» с целью определения наличия или отсутствия профессионального кризиса.

Идентичность в соответствии с представлениями Э. Эриксона определяется как «осознаваемый и личностно принимаемый образ себя, чувство адекватности и стабильного владения собственным «Я» и ситуации, способность личности к самореализации и

полноценному решению задач, которые возникают у нее на определенном этапе развития» [8, с.12]. Идентичность – определение себя как личности, индивидуальности.

Профессиональные кризисы – это кризисы профессиональной идентичности, профессионального становления. Профидентичность – категория профессионального самосознания, она отражает характеристику себя, выбирающего и реализующего способ профессионального взаимодействия с окружающим миром и обретение смысла самоуважения через выполнение этой деятельности.

В феврале 2012 г. провели обследование педагогического персонала по методике САМОАЛ (опроснику самоактуализации личности), адаптированного варианта опросника РОИ Э. Шострема.

Диагностические методики позволили педагогам расширить знания о себе в личностных и профессиональных аспектах, а в сочетании с индивидуальным консультированием содействовали созданию рефлексивной среды, позволяющей осмыслить профессиональную реальность и личность педагога, создать наиболее благоприятные условия для ее конструктивного развития педагогов в дальнейшем.

*Аналитический этап* позволяет выявить проблемы в профессиональном и личностном становлении персонала образовательного учреждения.

Анализ результатов анкетирования представляется на Совете ЦДК, учитывается при составлении плана работы с персоналом.

*Прогностический этап* позволяет определить перспективы личностного и профессионального роста специалистов, а также составить конкретный план или программу по этому направлению деятельности. В прогнозе можно отметить: потенциал профессионального развития педагога (возможный уровень и условия его достижения, перспективы и осложнения, их причины и способы их преодоления). Профессиональный рост педагога будет проявляться в приобретении им новых профессиональных знаний и умений, в развитии его позитивного, ценностного отношения к своей профессиональной деятельности, в накоплении полезного опыта осуществления этой деятельности. В качестве результата личностно-профессионального роста можно рассматривать ценностное отношение педагога к обучению и воспитанию детей, к самим детям, к преподаваемому учебному предмету, к специальным профессиональным знаниям, к выбранной профессии и т.д. Но результат никогда не будет конечным, потому что ценностное отношение педагога к профессиональной деятельности не есть величина раз и навсегда заданная.

Личностное развитие и профессиональный рост педагога как органичное единство возможны тогда, когда в процессе «врастания» в профессию (выбор профессии, профессиональное обучение, осуществление педагогической деятельности) осуществляется

целенаправленное разрешение ряда противоречий. Прежде всего, это противоречие, возникающее в индивидуальном сознании между эталоном личности профессионала и образом своего внутреннего, уже существующего - «Я». Какой педагог эффективен в работе? Тот, который хорошо знает свои индивидуально-личностные особенности, учитывает их в деятельности, не закрывая глаза на недостатки, которые являются, как известно, продолжением наших достоинств. Безусловно, большую роль в этом играют мотивы деятельности педагога, то, в какой иерархии выстраиваются мотивы конкретного педагога. У эффективного педагога, как правило, на первом месте, мотивы, заложенные в самой деятельности, связанные с ее процессом и результатом. Но также важны мотивы, связанные с косвенным продуктом деятельности: общественно ценные (общественное признание) и узколичностные (самореализация).

**На этапе повышения профессионального мастерства и личностного роста осуществляется** повышение уровня профессиональной компетентности и творческого потенциала специалистов.

Формы этой деятельности разнообразны: самообразование, повышение квалификации посредством семинаров, обучения по программам повышения квалификации специалистов в учреждениях профессионального образования, работа во временных творческих коллективах (группах, лабораториях) с целью решения проблемы или разработки программы, выступление специалистов на методическом семинаре ЦДК, публикации в научно-методическом сборниках, участие в областной научно-практической конференции «Психологизация образовательного процесса: поиски, опыт, перспективы» и других конференциях разного уровня, семинары, тренинги, практикумы на базе образовательного учреждения.

**Этап оценки эффективности деятельности по созданию условий для личностного и профессионального роста педагогов** позволяет сделать выводы о проделанной работе.

Для оценки эффективности можно использовать те же методики, о которых были отмечены вначале. В анкете, которая используется с 2007 г., есть вопросы, касающиеся создания условий, обеспечивающих эффективный профессиональный рост педагога. Критериями оценки могут быть следующие моменты:

- изменения в системе профессиональных ценностей педагогических работников;
- умение применять полученные специалистами теоретические и практические знания в повседневной профессиональной деятельности;
- уровень психологического анализа и рефлексии;

- проявление в ходе профессиональной деятельности самостоятельности, инициативно-творческого подхода, добросовестности, ответственности;
- сформированность профессиональной культуры у педагогических работников;
- готовность к разработке образовательных программ;
- наличие личностных смыслов деятельности педагогических работников в условиях образовательного учреждения;
- степень мотивированности педагогов к постоянному профессионально-личностному развитию и самообразованию;
- степень реализации творческого потенциала педагогов в профессиональной деятельности;
- дифференцированный подход к содержанию и формам психологической и педагогической работы с разными категориями учащихся и участниками учебно-воспитательного процесса.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. ФГОС НОО. Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 г. - № 373.
2. ФГОС ОО. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.12.2010 г. - № 1898.
3. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Стратегия преодоления кризисов профессионального становления личности педагога //Мир психологии. – 2002. - № 4 (32). - с. 194-203.
4. Курганский С.М. Технология разработки годового плана школы и педагогический анализ итогов учебного года. //Библиотека журнала «Директор школы». - 2008. - № 3.
5. Овчарова Р.В. Психологическая фасилитация работы школьного учителя. Спб: НПФ «Амалтея», 2008.
6. Орестова В.Р., Карабанова О.А. Методы исследования идентичности у концепции статусов эго-идентичности Дж. Марсиа.
7. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. М: Центр педагогического образования, 2010.
8. Поташник М.М. Эксклюзивные аспекты управления школой. М: Педагогическое общество России, 2011.
9. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996.

## РАЗВИТИЕ ПРОЦЕССОВ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В УСЛОВИЯХ НАУЧНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СЕТИ

Н.Н. ДАВЫДОВА

С 2007 года в Свердловской области при активной поддержке Уральского отделения РАО успешно развивается системное развитие сетевого взаимодействия инновационно-активных образовательных организаций с целью создания необходимых организационно-содержательных условий для реализации государственных программ развития образования на период до 2025 года. В 2007 году проект получил статус академической площадки УрО РАО. В 2011 году проект участвовал в очном Всероссийском конкурсе «Инновации в образовании» на 15 Инновационном образовательном Форуме в г. Москва, получил Гран - при «Жемчужина российского образования» и получил статус Федеральной экспериментальной площадки АПК и ППРО Минобрнауки РФ (рег.№ 232 от 28.04.2011). В 2013 году результаты работы ФЭП по теме «Сетевое взаимодействие инновационно-активных образовательных организаций» были заслушаны на совместном Ученом совете ФГНУ ИУО РАО и ФГАУ ДОП АПК и ПРО и сложившаяся система деятельности ОО в рамках научно-образовательной сети была одобрена. В ходе обсуждения было принято решение о присвоении статуса федеральной экспериментальной площадки Российской академии образования проекту научно-образовательной сети ОО Уральского региона «Профессиональное самообразование руководителей и педагогов в вопросах инновационного развития образовательных организаций с помощью электронных и кадровых ресурсов научно-образовательной сети». Научными руководителями проекта стали вице-президент РАО академик РАО д.п.н., проф. А.А.Кузнецов и профессор АПК и ППРО А.С.Сиденко. (Договор №05.2013 от 01.10.2013)

Важной особенностью успешности продолжающейся уже 8 лет деятельности в рамках сетевого взаимодействия является подход, при котором выбор приоритетных направлений работы научно-образовательной сети на среднесрочный период и собственно проектов для реализации определяется *самими* образовательными организациями (далее ОО).

В качестве критериев отбора проектов для реализации в рамках научно-образовательной сети выступают:

- Теоретическая, практическая и социальная значимость нововведений для развития сетевого взаимодействия в целом.
- Нацеленность на решение актуальных содержательных и технологических

задач развития регионального образования.

- Вклад в укрепление позиций научно-образовательной сети в региональном образовательном пространстве.
- Наличие кадрового обеспечения, стимулирование роста интеллектуального потенциала образовательных организаций.
- Степень информационного обеспечения.
- Наличие организационно-управленческих механизмов реализации конкретного проекта в рамках сети.
- Уровень риска

Экспериментальная деятельность направлена на научную поддержку процессов профессионального самообразования, саморазвития и самоорганизации образовательных организаций - участников сетевого взаимодействия. В ходе работы ФЭП разрабатываются методологические основания создания условий для самообразования и самоорганизации членов сетевого взаимодействия, в ходе учебных сессий уточняется сущность ряда понятий, используемых в ходе исследования, обобщается и систематизируется педагогический опыт, связанный с разработкой и реализацией существующих моделей создания условий для самообразования и самоорганизации членов сетевого взаимодействия и научно-сервисного сопровождения инновационной деятельности субъектов сети.

В 2013 году проведена самодиагностика профессиональных оснований деятельности участников взаимодействия по вопросам создания условий для самообразования и самоорганизации ОО. По итогам самодиагностики ОО установлено, что коллективные формы деятельности по формированию и стимулированию развития профессиональной компетентности педагогов в условиях научно-образовательной сети обладают следующими преимуществами:

- обеспечивается устойчивая обратная связь с реальной педагогической практикой;
- расширяются возможности профессионального самообразования и повышения квалификации участников сети за счет использования виртуальных форм взаимодействия вне учебных сессий;
- развивается сотрудничество и согласование индивидуальных целей ОО с социальными партнерами в совместной деятельности в рамках сетевого взаимодействия.

На основании результатов самодиагностики ОО при поддержке ФГАОУ ДПО АПК и ППРО Минобрнауки РФ и ФГНУ ИУО РАО был разработан ряд модульных образовательных программ, ориентированных на повышение профессионализма администрации ОО в условиях сетевого взаимодействия по следующей тематике:

- Государственная политика в системе общего образования Российской Федерации на среднесрочную перспективу.

- Правовые основы управления образовательной организацией на современном этапе.

- Роль маркетинговых исследований в управлении развитием ОО.

Реализация эффективной стратегии защиты интеллектуальной собственности членов научно-образовательной сети, обеспечивается строгим распределением уровней доступа к информационным потокам, циркулирующим в многослойном информационном пространстве.

В ходе исследования выделены основные механизмы управления сетевым взаимодействием, включающие:

- преобразование общих целей работы по проекту развития научно-образовательной сети в конкретные цели и задачи участников сетевого взаимодействия;

- позиционирование собственной деятельности участников научно-образовательной сети относительно поставленных целей;

- определение состояния и путей развития образовательной организации - участника сетевого взаимодействия относительно поставленных перед научно-образовательной сетью общих целей и задач путем изменения условий и механизмов ресурсного обеспечения осуществляемой ими деятельности.

В ходе исследований выявлено, что инфраструктура сети, которая определяется совокупностью организационно-содержательных условий (научных, информационных, кадровых) и субъектов (людей, образовательных организаций и общественных объединений), является основным средством, обеспечивающим развитие процессов самоорганизации ОО в условиях сетевого взаимодействия. Этим обеспечивается выполнение инновационных проектов на высоком уровне координации целей и интеграции всех видов ресурсов, достигаемом посредством формирования внутреннего информационного пространства сети и приводящего в результате к созданию коллективных объектов интеллектуальной собственности в сфере образования и увеличению экстернального (внешнего) эффекта.

В рамках проекта ведется разработка и апробация модели управления процессами развития потенциала самообразования и самоорганизации ОО, находящихся в позиции сетевого взаимодействия. Эта модель основывается на управленческих действиях руководителей ОО научно-образовательной сети, направленных на развитие потенциала самоорганизации управления ОО. *Целевой компонент* модели основывается на понимании

возможности ускорения самоорганизационных процессов в конкретных ОО в условиях сетевого взаимодействия. Инициирование самообразования и самоорганизации обеспечивается, в первую очередь, созданием благоприятной среды и формированием соответствующих подструктур в ОО. *Содержательный компонент* модели включает поэтапный переход от бюрократической культуры доминирования в управлении отдельными ОО к культуре их сотрудничества и сотворчества в рамках научно-образовательной сети. Содержание деятельности представляет собой осмысление нарабатываемого социального и профессионального опыта, который усваивается конкретными ОО в процессе сетевого взаимодействия, причем в качестве приоритетных выдвигаются сотрудничество, сотворчество, самоуправление и соуправление как основа развития конкретных ОО. *Процессуальный* компонент модели включает создание необходимых педагогических условий для перехода к новому уровню осмысления хода и содержания образовательного процесса в ОО, участвующих в сетевом взаимодействии.

Сущность самообразования и самоорганизации в управлении развитием ОО в условиях научно-образовательной сети проявляется в следующих функциях:

- информационной, как накопление, селекция и передача информации (развитие самоорганизации управления означает возможность получения и интенсивного обмена информацией между участниками взаимодействия);
- интегративной, обеспечивающей включение участников сетевого взаимодействия в управление развитием научно-образовательной сети;
- регулирующей, позволяющей направлять деятельность членов сети в соответствии с задачами стратегического развития и обеспечивать устойчивость сетевого взаимодействия, повышение уровня организованности, способности гасить возникающие в ходе взаимодействия противоречия.

По итогам разработки модели получено Свидетельство Федеральной службы по интеллектуальной собственности «Роспатент» № 2013621562 о государственной регистрации базы данных «Учет деятельности члена научно-образовательной сети инновационно-активных образовательных организаций региона»

Среди основных методов и средств, используемых в модели, выделены:

- самостоятельность в принятии и реализации решений в рамках своей компетенции,
- сотрудничество, позитивное стимулирование, личный пример,
- мотивация, самооценка и рефлексия, постоянное самосовершенствование,

- выработка совместных компромиссных отношений с другими участниками сетевого взаимодействия,
- поиск практического опыта, проблем и вопросов, которые бы способствовали развитию, расширению диапазона деятельности по развитию потенциала самообразования и самоорганизации и т.п.

В ходе анализа системной деятельности в рамках научно-образовательной сети установлено, что активизации процессов самообразования и самоорганизации участников сетевого взаимодействия способствуют:

- интенсификация творческих возможностей ОО - участников сетевого взаимодействия в условиях работы над конкретными проектами,
- подготовка участников взаимодействия к новому характеру сотрудничества, кооперации, т.е. к новому качеству межличностного и межорганизационного взаимодействия,
- создание творческой атмосферы, способствующей изменению личностных установок,
- развитие корпоративной культуры сетевого взаимодействия;
- формирование субъектного потенциала образовательных организаций, вступающих в сетевое взаимодействие, перераспределение задач, делегирование полномочий, развитие горизонтальных связей между членами сетевого взаимодействия.

В системе ведется работа по определению необходимых организационно-содержательных условий формирования эффективной инфраструктуры научно-образовательной сети, которые включают:

- создание среды инициативного взаимодействия членов сети, обеспечивающей расширение пространства самообразования и саморазвития конкретных организаций;
- формирование открытой информационной инфраструктуры инновационной деятельности, обеспечивающей коммуникационную (передача, хранение и обработка информации) и коммуникативную (интеллектуальное общение, обмен смыслами, эмоциями и ценностями) поддержку коллективного сотворчества субъектов сети и их взаимодействия с внешней средой;
- организация подготовки педагогических команд к продуктивной инновационной деятельности через системное ведение учебных сессий, обеспечивающих последовательность этапов траектории профессионального развития субъектов сетевого взаимодействия: педагог - исследователь - инноватор.

Ежегодно для участников сети организуются две учебные сессии с привлечением ведущих специалистов – кураторов соответствующих направлений АПК и ПРО (г. Москва).

В 2014 году по решению членов сети работа велась по следующей тематике «Введение Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования в организациях системы общего образования», «Основные подходы к практической реализации ФГОС нового поколения в дошкольном образовании» и «Интеграция общего и дополнительного образования в условиях введения ФГОС» с выдачей удостоверений установленного образца о прохождении повышения квалификации АПК и ППРО (г. Москва) Обучение ежегодно проходят 3 представителя конкретного ОО - участника сетевого взаимодействия, что позволяет формировать педагогические команды для развития продуктивной инновационной деятельности.

Среди традиционных мероприятий членов научно-образовательной сети для педагогической общественности Уральского региона следует отметить региональный конкурс юных исследователей им. академика С.С. Шварца, который ежегодно организуется МАОУ лицеем № 4 с выпуском сборника работ участников конкурса, Леонтьевские чтения МАОУ гимназии № 18 г. Нижний Тагил, ежегодную Всероссийскую конференцию «Методика преподавания основ робототехники школьникам в основном и дополнительном образовании» ООО «Центр новых информационных технологий», Фестивали «Город ТехноТворчества» СООО «Уральский клуб нового образования». В 2014 году заметным событием научно-образовательной сети стал региональный научно-методический семинар «Реализация метапредметного подхода в образовательном процессе», организованный гимназией № 18 г. Нижний Тагил. Ежегодно значительное число инновационных проектов участников сетевого взаимодействия становятся победителями и призерами профессиональных конкурсов инновационной направленности Всероссийского и международного уровня, проводимых при поддержке Минобрнауки РФ, Государственной Думы РФ и других структур.

Только в 2014 году участниками взаимодействия опубликованы коллективные монографии «Уроки доброты» (при участии МАОУ лицея № 3 г. Екатеринбурга и МАОУ СОШ № 14 им. Ф.Фуфичева г. Серова) и «Технология интеллектуального образования» (при участии МАОУ СОШ № 65 г. Екатеринбурга), вышел спецвыпуск Всероссийского журнала «Эксперимент инновации в школе», посвященный практическому опыту работы научно-образовательной сети в рамках ФЭП АПК и ППРО и ИУО РАО.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Давыдова Н.Н. Реализация системно-синергетического подхода в практике управления развитием научно-образовательной сети // Образование и наука. - 2013.- № 1. - с. 66-84.

2. Давыдова Н.Н., Федоров В.А. Моделирование развития образовательных учреждений на основе сетевого подхода // Педагогика.- 2013. - № 6. - с.49-54.
3. Сиденко А.С. О модели подготовки школ к реализации ФГОС второго поколения.// Образование и наука. Известия УрО РАО № 1 (90), 2012 г, с. 56-64.

## **ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

*А.Л. МАЛЕЕВ*

Стандарты второго поколения ориентируют на обеспечение образовательного процесса системой комплексного психолого-педагогического сопровождения, что во многом отражается и на специфике деятельности педагога-психолога в условиях реализации ФГОС.

Идея психолого-педагогического сопровождения возникла как практическое воплощение идеи гуманистического и личностно-ориентированного подхода к ребенку. Такой подход реализуется в России с 1994 года в основном через районные (городские) психолого-педагогические и медико-социальные центры. Исследования, проведенные под руководством А.К. Колеченко (2001 г.) показали, что такие центры не способны оперативно реагировать на проблемы образовательных учреждений, т.к. работают в системе автономности и независимости.

Новая концепция сопровождения разработана в нашей стране Е.И. Казаковой (2000-2001 гг.). По мнению автора, под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [3].

В теории сопровождения важным положением выступает утверждение, что носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение ребенка. Особую роль приобретает индивидуальное сопровождение детей в образовательном учреждении, которое предлагает создание условий для выявления потенциальной и реальной «групп риска» (т.е. детей, находящихся под воздействием одного или нескольких факторов риска) и гарантированную помощь тем детям, которые в ней нуждаются.

Психолого-педагогическое сопровождение учащихся по мнению ряда ведущих психологов (И. В. Дубровина, Р. В. Овчарова, Л. М. Шипицына и др.) предполагает постоянное осуществление их комплексной педагогической, психологической валеологической поддержки [7-10]. Это связано с рядом серьезных причин, наиболее выраженных в адаптационные периоды обучения. Педагогам общеобразовательных школ

часто приходится сталкиваться пограничными состояниями, психопатиями и некоторыми психосоматическими функциональными отклонениями у учащихся.

По статистическим данным первичная нервная ослабленность детей, впоследствии страдающих неврозами, встречается в виде невропатии практически у каждого второго ребенка (И. А. Захаров, 2000) [4].

В связи с этим у многих детей, приходящих в школу в первый класс, наблюдается низкая готовность к школьному обучению и, как следствие, не все первоклассники благополучно проходят период адаптации к школе. У таких учащихся низкий уровень сформированности интеллектуальной сферы сочетается с устойчиво неблагоприятной структурой эмоционально – личностной сферы. К тому же эти дети наиболее часто болеют, что является дополнительным и довольно серьезным фактором школьной дезадаптации.

Вместе с тем следует отметить, что школа также может способствовать возникновению отклонений в психосоматическом здоровье учащихся и обострению уже имеющихся. Это происходит, в первую очередь, потому, что индивидуальный подход к учащимся часто осуществляется педагогами без учета психофизиологических, личностных и эмоционально – волевых особенностей детей.

Одновременно педагог не всегда знает, какие соматические заболевания и нервно-психические отклонения имеют ученики его класса. Незнание особенностей поведения и учения таких детей приводит к их непониманию, невозможности ведения индивидуально-коррекционной работы, что ещё больше усугубляет состояние их здоровья, приводит к неуспеваемости и нарушению дисциплины.

Таким образом, современная образовательная практика показывает необходимость работы по созданию системы комплексной психолого-педагогической и валеологической поддержки учащихся на всех этапах образования от начальной до старшей школы.

Е.И. Казакова (2001г.) вычленяет следующие основные направления сопровождения ребенка на современном этапе:

- 1) формирование здорового образа жизни;
- 2) решение личностных проблем развития ребенка;
- 3) выбор образовательного маршрута;
- 4) преодоление затруднений в обучении и воспитании.

Каждое из этих направлений требует разработки с точки зрения анализа проблемы, а также программно-методического обеспечения и комплексного подхода специалистов. Важнейшими задачами комплексного психолого-педагогического сопровождения являются:

- 1) создание условий для адекватного выбора ребенком и родителями образовательного маршрута на всех этапах образовательного процесса (особенно в период

адаптации к школе, при переходе в 5-й и 10-й классы);

2) оказание помощи родителям и ребенку в выборе индивидуального стиля учебной деятельности, опираясь на индивидуальные особенности и состояние здоровья ребенка;

3) осуществление индивидуального подхода в процессе сопровождения развития ребенка в связи с возникшими проблемами, трудностями, состоянием здоровья;

4) оказание помощи ребенку, изменившему свой образовательный маршрут, в адаптации к новым условиям.

Особое значение реализация данных задач приобретает в условиях дифференцированного образования, когда наблюдается достаточная вариативность процесса обучения и воспитания.

Работа педагога-психолога по сопровождению ребенка должна проводиться в двух основных направлениях:

первое – профилактическое через предупреждение трудностей в обучении и адаптации детей на различных ступенях образования;

второе – актуальное через конкретную помощь специалистов в преодолении личностных трудностей и проблем в обучении и воспитании.

Индивидуальное сопровождение развития нацелено на всестороннее развитие его задатков и способностей. В этом случае эффективность образовательного процесса во многом зависит от уровня знаний педагогом-психологом своих воспитанников, умения осуществлять дифференцированный подход к ним, в т.ч. во внеурочной работе.

Возникает необходимость сопровождения современных детей и подростков в условиях открытого образовательного пространства. По мнению Д.И. Фельдштейна, чем больше ребенок социализирован, тем больше он индивидуализируется, когда индивидуальное развитие обеспечивается социализацией в широком диалоге формирующейся личности со всеми социальными институтами и миром взрослых [5].

Открытое образовательное пространство характеризуется сложившимися координационными, информационными связями между различными социальными службами, занимающимися с детьми, подростками в пределах микрорайона и даже города. Такая структура должна обеспечить не только требуемое качество образования, но и удовлетворение потребностей школьников в развитии их интересов и склонностей.

Чем шире, разнообразнее позитивные социальные контакты ребенка, тем успешнее может быть решена задача формирования его самосознания и больше предоставлено условий для его самореализации как личности. В этой связи важное значение приобретает расширение сфер взаимодействия всех субъектов образовательного процесса за счет разных сторон жизнедеятельности (система дополнительного образования, искусства, неформальное

общение и др.)

В этой связи известный отечественный психолог А.Г. Асмолов утверждает, что для осуществления педагогической поддержки необходимо:

- помочь ребенку стать личностью, т.е. иметь социальную позицию, иметь линии развития (адаптацию, индивидуализацию, интеграцию), иметь возможность выбора той или иной деятельности;
- содействовать и поддерживать самостоятельность решения школьника;
- поддерживать ребенка в осуществлении его индивидуальности [1].

Педагогическая поддержка тесно связана с конкретной личностью, приемы содействия педагога ребенку индивидуальны. Индивидуализацию О.С. Газман рассматривает как поддержку человека в духовном самостроительстве, в творческом самовоплощении, в развитии способности к жизненному самоопределению [2].

На этом пути каждый ребенок и подросток встречает достаточно трудностей и постоянно оказывается в ситуации самоопределения. Поэтому своевременная поддержка со стороны учителей, родителей, специалистов становится объективно необходимой.

Мы считаем, что в условиях современной образовательной практики требуется создавать специальные службы психолого-педагогической и валеологической поддержки детей и подростков. Особенно важно создание условий социальной среды, обеспечивающей физическое и психическое здоровье школьника.

В настоящее время Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) здоровье определяется состоянием полного телесного, душевного и социального благополучия человека. Поэтому, прежде всего служба поддержки должна отслеживать состояние здоровья учащихся с привлечением компетентных медицинских сотрудников. Они должны постоянно отслеживать организацию гигиенических условий обучения, воспитания и труда детей и подростков.

Под контролем валеологов службы должны организовываться мероприятия по физическому воспитанию школьников и общеукрепляющие занятия. Специалисты должны своевременно консультировать родителей, особенно в периоды адаптации к меняющимся условиям (1-ые, 5-ые, 10-ые кл.), по соблюдению при работе дома требований к освещению, микроклимату, рабочему месту и т.д., что поможет сохранить и поддержать здоровье детей и подростков.

Особую роль приобретает педагогическая поддержка любого учащегося в непосредственном образовательном процессе. Она означает организацию активности обучаемого, его когнитивной деятельности в соответствии с индивидуальными особенностями познавательных функций и уровня обучаемости.

В процессе педагогического наблюдения учитель должен выявить, какие конкретно моторные, сенсомоторные или интеллектуальные действия требует реализовать при выполнении конкретных учебных действий.

Немаловажное значение в школе должно отводиться психологическому сопровождению образовательного процесса. Такое сопровождение предполагает проведение прежде всего психодиагностических, психокоррекционных, профилактических и развивающих мероприятий. Они должны обеспечить адекватное вхождение учащихся в учебную деятельность, протекание нормальной психологической адаптации, преодоление психотравмирующих ситуаций в обучении и воспитании.

В то же время возникает острая потребность для каждого современного учителя продумывать соответствующую психологическую партитуру каждого урока, опираясь на закономерности протекания познавательных процессов при осуществлении целенаправленного учения. В этом заключается суть психологического сопровождения полноценной учебной деятельности.

Если при возникновении личностных и познавательных проблем школьнику не оказывается необходимая помощь, со стороны педагога, школьного психолога или родителей, то у него могут нарастать различные формы школьных неврозов, в том числе дидактогенный, как способы неадекватной компенсации неподготовленности к новым условиям развития.

Поэтому, по нашему мнению, наиболее важна психологически благоприятная атмосфера образования, которую призвано создать служба комплексной поддержки учащихся. И это не случайно. По мнению профессора Р.В. Овчаровой ребенок должен расти и воспитываться в условиях постоянного соблюдения принципа педагогической экологии [6]. Отношения родителей, педагога к ребенку должны строиться на его безусловном принятии, на педагогическом оптимизме и доверии, на чувстве глубокой любви и эмпатии, уважении его личности, прав и свобод.

У ребенка в таких условиях формируется положительный образ «Я», появляется уверенность в себе, чувство собственной значимости. Такой образ «Я» способствует развитию любого ребенка, постоянно создавая ему ситуацию успеха. Гуманизация как основа общей ранней профилактики социально-педагогической запущенности детей должна касаться всего образовательного процесса в школе.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Асмолов А.Г. Содействие ребенку – развитие личности // Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. – М.: Инноватор. - 1996. - Вып. 6.

2. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века. – В сб.: Новые ценности образования: забота – поддержка – консультирование. – М.: Инноватор. - 1996. - Вып. 6.
3. Дети с ограниченными возможностями. Хрестоматия /Сост. Н.Д. Соколова. – М., 2002.
4. Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия. – СПб., 2000.
5. Мир детства: подросток. – М., 1998.
6. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М., 2001.
7. Овчарова Р.В. Технология практического психолога образования. – М., 2000.
8. Практическая психология образования /Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1998.
9. Рабочая книга школьного психолога /Под ред. И.В. Дубровиной. – СПб., 1998.
10. Шипицына Л.М. и др. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. – СПб., 2003.

## **ТРЕНИНГ КАК УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ**

*И.А.МАРАЕВА*

На современном этапе модернизации образования, перехода образовательных учреждений к реализации ФГОС возникает острая необходимость освобождения от прежних воспитательных стереотипов и поиск новых форм сотрудничества с детьми. Альтернативой учебно-дисциплинарной модели общения стала личностно-ориентированная модель взаимодействия взрослого с ребенком, тактикой общения которой является сотрудничество, основанное на способности педагога к децентрации и рефлексии.

Лев Семенович Выготский отмечал: «Надо сказать, что всякая теория воспитания предъявляет свои собственные требования к учителю» [3:358]. Следовательно, возникают новые требования к педагогу как к личности творческой, как к исследователю, как к человеку с особым видением ребенка, особым отношением к нему.

Существует мнение, что личность может воспитать только личность.

Личность, по А.Н. Леонтьеву [4:392], определяется как система личностных смыслов, проявления личности находятся в поступках. Исходя из принципов деятельностного подхода, личность - субъект собственной деятельности, и способ ее существования - это развитие. Поэтому потребность в развитии, познании своей сущности, в выработке новой профессиональной позиции является очень значимой для педагогов, принимающих идеи гуманистической психологии и гуманной педагогики.

Практикой доказано, что творчество начинается там, где человек постоянно духовно и профессионально растет. И педагог, включающийся в режим развития и саморазвития, становится «ведущим» педагогических инноваций, его средствами становятся самоанализ, самоконтроль, рефлексия.

Внутренняя, психическая деятельность возникает в процессе интериоризации внешней, практической деятельности и имеет принципиально то же строение (по А.Н. Леонтьеву), поэтому мы считаем, что тренинг - активная форма специально организованного общения и развития личности педагогов. Именно тренинг может стать для педагогов толчком к реализации потребности в самоактуализации, как тенденции к росту, движению вперед, зрелости, активизации способности педагога к развитию, повышению профессиональной компетентности. Тренинг развивает готовность к позитивному принятию нововведений, помогает адаптировать психологические знания к педагогической деятельности, способствует выработке качеств, необходимых для профессионального успеха. Знание должно быть пережито, и именно в ситуации тренинга теория может закрепляться практикой «здесь и сейчас», а также и вытекать из собственных наблюдений и ощущений, которые участники группы получают в играх и упражнениях, что помогает осознанию (что, как, почему). Проведение таких форм, как лекции, консультации, семинары, скорее формирует у педагогов психологическую компетентность, профессиональное знание, умение, навыки, а тренинг дает возможность для развития и дает толчок к саморазвитию. Ф. Е. Василюк считает, что пережить события, обстоятельства и изменения своей жизни может сам и только сам человек, «но процессом переживания можно в какой-то мере управлять - стимулировать его, организовывать, направлять его, обеспечивать благоприятные для него условия, стремясь к тому, чтобы этот процесс в идеале вел к росту и совершенствованию личности» [2:11]. Это помогает организовать групповой тренинг как создание условий для личностного роста и развития, а не как выработку, «дрессуру» каких-то профессиональных знаний, умений, навыков.

Существует мнение, «миф», что должно произойти какое-то личностное изменение сразу, мгновенно, как «по волшебству», что психолог должен давать готовые «рецепты» или «таблетки», научить, как лучше поступать в той или иной конкретной ситуации. Поэтому необходимо предварительное разъяснение сути профессиональной деятельности психолога, формирование культуры запроса, объяснение, что тренинг вооружает средствами анализа себя, партнера и средствами эффективного взаимодействия. Необходимо уделить особое внимание установлению договора с участниками тренинга об условиях совместной деятельности, обговорить правила и принять их группой и каждым. Для нас важным правилом для обсуждения явилось правило конфиденциальности, так как педагогический коллектив имеет свои особенности, и существуют уже сложившиеся группировки, взаимоотношения, предпочтения, коллектив остается «замкнутым», «закрытым», участники тренинга после него остаются в этом же коллективе. Возникает необходимость обсуждать подробно правило: недопустимость непосредственных оценок человека, навешивания

ярлыков. А также необходимость оценивания действий и поступков, а не человека, проговаривание чувств, которые вызвал поступок, поведение посредством «Я - сообщений», снятие стремления говорить безличными предложениями, желания прятаться за «мы».

Нашим ритуалом принятия правил было совместное прочитывание и вывешивание плакатов; если в ходе дальнейших занятий какое-либо правило нарушалось («Я - сообщения», «здесь и теперь»), достаточно было сделать жест, обвести, указать на номер правила без вербального комментирования.

Важным инструментом для измерения личностных изменений, усмотрения самими педагогами каких-то изменений являются различные тесты - опросники, которые, обрабатываются педагогами самостоятельно. Результаты выступают для педагогов материалом для размышлений, самоанализа, рефлексии.

Часть упражнений подбиралась нами с целью анализа себя, понимания и принятия своего «Я» (физического и духовного). Вызвали живое обсуждение мнения: «Себя надо любить, принимать, понимать, прощать, знать»; каждый педагог вкладывал свой смысл, усматривал свои конкретные проявления. Интересно, что после тренинга на первое место педагоги выдвигают задачу - «понять и принять себя» - 70%.

Самораскрытие, сообщение другим личной информации о себе способствует личностному росту (открытости, естественности, искренности). Человек познает сам себя, осознает, происходит личностная идентификация.

Подумать, ответить и прописать, и от занятия к занятию дополнять ответы на вопрос «Кто я?» (в прошлом, настоящем, будущем) - все это помогает открыть, усмотреть «себя себе самому». Партнеры по общению, самораскрываясь, помогают понять, что есть доверие, принятие. Откровенность партнера по общению помогает лучше его узнать, более адекватно относиться к нему, строить с ним взаимоотношения. Простое упражнение «Я люблю - не люблю» (цвет, блюдо, время года, музыку, черту характера и т.д.) вызывает эмоциональный отклик у членов группы, желание найти «точки соприкосновения», «совпадения», «общее».

Путем подбора упражнений необходимо помочь снятию «механизмов защиты» у «сильно закрытых» людей. Психологу важно создать доверительную атмосферу в группе, это помогает расширить границы «личного пространства», организовать психологическую близость между членами группы (упражнения: «Мое имя означает», «Футболка с надписью», «Я (как ручеек, словно муравей и т.д.)», «Мне хорошо (грустно), когда ...», «Я похож на тебя тем, что ...», «Брачное объявление»). Часть этих же упражнений помогают и «самопредъявлению», «самопрезентации», осознанию своих «ролей», «масок» и их соответствии для той или иной ситуации, усмотрению ролевой негибкости, что провоцирует конфликты (упражнения «Я - лучше всех ...», «Мои достоинства», «Мои шляпы», «Я самый,

самый»). Происходит неформальное понимание того, что мы очень разные, этим интересны друг другу, каждый уникален, а это формирует чувство собственного достоинства. Упражнения «Нарисуй или напиши, что такое радость, печаль, счастье, горе, беспокойство...», «Ассоциации» помогают увидеть «Я» в своих глазах и в глазах других людей. Все выше названные упражнения встречаются в различных вариантах в разных источниках, психологу необходимо сделать подбор упражнений, усмотреть в них как бы «подводное течение», «вычерпать» его при обсуждении, дать возможность раскрыть каждому его чувства, переживания после проведения упражнения. Самым проблемным и трудным является организация обсуждения, научение участников «ловить» свои чувства, вызывать желание откровенно поделиться ими, организовать деятельность переживания, помочь педагогам приобрести опыт - «деления» своими переживаниями, чувствами с другими.

Для того, чтобы помочь усмотреть, что есть как бы внешнее «Я» человека (его физическое), внутреннее «Я» (духовное) и в отношениях с другими - социальное «Я», мы провели упражнение «Индийское имя», (известно, что индейцы называют друг друга очень метко, точно, используя олицетворения, метафоры, сравнения), предлагали каждому назвать себя с точки зрения, этих трех «Я», а затем, не показывая свое имя, «прийти» на совет племени, где все по очереди высказываются, как можно назвать, и решают коллегиально. У участников появляется возможность увидеть, как члены группы воспринимают его с точки зрения физического, духовного, социального «Я», и сравнить свое самовосприятие, увидеть совпадение или расхождение, здесь же наблюдалось, что обсуждение некоторых имен не требовало длительного времени, не вызывало острой полемики, подбирались интересные сравнения, а обсуждение других имен происходило иначе. После «присвоения» имени каждому шло обсуждение того, насколько совпали ожидания, какие чувства вызвали эти имена, что хотели бы изменить, почему же захотелось назвать таким именем, шло подробное обсуждение значения собственного представления о себе и представлений других.

Интересным приемом, перешедшим в ритуал, для нас стал прием прописывания в конце каждого занятия пожеланий себе, тренеру, кому-то другому и складывание их в «бутылку», а в конце тренинга открывание и адресная раздача и чтение записок - пожеланий для всех. Этот прием также способствовал сплочению группы: пожелания, адресованные всем, были теплыми, приветливыми, доброжелательными.

Нами подбирались упражнения: на понимание партнера по общению и характера взаимодействия с ним, анализ партнера по общению в ситуации «Я и другой» (умение устанавливать контакт, слышать и слушать партнера, эффективно взаимодействовать). Главная цель упражнений «Слепой и поводырь», «Слепой, глухой и немой». «Сиамские

близнецы». «Я тебя понимаю», «Комплимент», «Дилемма узника» - отработать навыки понимания окружающих, их внутреннего мира, закрепить стиль доверительного общения.

Часть упражнений помогала анализировать внутригрупповые взаимодействия: «Я и группа, группа и Я», «Создание коллективного портрета», «Общий рисунок», «Сочиняем сказку, киносценарий».

Так как профессиональной деятельностью участвующих в наших тренингах является педагогическая деятельность, то необходимо, по нашему мнению, проводить при анализе упражнений параллель с педагогической деятельностью, включать часть упражнений, помогающих взрослому встать на позицию ребенка: «Слепой и поводырь», «Идеальный родитель», «Идеальный ребенок», «Идеальный воспитатель», составление списка важных качеств для педагогической деятельности и самооценка их.

Другой пласт упражнений был направлен на понимание и выражение эмоций. Интересно проходило упражнение «Передай эмоцию (определенную) какой-либо частью тела (страх - ноги; гордость - спина) и угадай». Очень важным было для нас обратить внимание педагогов на невербальное общение (поза, жест, мимика), упражнение в адекватном восприятии и выражении разнообразных эмоций.

Всегда вызывают волну эмоций, переживаний такие игры, как «Таможня», «Пройди по мосту», «Кораблекрушение», «Пожар», «Необитаемый остров». Все эти упражнения-игры помогают понять свою позицию в общении с другими, уточнить ее, свои жизненные установки, ценности, поведение в конфликтной ситуации и способы выхода из конфликта, способствуют дальнейшему сплочению группы, углублению процессов самораскрытия, развитию умения самоанализа и преодоления психологических барьеров, мешающих полноценному самовыражению.

Интересным, на наш взгляд, было упражнение «Собираем чемодан пожеланий», «Я хочу тебе подарить», пробовали разные варианты: и организация в режиме круга, поочередное обращение, и письменные анонимные пожелания, «подарки», а человек сам выбирал, что хотел бы он услышать. Это упражнение давало возможность показать, что тренинг закончился, но проблемы остались, помогало настроиться на дальнейшую серьезную работу по саморазвитию.

Результатом эффективности работы, проведения тренинга считаем возникшее у педагогов желание продолжать встречи, заниматься в группе, участвовать в тренинге, стремление читать литературу по саморазвитию, переносить сформировавшиеся навыки в свою педагогическую деятельность, вносить игры, упражнения в педагогическую практику.

Таким образом, тренинг формирует у педагогов готовность и способность к саморазвитию и самосовершенствованию, что является необходимым условием для успешной профессиональной деятельности в современных условиях развития образования.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник. - М.: Изд-во МГУ, 1990.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). - М.: Изд-во Московского ун-та, 1984.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т.- Т.1 М.: Педагогика, 1983.
5. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. - М.: Совершенство, 1998.
6. Самоукина Н.В. Игры, в которые играют. Психологический практикум. Дубна. Феникс, 2000.
7. Столин В.В. Самосознание личности. - М.: Изд-во Московского ун-та, 1983.

## **ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ ДОУ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Л.П. ЧЕРЕМИСИНА*

В современных нормативных документах об образовании все чаще говорится о необходимости повышения качества образования. В области дошкольного образования впервые за много лет ввели стандарт, призванный привести к единому знаменателю все требования, необходимые для предоставления качественной услуги.

Одно из требований так и звучит: «Требования к кадровым условиям реализации Программы», что предполагает приведение в соответствие с ними уровня профессиональной квалификации педагогов, работающих в ДОУ (уровень образования, квалификационная категория, набор определенных компетенций и т.п.), ведь без высококвалифицированного педагога невозможно добиться высокого качества образования[3:16]. Чтобы соответствовать требованиям педагогам необходимо повышать квалификацию, как прописано в Законе об образовании в РФ, не реже 1 раза в три года.

Целью повышения квалификации является развитие профессионального мастерства, освоение новых профессиональных компетентностей, обновление теоретических и практических знаний специалистов системы образования в связи с возросшими требованиями к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач[2:101].

Существуют различные способы повышения квалификации:

- а) краткосрочные курсы (1-2,3х-6 дневные) (семинары, практикумы);
- б) накопительная система повышения квалификации;
- в) плановые курсы повышения квалификации;
- г) обучение в ВУЗе;
- д) прохождение переподготовки и некоторые другие:[1:150]

На практике, при прохождении КПК мы сталкиваемся с такими проблемами, как:

- Невозможность пройти курсы без отрыва от производства, а это влечет прерывание педагогического стажа.

- Курсы носят теоретический характер или имеют целью ознакомление с нормативными документами и концептуальными основами ДО. Нет практической направленности.

- Не достаточно средств на оплату КПК, проезд и проживание, покупку методического обеспечения новых программ и т.п.,

Все это ведет к формальности прохождения КПК, как говорится «Ради корочки».

Системообразующей же идеей и функцией повышения квалификации является ориентация педагога на непрерывное профессионально-педагогическое саморазвитие, которое происходит по индивидуальной траектории, когда педагог самостоятельно определяет цели, формы, средства и время профессионального роста[4:57].

Поэтому, для решения обозначенных проблем, в ДОУ мы разработали программу «Повышение квалификации педагогов ДОУ посредством внедрения в педагогический процесс современных и инновационных педагогических технологий».

Поставили для себя следующие задачи:

- организовать процесс повышения квалификации без отрыва от производства, на рабочем месте;

- Подобрать практико – ориентированные формы повышения квалификации;

- Организовать доступ к различного характера информационным системам (Интернет ресурсы, профессиональные периодические издания и др.), обмен опытом с коллегами округа и др.

Проанализировав на первом этапе современную документацию, изучив новые технологии и методики в образовании, кадровый потенциал и условия, уже созданные в ДОУ, были поставлены целевые ориентиры (предполагаемые результаты):

- 100% педагогов владеют ИКТ и используют в работе с детьми и родителями современные технологии и методы;

- не менее 30% (7 человек) педагогических работников нашего ДОО ежегодно участвуют в распространении опыта работы ДОО на уровне района в различных формах; не менее 8% (2 человека) на уровне Горнозаводского округа или Свердловской области; не менее 8% (2 человека) на уровне РФ;

- участие в конкурсах профессионального мастерства различного уровня;

- оформление статей, методических разработок, представляющих опыт работы в профессиональные периодические издания и педагогические сборники;

- 100% аттестация педагогических кадров;

- получение статуса инновационной площадки и др.

Нами была разработана система критериев, отражающих общую картину по ДОО в деле повышения квалификации педагогов, а также индивидуальное развитие каждого педагога через методическое портфолио, которое служит и накопительной папкой, и книгой достижений педагога за определенный период, и показателем эффективности его работы.

Нами определены методы и приемы, способствующие получению практических навыков по применению современных и инновационных образовательных технологий.

В рамках этого направления, методическая служба также перешла на новые формы организации работы с педагогами, чаще всего практико – ориентированные, такие как мастер – класс, создание педагогических и управленческих инновационных проектов, участие в конкурсах профессионального мастерства, тренинги, работа в микрогруппах по созданию электронных пособий, распространению собственного педагогического опыта через публикации и интернет пространство и т.п.

Мы считаем, что деятельностный подход, широко распространённый благодаря исследованиям А.Н. Леонтьева, актуален не только применимо к детям, но и позволяет педагогам ДОО более эффективно получать новые для себя навыки, отрабатывать применение современных технологий и т.п.

Спустя два года, после начала реализации данного проекта, отмечаем положительную динамику: количество педагогов, систематически использующих ИКТ, современные образовательные технологии повысилось на 36 % и составляет 92% педагогов; увеличилась активность педагогов в направлении распространения собственного опыта через печатные формы – публикации как в профессиональных сборниках, так и через сеть интернет ( с 9% до 24%); 5 педагогов имеют собственные сайты; на сегодняшний день из 25 педагогов не аттестованы лишь 2 молодых специалиста и только 2 имеют соответствие должности; ДОО имеет статус муниципального ресурсного центра.

Все это, несомненно, влияет на качество образования, о чем свидетельствуют такие показатели, как регулярные победы в детских творческих конкурсах в различных

номинациях; участие и достижение высоких показателей в интеллектуальных играх для дошкольников (например, «Экоколобок» и другие), участие в социально значимых проектах и акциях, успешная адаптация к условиям начальной школы.

### ***СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ***

1. Елжова Н.В. Система контроля и методическая работа в дошкольном образовательном учреждении. Ростов –на – Дону: 2008. -С 150-152.
2. Лебедева С.А. Система работы по повышению квалификации дошкольных педагогов//Детский сад: теория и практика. - 2013. - №11. - с.100 – 103.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования
4. Чубенко Л.В. Развитие профессиональной компетентности педагогов детского сада//Детский сад: теория и практика. – 2013. - №11. - с.56- 61.

## **ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОРОДСКОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ ПСИХОЛОГОВ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ СТАНДАРТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА**

*Н. В. ЮРЛОВА*

В 2002 году на базе Муниципальной службы практической психологии (МСПП) города Нижнего Тагила создано и активно работает городское методическое объединение психологов, руководителем которого являюсь уже более 6 лет. Деятельность городского методического объединения (ГМО) педагогов-психологов ОУ ориентирована на разработку и реализацию организационно-методических мероприятий, направленных на повышение эффективности деятельности педагогов-психологов. Цель деятельности ГМО психологов связана с обеспечением психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в образовательных учреждениях города, содействие в создании социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности обучающихся и обеспечивающей условия для охраны психологического здоровья ребенка.

Деятельность ГМО осуществляется в соответствии с годовым и ежемесячным планом работы, организована через проведение семинаров, круглых столов, практических занятий, работу 5 тематических групп. Ежемесячно ГМО педагогов-психологов проводит не менее 4 мероприятий. Еженедельно специалисты школ, детских садов, психологических центров могут встречаться и обсуждать вопросы профессионального характера в соответствии с планом, публикуемым на сайте Информационно-методического центра города Нижний Тагил. Материалы для проведения мероприятий готовятся на основе наиболее

продуктивного опыта работы педагогов – психологов города, а так же с привлечением специалистов различных учреждений города.

Тематика рабочих групп из года в год может меняться, что определяется тенденциями современного развития психологии и образования, а так же потребностями педагогов-психологов. В 2014-2015 учебном году функционирует пять рабочих групп.

На занятиях и семинарах, организованных участниками группы №1 рассматриваются вопросы, связанные с профилактикой различных форм и видов деструктивного, девиантного и делинквентного поведения, проблемы профилактики наркомании, компьютерной зависимости, профилактика суицида в подростковой среде и многие другие.

Группу №2 ведет кандидат педагогических наук Скоробогатова Юлия Валерьевна. На занятиях психологи города обогащаются теоретическими и практическими знаниями по особенностям взаимодействия с детьми с особыми образовательными потребностями.

Педагоги-психологи дошкольных ОУ встречаются на заседаниях и семинарах, организованных третьей группой «Основные направления работы педагога – психолога МДОУ», которую ведет педагог-психолог высшей квалификационной категории Богданова Наталья Сергеевна.

Группа №4 «Сопровождение взрослых участников образовательного процесса» ежемесячно собирается под руководством Маслаковой Надежды Алексеевны, педагога-психолога высшей категории.

Пятая группа, руководителем которой является учитель-дефектолог высшей квалификационной категории Коняхина Нина Михайловна, рассматривает вопросы интеллектуального развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

В целом, вся деятельность ГМО носит выраженный практико-ориентированный характер. Благодаря гибко составленному расписанию, педагоги-психологи ОУ имеют возможность участвовать в деятельности нескольких рабочих групп одновременно. Организация деятельности ГМО позволяет педагогов-психологов оперативно получать квалифицированную методическую помощь, готовить и проводить на высоком уровне общегородские мероприятия.

## НАШИ АВТОРЫ

**Аксинина Ольга Анатольевна** - учитель физики, МАОУ СОШ №17 с углубленным изучением отдельных предметов, г. Екатеринбург

**Алексеева Юлия Юрьевна** – педагог-психолог, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Ахметова Ольга Владимировна** – учитель русского языка и литературы, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Бабайлова Елена Владимировна** - учитель начальных классов, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Багрова Вера Борисовна** - учитель начальных классов, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Баранова Елена Михайловна** - заместитель директора по УВР, Муниципальное бюджетное учреждение общеобразовательная школа – интернат «Общеобразовательная школа-интернат № 27 основного общего образования», г. Каменск-Уральский

**Беломестных Людмила Владимировна** - педагог-психолог, МБОУ СОШ «Центр образования №1», г. Нижний Тагил

**Белопашенцева Светлана Александровна** – учитель, Муниципальное автономное образовательное учреждение Средняя школа № 20, г. Екатеринбург

**Белоусова Ольга Викторовна** – магистрант, ФГБОУ ВПО НТГСПА, г. Нижний Тагил

**Бородулина Екатерина Сергеевна** - учитель начальных классов, МБОУ СОШ №6 им. А.П.Бондина, г. Нижний Тагил

**Бурлакова Мария Константиновна** – студентка ФГБОУ ВПО НТГСПА, г. Нижний Тагил

**Бурова Галина Алексеевна** - Учитель-логопед, МБОУ СОШ «Центр образования №1», Муниципальная служба практической психологии, г. Нижний Тагил

**Буторина Олеся Ивановна** - учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное учреждение общеобразовательная школа – интернат № 27 основного общего образования, г. Каменск – Уральский

**Вдовина Татьяна Павловна** - учитель биологии, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Викторова Людмила Александровна** - педагог дополнительного образования, муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Центр внешкольной работы» (МАУ ДО «ЦВР»), г. Новоуральск

**Воеводина Наталья Яковлевна** - преподаватель методики преподавания английского языка, ГБОУ СПО ЛО «Гатчинский педагогический колледж имени К.Д. Ушинского», Гатчина

**Гашимова Рахима Шахин кызы** – студентка, Нижнетагильский социально-педагогический институт (филиал) Российского государственного профессионально-педагогического университета, г. Нижний Тагил

**Герасимова Татьяна Сергеевна** – заместитель директора по УВР, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение гимназия № 120, г. Екатеринбург

**Голоушкина Елена Валерьевна** – учитель, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Гордиевич Татьяна Алексеевна** - заместитель директора, педагог-психолог, Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Центр диагностики и консультирования для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи», г. Новоуральск

**Григорьева Инна Анатольевна** - педагог – психолог, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Новоуральского городского округа детский сад комбинированного вида «Росинка» (МАДОУ «Росинка» детский сад №11 «Малахитовая шкатулка»), г. Новоуральск

**Давыдова Наталия Николаевна** - эксперт КИАСС Минобрнауки РФ, ФГАОУ ВПО РГППУ, г. Екатеринбург

**Евтехов Андрей Васильевич** – учитель технологии, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Елфимова Татьяна Анатольевна** –заместитель директора по УР, учитель истории и обществознания, МБОУ СОШ № 6, г. Нижний Тагил

**Желтова Светлана Геннадьевна** – к.и.н., заместитель директора по НМР, учитель истории и обществознания, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Жидкова Екатерина Вадимовна** – учитель английского языка, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Закирова Клара Александровна** – воспитатель, МБДОУ детский сад «Детство» комбинированного вида детский сад № 122 «Маячок», г. Нижний Тагил

**Заровнятных Наталья Валерьевна** - учитель русского языка и литературы, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Захарова Нина Ивановна** - заместитель директора, учитель русского языка и литературы, МБОУ «СШ №25», городской округ ЗАТО Свободный

**Зими́на Елена Григорьевна** - учитель истории и обществознания, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Зинатулина Оксана Владимировна** - учитель начальных классов, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Зонова Маргарита Викторовна** - старший воспитатель, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 61 общеразвивающего вида, г. Кушва

**Зырянова Наталья Александровна** - учитель-логопед, МАУ ДО «ЦДК», г. Новоуральск

**Иванова Наталия Владимировна** - педагог-психолог ВКК, МБДОУ детский сад компенсирующего вида № 438, г. Екатеринбург

**Кабанова Ирина Игоревна** - начальник отдела психолого-педагогического сопровождения подпроекта «Одаренные дети», педагог-психолог, МАУ ДО ГДТДиМ «Одаренность и технологии», г. Екатеринбург

**Каеева Ольга Валентиновна** – учитель начальных классов, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Киоссе Екатерина Владимировна** - учитель русского языка и литературы, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Киселева Ирина Михайловна** - педагог-психолог, Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад «Радость» комбинированного вида детский сад №207 (МАДОУ «Радость» детский сад №207), г. Нижний Тагил

**Колпакова Елена Александровна** - старший воспитатель, МБДОУ детский сад № 16 (Горноуральский городской округ, п. Новоасбест), п. Новоасбест

**Комлева Елена Ивановна** – учитель начальных классов, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Коновалова Светлана Борисовна** - учитель начальных классов, Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Центр диагностики и консультирования для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи» (МАУ ДО «ЦДК»), г. Новоуральск

**Коптяева Татьяна Павловна** - магистрант ФГБОУ ВПО НТГСПА, г. Невьянск

**Коржевская Татьяна Анатольевна** - заместитель директора по УВР, Муниципальное автономное образовательное учреждение Средняя школа №147, г. Екатеринбург

**Коротовских Ольга Станиславовна** - учитель начальных классов, МАОУ СОШ №17 с углублённым изучением отдельных предметов, г. Екатеринбург

**Кособокова Татьяна Федоровна** – учитель информатики, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Костенко Татьяна Геннадьевна** - учитель математики, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Кротенко Диана Александровна** - педагог-психолог, муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Гимназия № 41», г. Новоуральск

**Кузнецова Вера Ивановна** - музыкальный руководитель, муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение детский сад №61, г. Кушва

**Курочкина Валентина Васильевна** - учитель химии, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Летанина Марина Николаевна** - учитель начальных классов, Муниципальное бюджетное учреждение общеобразовательная школа – интернат № 27 основного общего образования, г. Каменск – Уральский

**Лошкарева Ирина Анатольевна** - воспитатель, МАДОУ детский сад 15, г. Красноуфимск

**Лунегова Лариса Вадимовна** - педагог-психолог, заместитель директора по организационно-методической работе, муниципальное автономное учреждение дополнительного образования «Центр диагностики для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи» (МАУ ДО «ЦДК»), г.Новоуральск

**Малеев Анатолий Львович**- канд. психол. наук, профессорНТФ УрГУПС, г. Нижний Тагил

**Малеева Елена Валентиновна** - канд.пед.наук, доцент НТФ УрГУПС, г. Нижний Тагил

**Малинина Елена Дмитриевна** - учитель русского языка и литературы, МАОУ СОШ №197, г. Екатеринбург.

**Мараева Ирина Анатольевна** - педагог-психолог, МАУ ДО «Центр диагностики и консультирования», г. Новоуральск

**Мартиросян Елена Евгеньевна** - заместитель директора по научно-методической и исследовательской работе, преподаватель психологии, ГБОУ СПО ЛО «Гатчинский педагогический колледж имени К.Д.Ушинского», Гатчина

**Маслакова Надежда Алексеевна** - педагог-психолог Муниципальной службы практической психологии, высшая категория Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа «Центр образования №1»

**Меньшикова Наталья Михайловна** – педагог дополнительного образования, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Невольниченко Елена Валерьевна** – учитель русского языка и литературы, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Нетесова Наталья Ивановна** - старший воспитатель, МБДОУ детский сад «Детство» комбинированного вида детский сад № 122 «Маячок», г. Нижний Тагил

**Никитина Светлана Борисовна** - учитель начальных классов, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Овсянникова Надежда Петровна** - заместитель директора по УВР, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №19, с. Бродово

**Олькова Елена Леонидовна** - учитель иностранного языка, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Панкова Марина Александровна** - заместитель директора по ВР, педагог дополнительного образования, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Панкратова Елена Афанасьевна** - педагог-организатор, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Пантюшева Инна Валерьевна** - педагог дополнительного образования, МБОУ ДОД «Центр внешкольной работы», г. Новоуральск

**Пестова Светлана Ивановна** - зам. директора по УВР, МБОУ СОШ №7 п. Висим

**Петрова Наталья Николаевна** – учитель начальных классов, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Пехенек Ольга Анатольевна** - учитель физики, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Попкова Эльвира Борисовна** - педагог-психолог, муниципальное автономное учреждение дополнительного образования Центр диагностики и консультирования для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, г. Новоуральск

**Попова Елена Евгеньевна** - педагог-психолог, МБОУ СОШ № 75/42, г. Нижний Тагил

**Притчина Александра Михайловна** - учитель, МАОУ СОШ №197, г. Екатеринбург

**Пупышева Ольга Владимировна** - учитель русского языка и литературы, МОУ СОШ № 69, г. Нижний Тагил

**Ронжин Денис Александрович** - учитель истории и обществознания, МОУ СОШ № 6 им. А.П.Бондина

**Сальцева Наталья Анатольевна** - заместитель директора по НМР, Муниципальное автономное образовательное учреждение Средняя школа №147, г. Екатеринбург

**Сегова Татьяна Дмитриевна** - учитель русского языка и литературы высшей категории; доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования, МБОУ гимназия №18, НТГСПА, г. Нижний Тагил

**Сиденко Алла Степановна** - канд. пед. наук, профессор АПКиППРО, г. Москва

**Сиденко Елена Александровна** - старший преподаватель, АПК и ППРО, г. Москва

**Сизова Татьяна Алексеевна** - педагог-психолог, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение лицей, г. Нижний Тагил

**Скоробогатова Юлия Валерьевна** - Доцент кафедры психологии и педагогики дошкольного и начального образования, Нижнетагильский социально-педагогический институт (филиал) ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Нижний Тагил

**Соболева Надежда Фёдоровна** – директор, муниципальное автономное образовательное учреждение Средняя школа № 147, г. Екатеринбург

**Соловьева Светлана Рудольфовна** - учитель русского языка и литературы, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Солуянова Надежда Анатольевна** - педагог дополнительного образования, МБОУ ДОД «Центр внешкольной работы», г. Новоуральск

**Сорокина Лариса Станиславовна** - учитель технологии, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Степаненко Татьяна Васильевна** - учитель русского языка и литературы, г. Екатеринбург

**Стукова Ольга Ивановна** - учитель русского языка и литературы, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Суркина Ирина Васильевна** - воспитатель детского сада, МАДОУ «Росинка», детский сад № 6, г. Новоуральск

**Тарасова Виктория Александровна** - учитель изобразительного искусства, МБОУ СОШ № 6 им. А.П. Бондина, г. Нижний Тагил

**Тимофеева Елена Станиславовна** - учитель французского языка, МБОУ Гимназия № 120, г. Екатеринбург

**Ткаченко Евгения Викторовна** - учитель обществознания, МАОУ Средняя школа № 147, г. Екатеринбург

**Товстокорая Елена Валерьевна** - педагог дополнительного образования, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Тяжелникова Елена Юрьевна** – учитель истории и обществознания, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Угрюмова Екатерина Анатольевна** - учитель биологии, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Федюнина Наталья Александровна** – учитель английского языка, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Фролова Ирина Васильевна** - педагог-психолог, МАДОУ № 358, г. Екатеринбург

**Фурман Лариса Владиславовна** - педагог-психолог, МАОУ лицей № 39, г. Нижний Тагил

**Хайбулина Анжела Эдуардовна** – студентка, НТГСПИ (филиал) РГППУ, г. Нижний Тагил

**Черемисина Людмила Павловна** - должность старший воспитатель, МБДОУ детский сад №26, р.п. Горноуральский

**Черенкова Светлана Валерьевна** - учитель биологии, МБОУ СОШ №75/42, г. Нижний Тагил

**Чернышева Юлия Сергеевна** - учитель английского языка, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Четина Вероника Васильевна** - учитель информатики, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Чиликова Светлана Алексеевна** – учитель, МАОУ СОШ №197, г. Екатеринбург

**Чувилова Екатерина Георгиевна** - педагог-психолог, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Чушкова Кристина Александровна** - инструктор по физической культуре, МБДОУ детский сад «Детство» комбинированного вида детский сад № 122 «Маячок», г. Нижний Тагил

**Шалыгина Елена Михайловна** – воспитатель, МБДОУ детский сад «Детство» комбинированного вида детский сад № 122 «Маячок», г. Нижний Тагил

**Щербачева Людмила Александровна** – канд. пед. наук, директор, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Энтальцева Ольга Васильевна** – учитель музыки, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Юрлова Наталья Валерьевна** - педагог-психолог Муниципальной службы практической психологии, Муниципальное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа «Центр образования №1», г. Нижний Тагил

**Яблочкова Раиса Ибрагимовна** - учитель физики, МАОУ гимназия № 18, г. Нижний Тагил

**Ячменева Елена Николаевна** - учитель истории и обществознания, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа №25», ГО ЗАТО Свободный Свердловской области

**Яшина Галина Алексеевна** - канд. пед. наук, директор ГОУ СОШ «Школа здоровья» №64, г. Москва