



Научный журнал ГАОУ ВО МГПУ «Известия ИППО» № 4/2019

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Савенков Александр Ильич

директор института педагогики и психологии образования,
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Любченко Ольга Андреевна

кандидат педагогических наук, доцент

Ответственный редактор

Серебренникова Юлия Александровна

кандидат педагогических наук, доцент

Администратор домена

Маринюк Андрей Александрович

доктор исторических наук, профессор

Члены редакционной коллегии

Цаплина Ольга Викторовна

кандидат педагогических наук, доцент

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

Статьи публикуются в авторской редакции.

Редакция журнала «Известия ИППО»

Сайт: <http://izvestia-ippo.ru/>

E-mail: izvestiaippo@gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ	
УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ	
Вачкова С.Н. Анализ проектов федеральных государственных стандартов начального и основного общего образования в соответствии с современными требованиями к содержанию образования	5
Еромасова А.А. Производственная практика как форма взаимодействия с будущими работодателями и заказчиками профессиональных кадров	10
Аверин С.А., Луканина-Михалева В.А. Риски при принятии управленческих решений о внедрении инновационных программ в современные дошкольные образовательные организации	21
Белякова Е.В. Анализ цифровых ресурсов как основы для развития ИКТ-компетентностей педагогов	31
Гарашова Э.Р. Роль управления методической работой с педагогическими кадрами в условиях реализации ФГОС НОО	39
Луканина-Михалева В.А., Русанова Е.В., Михеева О.Б. Модель управления внедрением инновационных программ в современных образовательных организациях (на примере реализации инновационной модульной программы «stem-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» в городах Ижевск и Иркутск)	44
Машкова А.С. Организация тьюторского сопровождения образовательного процесса	50
Мирошина А.С. Возможности управления педагогическим процессом	53
Сатина Е.Н. Характеристика управления педагогическим коллективом структурного подразделения студии «Медиа-Артек»	58

Сноу В.В. Способы диагностики и профилактики конфликтов среди педагогов в начальной школе	65
ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
Бодрова М.К. Управление познавательной деятельностью дошкольников младшего возраста	69
Зубкова С.Р. Организация работы с цифровыми образовательными ресурсами на примере «Яндекс.Учебника»	73
Ершова М.А. К проблеме развития эмоциональной креативности в дошкольном возрасте	76
Морозова Е.В. Московская электронная школа – новое качество образования	80
Колесникова А.А, Леонтьева С.В. Технологии оценивания достижений младших школьников	87
Котова А.В. Формирование профессиональной компетентности педагога ДОО	90
Федорова Т.А. Возможности учебника «основы светской этики» для развития самосознания младшего школьника	96
Хисамова Г.С. Формирование самоконтроля в учебной деятельности	102
Шепетюк Е.В. Развитие коммуникативных умений детей дошкольного возраста в российской и зарубежной теории и практике	106
ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ	
Воробьева Е.В. Развитие эмпатии у детей дошкольного возраста: сущность, факторы и средства	110
Гущин А.Е. Возрастные и индивидуальные особенности психофизического развития детей как фактор преемственности физического воспитания	113
Котик В.А. Особенности профилактики профессионального выгорания у воспитателей дошкольной образовательной организации	119

Романова М.Е. Теоретические основы развития диалогической речи старших дошкольников	123
Черненко И.Н. Причины снижения интереса к чтению у младших школьников	128
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	
Смирнова М.С. Методические особенности изучения темы «Путешествие по городам и странам»	133
Васильева В.Ю. Изучение геометрического материала в начальной школе средствами наглядного обучения	138
Федорова Е.А. Развитие познавательных интересов младших школьников посредством проектной деятельности	143
Хусаинова Р.Ф, Варанюк С. А. Обучение младших школьников русскому языку на основе решения субъективно-творческих задач	146
Чалова О.Ю. Диагностика наблюдательности у младших школьников в ходе проведения экскурсии в природу	149
Чернолецкая А.В. К вопросу о формировании круга чтения младших школьников	151
Ширяева В.Г. Организация библиотечной деятельности младших школьников	154

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Вачкова С.Н.

директор института системных проектов

г.Москва

svachkova@mgpu.ru

АНАЛИЗ ПРОЕКТОВ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СТАНДАРТОВ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ТРЕБОВАНИЯМИ К СОДЕРЖАНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье осуществляется анализ новых проектов Федеральных государственных образовательных стандартов начального и основного общего образования (ФГОС НОО и ФГОС ООО). Показано, что несмотря на очевидное преимущество новых проектов перед ранними они не лишены ряда недостатков, которые заключаются в следующем: недостаточная разработанность общей методологии, недифференцированность требований к образовательным результатам, технические ошибки в описании внеурочной деятельности и неразведении ключевых понятий, связанных с воспитанием.

Ключевые слова: Федеральные государственные стандарты начального и основного общего образования, образовательные результаты, воспитание, обучение.

The article provides a critical analysis of the new projects of the Federal state educational standards of primary and basic general education. It is shown that despite the obvious advantage of new projects over the early ones, they are not devoid of a number of drawbacks, which are as follows: lack of sufficient development of the general methodology, undifferentiated requirements for educational results, technical errors in the description of extracurricular activities and ignorance of key concepts related to education.

Keywords: Federal state standards of primary and basic general education, educational results, upbringing, training.

За последние 50-60 лет национальные системы образования в той или иной степени сместили акцент в сторону компетентностных моделей содержания образования с учетом формирования конкретных образовательных результатов. Ключевым в проектировании и обновлении содержания образования становится этап целеполагания процесса обучения как важной части его проектирования с точки зрения достижения конкретного образовательного результата.

Современные национальные образовательные системы все в большей степени получают компетентностную ориентацию, в рамках которой фокус в содержании образования смещается с учебного материала на образовательные результаты. Учебный материал становится инструментом, информационным

ресурсом для достижения поставленных перед обучающимся целей. Именно понятия результата, ожидания, цели становятся ключевыми категориями проектирования образовательного пространства.

Процессы обновления национальных стандартов направлены в настоящее время на приоритет понятия результата. Однако в силу того, что процесс этот начался всего 10–15 лет назад, пока не возникло единой методологии как в части проектирования результата, так и в определении самого термина, обозначающего результат.

Во всех зарубежных (так же, как и в российских) документах в той или иной форме присутствуют образовательные результаты, однако, их понятийные обозначения сильно различаются.

В течение 2019 года идет активное обсуждение проектов Федеральных государственных стандартов начального и основного общего образования (ФГОС НОО и ФГОС ООО). Обновление ФГОС проводится в рамках выполнения поручений Президента России №209 (февраль 2017 г.), №294 (февраль 2019 г.) и «майского указа» (2018 г.), которые предполагали «систематическое обновление содержания общего образования на основе результатов мониторинговых исследований и с учетом современных достижений науки и технологий, изменений запросов учащихся и общества, ориентированности на применение знаний, умений и навыков в реальных жизненных условиях» и «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования» к 2024 году [1, 2].

В данной статье мы представим результаты анализа сотрудниками Московского городского педагогического университета структуры и содержания проектов ФГОС НОО и ФГОС ООО на соответствие современным требованиям к содержанию образования. Последний вариант проектов ФГОС определенным образом доработан в лучшую сторону и учитывает большую часть тенденций, существующих в мировом и российском образовании, если рассматривать текст проектов ФГОС без приложений.

Проекты ФГОС НОО и ФГОС ООО разделены на две части: собственно текст ФГОС и набор приложений к ФГОС. Представляется, что такое разделение сделано специально, так как в п.3. статьи 11 ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» обозначена структура образовательных стандартов и определено, что требования устанавливаются к «результатам освоения основных образовательных программ», т.е. на момент окончания школьниками определенного уровня общего образования [4]. В приложениях к ФГОС речь идет о предметных результатах, выносимых на промежуточную и итоговую аттестацию.

В стандартах декларируется вариативность содержания программ, возможность формирования программ различного уровня сложности и направленности с учетом образовательных потребностей и способностей

обучающихся, реализации социального заказа общества системе образования, но это положение плохо коррелируется с приложениями к проектам ФГОС. Как и в предыдущем варианте документа, авторы проекта ФГОС регламентируют требования к подготовке учащихся по годам обучения. Наличие такого подхода сужает спектр различных систем построения курсов, что неизбежно приведет к одной модели реализации, которая будет характерна для одного школьного учебника по предмету. Если рассматривать содержание текста по отдельным учебным дисциплинам, то можно заметить, что название «Требования к предметным результатам...» и сам текст не соответствуют друг другу: фактически данные приложения представляют собой описание содержания каждого учебного предмета. Как и в предыдущем варианте документа, авторы оставили без внимания вопрос об описании требований на двух уровнях («ученик научится» и «ученик получит возможность научиться»). Требования к результатам сильно отличаются степенью детальности и, как следствие, объемом.

Во ФГОС НОО и ФГОС ООО по-прежнему не удалось выделить на всех предметах “большие идеи” или “ключевые понятия”. Это приводит к ощущению беспорядочного умений и дидактических единиц по целому ряду предметов. Их выделение и рассмотрение их развертывания в динамике позволят, с одной стороны, избежать перегруженности ФГОС, а с другой – обеспечить полноценное, глубокое понимание заложенного в него предметного материала.

Авторам ФГОС НОО в анализируемой редакции удалось значительно усилить деятельностный характер требований к результатам, сохранить определенные возможности для вариативности. Вместе с тем формулировки требований к результатам освоения основной образовательной программы (в том числе метапредметные и личностные результаты) улучшены, но по-прежнему написаны без опоры на единую методологию формулирования образовательных результатов. Задача достижения метапредметных результатов лишь фрагментарно отражена в структуре образовательных результатов по предметам. Не всегда ясно, как именно на уроках могут достигаться метапредметные результаты. Это приводит к использованию в разных предметах различных глаголов, которые не соответствуют какой-либо одной таксономии образовательных результатов.

В тексте проектов ФГОС НОО и ООО не везде прослеживается преемственность в описании метапредметных результатов: некоторые результаты во ФГОС НОО и ООО просто дублируются. В предложенной редакции познавательные УУД разделены на «базовые логические и начальные исследовательские действия, а также работу с информацией». В такой классификации есть нарушение логики: работа с информацией неизбежно входит в исследовательскую деятельность, исследование не может быть реализовано без логических операций.

Рецензируемый текст стандарта в сфере воспитания является логическим продолжением курса образовательной политики, взятого в разработке этого документа в последние три-четыре года. С одной стороны, удалось преодолеть некоторые шероховатости в терминологии документа, привести его в соответствие с общепринятыми представлениями о воспитании. С другой – настоящая редакция проектов ФГОС НОО и ООО сохраняет целый ряд концептуальных противоречий.

Во ФГОС НОО очень лаконично, но содержательно изложены личностные результаты освоения программы начального общего образования. Согласно рекомендациям 2016 года личностные результаты изложены в соответствии с положениями «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р) [3]. Данную редакцию можно признать вполне органичной. Рекомендации 2016 года также реализованы в части приведения в соответствие характеристик школьного воспитания с положениями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» Ф3273. Однако использование понятий «воспитательное мероприятие» и «система воспитательных мероприятий» не проясняет статус этих элементов образовательного процесса [4].

В тексте, однако, имеются досадные оговорки, так при перечислении локальных программных документов наряду с рабочими программами учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), курсов внеурочной деятельности, названы «курсы воспитания». В этой технической ошибке просматривается недостаточное различие специфики процессов воспитания и обучения. Эта шероховатость видна в том, что фактически вся внеурочная деятельность сведена к курсам внеурочной деятельности (которые яснее всего выглядят в дидактическом контексте), то есть фактически отсутствует программно-нормативная основа воспитания в рамках внеурочной деятельности. Думается, следует поискать иные формулировки, например, «план воспитательных мероприятий» или «рабочая программа воспитательных мероприятий».

Достоинством этой редакции проекта ФГОС в сравнении с предыдущей является прямое указание на то, что план внеурочной деятельности представляет собой организационный документ. Однако в тексте отсутствует прозрачное соотнесение понятий «рабочие программы внеурочной деятельности» и «план внеурочной деятельности».

Давнюю критику у экспертов вызывало прежнее название «программа воспитания и социализации», в данной редакции эта терминологическая проблема снята. ФГОС приведен в соответствии закону об образовании [4], где образование предполагает воспитание и обучение.

В последнюю редакцию текста ФГОС ООО внесена задача формирование финансовой грамотности школьников в соответствии с Распоряжением

Правительства РФ от 25 сентября 2017 г. № 2039-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 гг.».

Из текста исключены спорные положения об использовании «в период каникул возможности организаций отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен, летних школ, создаваемых на базе организаций, осуществляющих образовательную деятельность, и организаций дополнительного образования», нарушавшие СанПин.

В сравнении с предыдущей редакцией в настоящем тексте ФГОС ООО большее внимание уделено процессам самопознания, самовоспитания, самовыражения обучающихся и т.д., дважды встречается понятие «инициатива», однако актуальная с точки зрения возраста, особенно в 5-6 классе «общественная инициатива обучающихся» вообще не упоминается.

В последние годы реализация ФГОС ООО в части внеурочной деятельности вызывает тревогу у экспертов: фактически в массовом школьном образовании сложилась противоречивая практика подмены, двойного позиционирования (одна и та же деятельность представляется по одним отчетам как внеурочная, а по другим как дополнительное образование). Такое обстоятельство обусловлено избыточным объемом часовой нагрузки (до 1750 часов за пять лет обучения). Опыт реализации ФГОС показывает оптимальность вдвое меньшего количества часов, снижение рамочного объема приблизило бы реальную практику к нормативному документу, сняло бы напряжение из-за ограничения возможностей детей занятий дополнительным образованием, в том числе и внешкольным. Кроме того, 10-часовой объем внеурочной деятельности становится финансовым бременем для бюджетов ряда территорий РФ, значительное число образовательных организаций не обладают достаточными площадями для выполнения этой нормы. Для обучающихся в сельских школах, где организуется подвоз детей, ежедневные 2 часа внеурочной деятельности не позволяют доставить детей к месту проживания в светлое время суток.

В рецензируемой редакции проекта ФГОС преодолено существовавшее в предыдущей версии противоречие в трактовке документов, регламентирующих внеурочную деятельность, теперь термины «план внеурочной деятельности» и «рабочие программы курсов внеурочной деятельности» являются самостоятельными и однозначными для понимания.

Новой продуктивной идеей рассматриваемой редакции ФГОС является то, что внеурочная деятельность связывается с «достижением планируемых результатов освоения программы в соответствии с выбором участников образовательных отношений из перечня, предлагаемого Организацией». С одной стороны такой подход содействует вариативности образования, однако, в свою очередь, требует новых организационно-методических механизмов установления «выбора участников образовательных отношений из перечня, предлагаемого Организацией». Без такой проработки перспективная идея обречена на то, чтобы стать декларацией.

Несмотря на значительный объем проделанной работы на этапе проектирования, обсуждения и доработки проекта ФГОС НОО и ООО тексты сохраняют целый ряд особенностей, создающих риски для построения вариативного, открытого и ориентированного на развитие мышления обучающихся образования.

Литература

1. Поручение по вопросам общего образования от 08 февраля 2017 года №209. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Президента РФ / Администрация Президента России. – URL : <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/53845> (дата обращения: 13.11.2019).
2. Перечень поручений по реализации Послания Президента Федеральному собранию от 27 февраля 2019 года №294. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Президента РФ / Администрация Президента России. – URL : <http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/53845> (дата обращения: 13.11.2019).
3. Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» от 7 мая 2018 года № 204. [Электронный ресурс] // Официальный сайт Президента РФ / Администрация Президента России. – URL : <http://kremlin.ru/acts/bank/43027> (дата обращения: 13.11.2019).
4. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 13.11.2019).

Еромасова А.А.

*д.философ.наук, к.псих.н., доцент,
профессор Сахалинского государственного университета
eromasova@mail.ru*

ПРОИЗВОДСТВЕННАЯ ПРАКТИКА КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С БУДУЩИМИ РАБОТОДАТЕЛЯМИ И ЗАКАЗЧИКАМИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАДРОВ

В статье рассматриваются понятие «производственная практика», основные подходы к организации и содержанию образовательного процесса, обеспечивающие интеграцию теории и практики как условие качественной подготовки выпускников вуза. Раскрываются формы взаимодействия вуза с будущими работодателями и заказчиками профессиональных кадров.

Ключевые слова: ФГОС ВО, качество подготовки, государственная аттестация, производственная практика, организации – заказчики кадров, конкурентоспособность, рынок образования, рынок труда.

The article deals with the concept of “industrial practice”, the main approaches to the organization and content of the educational process, ensuring the integration of theory and practice as a condition of quality training of University graduates. The forms of interaction of the University with future employers and customers of professional staff are revealed.

Key words: GEF VO, quality of training, state certification, industrial practice, organizations – customers of personnel, competitiveness, education market, labor market.

Российская экономика на современном этапе ставит перед системой высшего образования новые серьезные задачи, обусловленные необходимостью сделать эту систему гибкой и адаптивной к постоянно возрастающим требованиям работодателей к качеству подготовки специалистов всех уровней.

Переход на новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО 3+), направленные на подготовку бакалавров к видам профессиональной деятельности, востребованным на современном рынке труда, требует существенных изменений в содержании подготовки в вузе.

В частности, в ФГОС ВО 3+ есть четкие указания на то, что высшие учебные заведения должны обеспечить участие организаций – заказчиков кадров в образовательном процессе, которое будет выражаться, во-первых, в участии квалифицированных специалистов-практиков в преподавании специальных дисциплин профессионального цикла и в работе государственной аттестационной комиссии, во-вторых, в предоставлении этими организациями профессиональных баз с современным оборудованием и современными технологическими процессами для прохождения всех видов практик, в-третьих, в создании базовых кафедр и учебно-производственных лабораторий непосредственно на промышленном предприятии. Надо понимать, что активное сотрудничество в образовательном процессе работодателей с учреждениями высшего образования – это не только предоставление мест для прохождения практики, которое двумя-тремя десятилетиями назад рассматривалось как «шефская помощь», не просто дополнительная нагрузка на предприятия, а решение общей задачи подготовки таких кадров, которые в будущем обеспечат эффективное функционирование организации – заказчика кадров в конкурентной борьбе за потребителя товаров и услуг. Расхожая ранее поговорка о том, что надо «забыть, чему учили в институте», станет неактуальной, а молодой специалист, пришедший после окончания высшего учебного учреждения на предприятие, не будет чувствовать себя неуверенным новичком и быстрее войдет в профессиональную колею.

Высшие учебные заведения должны ориентироваться на потребность в специалистах того или иного профиля в регионе и в процессе обучения акцентировать наибольшее внимание на освоении обучающимися компетенций,

максимально приближенных к требованиям потенциальных работодателей. Необходимость взаимодействия учреждений образования с организациями – заказчиками кадров подчеркивается в нормативных документах, определяющих политику государства в области высшего образования. Только при условии тесного сотрудничества учебных заведений с потенциальными работодателями будущий специалист получит реальное представление о профессии, условиях на производстве или в организации.

Один из приоритетных показателей при оценке деятельности высшего учебного заведения Министерством науки и высшего образования – взаимодействие между учреждением профессионального образования и производственными предприятиями, и учреждениями. От уровня взаимосвязи вуза с производственной сферой зависит его финансирование, определяется его развитие в целом, этим критерием определяются его конкурентоспособность на рынке образования, надежность и качество подготовки выпускников. Только при гармоничном соединении теоретической подготовки с практической деятельностью возможна профессиональная подготовка специалистов, востребованных на рынке труда, и только производственная практика способна обеспечить это соединение.

Одна из наиболее острых и актуальных задач современной системы образования – содействие формированию инновационного пути развития отечественной экономики, решить которую возможно качественной подготовкой и переподготовкой профессиональных кадров. При совершенствовании системы управления образовательной деятельности профессиональных образовательных учреждений необходимо уйти от старых стереотипов и представлений о том, что теоретическая часть подготовки может сделать из вчерашних школьников специалистов. Федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения ориентированы не просто на теоретические знания и практические навыки, они предполагают формирование в ходе обучения у будущих специалистов качеств и компетентностей, необходимых для конечного потребителя предоставляемых образовательных услуг – работодателя. Несомненно, только такой вид учебной деятельности, как практика, даст возможность формирования ключевых, базовых и специальных компетенций студента, поможет выпускнику вуза овладеть опытом решения профессиональных задач в реальных условиях профессиональной деятельности.

Итогом существенных изменений в профессиональном образовании в последние десятилетия явилась ориентация на региональный рынок труда, на его потребности ориентированы открытие новых направлений подготовки в вузах и контрольные цифры приема. Прослеживается логичная связь: есть спрос на специалистов определенного направления в регионе – вуз открывает подготовку по затребованным специальностям; предприятия и организации участвуют в профессиональном обучении студентов – получают специалистов для

конкретной отрасли народного хозяйства, уже имеющих опыт практической деятельности на предприятии или в организации.

В соответствии с «Положением о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования» (Положение о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования (утверждено приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 27 ноября 2015 г. N 1383. URL: <http://fgosvo.ru/news/6/1513>) в Сахалинском государственном университете основными видами практики по направлениям и специальностям подготовки являются учебная и производственная. Во время прохождения учебной практики студенты получают представление об особенностях выбранной специальности, знакомятся со структурой и содержанием профессиональной работы и способах ее осуществления. В большинстве случаев только учебная практика дает полное представление студенту о выбранной профессии, укрепляет его решение посвятить себя той или иной профессиональной стезе. В процессе учебной практики обучающиеся приступают к научно-исследовательской деятельности: начинается сбор экспериментальных данных по программам исследования, связанным с профильными дисциплинами направления подготовки. В идеале эти элементы исследовательской деятельности в дальнейшем должны стать основой выпускной квалификационной работы. Если учебная практика носит в основном ознакомительный характер, то во время прохождения производственных практик студентам предоставляется возможность включиться в профессиональную деятельность предприятия или организации уже в статусе стажеров, которым под руководством методистов от университета и наставников от производства даются профессиональные задания. Например, студенты направления подготовки «журналистика» должны во время практики подготовить полноценные материалы с выходом в радио- телеэфир или опубликованием в прессе. Следует заметить, что сахалинские СМИ с удовольствием принимают на практику студентов, видя в этом возможность реализации новых, смелых и прогрессивных идей. Студенты Института психологии и педагогики СахГУ в процессе прохождения профессиональной практики осуществляют преподавательскую, диагностическую и коррекционную деятельность.

Важно, что при организации практик должны быть созданы условия для прохождения практики студентами инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья. Выбор базы практики практик должен учитывать состояние здоровья и требования по доступности. В программах практик необходимо отразить возможные варианты для таких лиц.

Общий реестр базовых учреждений практик университета составляет более 300 предприятий и организаций г. Южно-Сахалинска и Сахалинской области, из которых более 150 определены как наиболее значимые для

профессиональной подготовки студентов социально-педагогического профиля. В качестве баз практики выступают дошкольные и общеобразовательные учреждения (более 80 – 27 %), общеобразовательные учреждения (более 50 – 17 %), специализированные (коррекционные) образовательные учреждения (3 – 1 %), архивы и научные библиотеки (2 – 0,6 %), государственные учреждения, промышленные предприятия и организации сферы бизнеса, сервиса и туризма (более 120 – 40 %), и др.

Новое понимание важности практики в процессе профессиональной подготовки специалистов определило и новые подходы к ее организации. На всех направлениях подготовки внедрены контрольно-измерительные материалы и технологические карты в качестве инструментов экспертной оценки результатов прохождения практики. Тесты, анкеты, опросные листы помогают студенту провести самооценку своей профессиональной подготовленности к будущей профессии, а необходимость подготовки портфолио по результатам практики заставляет студентов стремиться к конкретным осязаемым результатам своей стажерской работы на базах практик. Кстати сказать, портфолио используется как инструмент оценки готовности к будущей профессиональной работе на некоторых направлениях подготовки во время выпускной аттестации.

Практика традиционно начинается и заканчивается конференцией. На установочную конференцию приглашаются представители баз прохождения практик – будущие работодатели, и в этом отношении конференция становится похожей на «ярмарку вакансий». На установочной конференции задается общий оптимистический настрой (напутствия наставников), психологический настрой на новый уровень личностных и профессиональных достижений, уточняются цели и задачи практик, задания для студентов, компетенции, которые должны быть освоены во время практики. На некоторых направлениях подготовки руководители практик проводят мини-тренинги с целью определения готовности студентов к практике. Итоговая конференция по итогам практики – это не только принятие отчетов и объявление оценок. Очень важно организовать обмен мнений студентов и наставников на предприятии с целью дальнейшего совершенствования форм и методов работы по организации практики, обратить внимание на трудности и особенности прохождения практики на конкретных производственных базах у конкретных работодателей. Полезно дать возможность студентам высказать свои впечатления о стажерстве, иногда очень эмоциональные, для дальнейшей мотивации к освоению профессии.

В институтах создана информационно-методическая база с инвариантной и вариативными частями в соответствии с профилем подготовки и содержанием производственной практики. Самостоятельное использование диагностических материалов, схем анализа деятельности, алгоритмов применения технологий, методов и приемов профессиональной подготовки позволяет студенту управлять своей профессиональной деятельностью в реализации образовательных, социальных, исследовательских проектов во время прохождения практики.

Информационно-методическая база содержит нормативные документы, касающиеся прохождения практик, общие для всех направлений подготовки, ссылки на общеобразовательные информационные порталы. В вариативной части размещены практические рекомендации по прохождению различных видов практик (полевой, археологической и др.), методики сбора материалов для исследования, списки литературы по научно-теоретическим проблемам, связанным с будущей профессиональной деятельностью практикантов. В составлении такой базы особо ценно участие производственных специалистов, представителей бизнес-сообщества, а также самих студентов.

Учебно-методический совет университета подготовил перечень отчетной документации по результатам практики, который является единым для всех направлений подготовки и специальностей. Обязательной формой отчетности является «Дневник практиканта», в котором в целях уменьшения количества документации объединены и рабочий график, и отзывы, и характеристики, и выставляются общие итоги практики. В дневник включены нормативные документы с критериями оценки практической подготовки, требования по технике безопасности на производстве. Дневник заполняется на всех курсах во время прохождения практик и может так же, как портфолио, представляться на выпускной аттестации. В зависимости от направления подготовки разработана вариативная часть документации в соответствии с содержанием учебных программ.

Новая форма работы по координации совместной деятельности учебных заведений и учреждений, предоставляющих базы практик – профессионально-методические советы, объединяющие преподавателей вузов и представителей профессиональных предприятий. Такие советы позволят выполнить детальное совместное проектирование содержания практики, уточнят потребности и ожидания сторон, определяют степень участия, конкретные цели и задачи сторон в организации, проведении, подведении итогов и оценивании практики. Как показывает опыт, при общей заинтересованности участников советов повышается результативность студенческой производственной практики, ее профессиональная наполненность. В Сахалинском государственном университете такие советы принимают решение о предоставлении производственных площадей не только для прохождения практики, но и для проведения учебных занятий. Например, занятия по таким предметам, как «Журналистское творчество», «Техника и технология средств массовой информации» по направлению подготовки «журналистика» проводятся на территориях ГТРК-Сахалин, АСТВ-Медиахолдинг и др. Активное заинтересованное участие работодателей в образовательном процессе содействует овладению студентами профессиональных компетенций, востребованных на современном рынке труда.

Расширение спектра направлений подготовки студентов привело к обновлению базовых учреждений и организаций для проведения практики.

Кроме традиционных образовательных учреждений разных типов для проведения педагогической практики используются и учреждения системы переподготовки и повышения квалификации: ГБОУ ДПО «Институт развития образования Сахалинской области» и др. Для непедagogических направлений и специальностей в качестве баз практики используются промышленные предприятия и мастерские, СМИ, музеи, театры, юридические и таможенные службы, общественные организации (например, Сахалинское областное отделение Всероссийского пожарного общества, Общественный фонд «Центр развития общественных инициатив», региональная общественная организация «Сахалинские корейцы»).

Налажены деловые контакты с работодателями, представителями государственных и бизнес-структур, таких как: «СахалинЭнерджи», «Эксон», Прокуратура Сахалинской области, Арбитражный суд, следственный изолятор № 1 УФСИН по Сахалинской области, Правительство Сахалинской области, Министерство образования Сахалинской области, Министерство инвестиций и внешних связей Сахалинской области, департамент образования администрации г. Южно-Сахалинска, государственные архивы, социально-реабилитационные центры (СРЦ для несовершеннолетних «Маячок»), издательский дом «Губернские ведомости», различные банки (ОАО «Азиатско-Тихоокеанский банк», ОАО «Тихоокеанский Внешторгбанк»), телерадиокомпании (ООО «Телекомпания АСТВ», ВГТРК «ГТРК «Сахалин»), управление по делам ГОиЧС, ФГБОУ «Всероссийский детский спортивно-оздоровительный центр» (г. Сочи), рыбоперерабатывающие заводы (ООО «Лосось-2004», «Ассоциация лососевых рыболовных заводов») и др.

Широко практикуется в университете целевая подготовка профессиональных кадров: заключены договоры с прокуратурой Сахалинской области, УФНС Сахалинской области, Федеральной службой безопасности РФ по Сахалинской области, министерством образования Сахалинской области, администрацией г. Южно-Сахалинска и др.

Следует отметить, что в «Положении о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования», на законодательном уровне отрегулированы отношения образовательных учреждений с организациями, предоставляющими базы практик (п. 12–15). Это существенно облегчило работу по организации практик, однако некоторые сложности в сотрудничестве с производственными партнерами остались, в первую очередь – недостаточная информированность работодателей о научных и профессиональных достижениях студентов университета. В связи с этим отделу по связям с общественностью вуза необходимо проводить целенаправленную работу в региональных СМИ по освещению и пропаганде студенческих научных и производственных побед, используя любой инфоповод, при этом не просто давать информацию, но и привлекать потенциальных работодателей для оценки этих достижений,

акцентировать их внимание на освоении студентами необходимых для будущей профессиональной деятельности компетенций.

Немаловажной проблемой является оптимизация финансирования расходов на практику. Сложно организовать выездные практики для студентов-нефтяников (командировки на шельф), историков (выезд на места археологических раскопок). Студенты-журналисты могут практиковаться только в СМИ города Южно-Сахалинска, не имея возможности пройти производственную практику в районных газетах и телерадиостанциях (где их очень ждут). Финансовые статьи расходов вузов по обеспечению выездных производственных практик не соответствуют реалиям времени, нет возможности произвести достойную оплату труда руководителя практики в принимающей организации.

Компетентностный подход в образовательной деятельности вузов позволил начать преодоление главной проблемы – оторванность знаний, получаемых выпускниками, от практики. Проблема будет окончательно решена, если у образовательных учреждений будут нормативно-правовые и финансовые возможности привлечения к участию в образовательном процессе опытных специалистов-практиков (например, оплата их труда будет приравнена к нормам оплаты доцента или профессора даже в том случае, если эти специалисты не имеют ученой степени). В этом случае потенциальные заказчики кадров могут перейти от пассивного наблюдения за образовательным процессом к активному участию в подготовке профессиональных кадров, обеспечивающих потребности работодателя. Именно специалисты-практики могут обеспечить учет требований имеющихся профессиональных стандартов при разработке программ практик, что будет способствовать реализации взаимных интересов вузов и предприятий в вопросах профессиональной подготовки кадров.

Предъявление работодателями завышенных требований к профессиональной подготовке будущих специалистов вполне обоснованы. Но ни один вуз, а особенно региональный, не сможет довести профессиональную подготовку к этой высокой планке без участия самих работодателей. Основная цель работы с заказчиками кадров – подготовка современных специалистов, ориентированных на инновационную деятельность в экономической сфере Сахалинской области. Эта работа направлена на то, чтобы устранить разрыв между тем, «чему учили в вузе», и тем, что действительно ожидается от будущих специалистов на производстве. Взаимодействие вуза и работодателя важно еще и потому, что устранит определенные трудности у выпускника в процессе «вхождения в профессию». В процессе тесного сотрудничества СахГУ с бизнес-сообществом используются особые формы и методы, которые включают участие работодателей в оценке результатов творческих студенческих конкурсов, научно-исследовательской деятельности, волонтерских проектов.

Примером такого взаимодействия являются ставшие традиционными совместные научно-практические конференции в компаниях

«Роснефтьсахалинморнефтегаз» «Сахалинэнерджи» и др., на которых студенты наравне с работниками этих предприятий имеют возможность выступить с докладами и проектными работами. Отлично зарекомендовали себя учащиеся Института права, экономики и управления в качестве волонтеров в Управлении федеральной миграционной службы России по Сахалинской области, в Правовой консультации СахГУ.

Положительным опытом Института психологии и педагогики является взаимодействие с потенциальными работодателями еще в процессе профориентационной работы. В реализации учебно-воспитательного процесса участвуют многие школы г. Южно-Сахалинска в качестве образовательных площадок, баз для прохождения практики. Тесное сотрудничество Института психологии и педагогики со школами области логически завершается трудоустройством выпускников в образовательные организации Южно-Сахалинска и Сахалинской области.

При поддержке Ассоциации ведущих вузов в области экономики и менеджмента, объединений работодателей и других заинтересованных организаций совместно с НИИ мониторинга качества образования был разработан Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ). В соответствии с полученными баллами каждый участник экзамена получает именной сертификат (золотой, серебряный, бронзовый, сертификат участника). По решению ученого совета Сахалинского государственного университета сертификаты учитываются в следующих видах образовательной деятельности вуза при государственной итоговой аттестации и при поступлении в магистратуру.

Ежегодно в СахГУ в соответствии с требованиями СТО-029 «Проведение оценки удовлетворенности заинтересованных сторон качеством обучения» проводится анкетирование студентов 3–4 курсов очной формы обучения всех направлений и профилей. Так, с 19 апреля по 28 апреля 2019 года было проведено анкетирование. В Институте психологии и педагогики в анкетировании приняли участие 60 студентов (72 % от списочного состава – 83 человека). По итогам анкетирования было выявлено, что средний балл по институту составил 4,69 балла. Стоит отметить, что наблюдается тенденция роста удовлетворенности качеством преподавания не только у студентов, но и работодателей.

С целью оценки удовлетворенности работодателей качеством подготовки специалистов дирекцией Института психологии и педагогики совместно с отделом профессиональной адаптации студентов проводятся следующие мероприятия:

анализ результатов трудоустройства выпускников по всем направлениям с указанием количества специалистов, получивших направление на работу, самостоятельно трудоустроившихся, призванных в Вооруженные силы;

запросы и анализ отзывов о потребностях образовательных учреждений в специалистах;

«Дни открытых дверей», «Ярмарки вакансий», профориентационные мероприятия по городу Южно-Сахалинск и районам области;
анкетирование работодателей, выпускников и студентов.

Институт психологии и педагогики проводит анализ удовлетворенности потребителей кадров на основе опросов. В частности, результаты анализа работы коллегии министерства образования Сахалинской области, ярмарки вакансий показали, что в образовательных учреждениях города и области есть устойчивый спрос на специалистов, выпускаемых университетом по направлению «Педагогическое образование», профили «Начальное образование» и «Физическая культура»; по направлению «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и педагогика дошкольного образования».

Обобщая опыт Сахалинского государственного университета по взаимодействию с работодателями, приходим к выводу, что работа может осуществляться по следующим направлениям:

выявление потребностей работодателей в профессиональных кадрах по профилям подготовки с помощью социологических исследований, проводимых учеными кафедры социологии;

привлечение организаций и предприятий, заинтересованных в подготовке профессиональных кадров, к профориентационной работе;

сотрудничество со специалистами-практиками в различных видах учебной деятельности: проведении теоретических лекций и практических занятий, руководстве курсовыми и выпускными квалификационными работами;

предоставление мест для прохождения учебной и производственной практики и организация работы наставников;

участие работодателей в работе профессионально-методических советов, подготовке нормативной документации по организации практик, подготовка тем для выпускных квалификационных работ по заказам организаций;

участие в качестве экспертов в студенческих профессиональных, научных и творческих конкурсах;

совместные волонтерские проекты.

Для эффективной реализации выдвинутых направлений необходимо решить следующие задачи:

создание Совета работодателей, основной целью которого является содействие в решении актуальных задач развития университета и подготовки высококвалифицированных выпускников;

сближение компетенций, осваиваемых при освоении ОПОП, с компетенциями, запрашиваемыми работодателями;

организация отзывов от работодателей о сформированности профессиональных компетенций с целью последующей корректировки и совершенствовании ОПОП;

повышение эффективности программ в вузе в целом;

организация новых форм практик для получения студентами практического опыта в профессиональной деятельности, способствующих их трудоустройству и дальнейшему профессиональному росту.

Литература

1. Еромасова, А. А. Психологические основы профориентации / А. А. Еромасова // Педагогическая наука и образование: материалы III региональной науч.-практ. конф. (Южно-Сахалинск, 6-7 февраля 2009 г.) / под ред. д-ра пед. наук, проф. П. Н. Пасюкова. – Южно-Сахалинск: СахГУ, 2009. – С. 52–55.
2. Еромасова, А. А. The use of interactive methods in the educational process of the higher education institution / A. A. Eromasova, R. A. Kutbiddinova, M. A. Romanova // INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL & SCIENCE EDUCATION 2016, VOL. 11, NO. 14, – 6413–6429.
3. Еромасова, А. А. Административные ресурсы образовательных организаций в профилактике девиантного поведения у детей-мигрантов. Профилактика девиантного поведения обучающихся в условиях образовательной организации [Электронный ресурс]: коллективная монография / А. В. Смирнов [и др.]; Урал. гос. пед. ун-т; под ред. Н. Н. Васягиной, Е. А. Казаевой. – Электрон. дан. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. – 1 электрон. опт. диск (CD-RO). – С. 145–156.
4. Положение о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования (утверждено приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 27 ноября 2015 г. N 1383. URL: <http://fgosvo.ru/news/6/1513> (дата обращения: 04.05.2019); Изменения, которые вносятся в Положение о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы высшего образования, утвержденное приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 27 ноября 2015 г. N 1383 (утверждены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 декабря 2017 года N 1225. URL: <http://docs.cntd.ru/document/542615486> (дата обращения: 04.05.2019).
5. Романова, М. А. Теория и практика развития у студентов профессионально-направленной интеллектуальной деятельности и мотивации. – М.: Компания Спутник+, 2006. – 235 с.
6. Романова, М. А. Психолого-педагогический потенциал учителя как психологический феномен / М. А. Романова // Психология обучения. – 2011. – № 3. – С. 79–89.
7. Семенова, Н. С. Взаимодействие вуза с работодателями как условие качественной подготовки выпускников / Н. С. Семенова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 161–162.

8. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования (ФГОС ВО) нового поколения. URL: <http://www.edu.ru/abitur/act.82/index.php#> (дата обращения: 14.05.2019).

Аверин С.А.

доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ, президент АО «ЭЛТИ-КУДИЦ»

Луканина-Михалева В.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

*директор частного детского центра дополнительного образования
детей «ЛУКОШКО»*

РИСКИ ПРИ ПРИНЯТИИ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ О ВНЕДРЕНИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОГРАММ В СОВРЕМЕННЫЕ ДОШКОЛЬНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ



Статья посвящена выявлению рисков и страхов у руководителей при принятии управленческих решений о внедрении инновационных образовательных программ в современные дошкольные образовательные организации на примере парциальной модульной программы «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста». Статистические данные

приведены по результатам

социологического исследования мнений 1995 человек из 46 городов Российской Федерации.

Ключевые слова: инновационные программы, управленческие решения, управление в образовании, дошкольное образование, STEM.

Реалии сегодняшнего времени диктуют гибкое и быстрое принятие всего нового- от современных технологических изобретений, до потребности в профессиональных кадрах для работы в мало изученных областях науки. Среди профессионального сообщества идут дискуссии о формировании необходимых компетенций XXI современного и будущего поколения. Будущее поколение испокон веков было в руках педагогов, учителя, воспитатели, наставники давали знания и «жизнь» будущим великим изобретателям и ученым. Современная система образования, как никакая другая, вынуждена моментально реагировать на веяния времени.

Как все новое и неизведанное, инновационные образовательные программы вызывают страхи и опасения и у руководителей образовательных

организаций, и у педагогов-практиков. Страшно выходить из зоны комфорта, и устремлять в пучину круговорота будущего, а тем более выбрать именно ту инновационную деятельность для своего образовательного учреждения, с которой бы хотелось идти в ногу со временем.

С 2017 года многие образовательные организации на территории Российской Федерации приступили к апробации инновационной образовательной программы авторов Волосовец Т.В., Маркова В.А., Аверин С.А. «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» Учебная программа. Издательство «Бином. Лаборатория знаний» Москва, 2018г.

STEM- подход зародился в девяностые годы в США, как направление развития образования, ориентированного на выращивание инженерной и научной элиты, чтобы обеспечить конкурентоспособность страны в технологическом жёстко конкурирующем мире. Это направление развития образования подобно той, что была разработана в 50-60-е годы XX века в СССР. Тогда направление называлось политехническим образованием, и оно сыграло большую роль, чтобы вывести СССР в лидеры мирового технического прогресса в то время.

В связи с интересом к этому направлению образованию в мире, коллективом авторов во главе с Татьяной Владимировной Волосовец-директором «Института изучения детства семьи и воспитания» Российской Академии Образования, и была создана программа «STEM-образования детей дошкольного и младшего школьного возраста». Данная программа парциальная и направлена на развитие интеллектуальных способностей детей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество. Эта цель программы, соответствует одной из целей Национального проекта образования, принятого к исполнению в 2018 году- обеспечение глобальной конкурентоспособности образования в Российской Федерации, с попаданием в список 10 лучших стран мира по качеству общего образования.

Апробация программы идёт в режиме сетевого взаимодействия в соответствии со статьей № 15 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273. Участниками сетевого взаимодействия по разработке и апробации программы являются Институт изучения детства семьи и воспитания РАО, как главная научно-методическая организация проекта, коммерческие структуры: компания АО «ЭЛТИ-КУДИЦ» Lego Education, издательство «Бином-Лаборатория знаний», компания “Brain Development” и более 250 инновационных площадок в 20 субъектах Российской Федерации Парциальная программа находится в списке рекомендуемых для дошкольных образовательных организаций на сайте РАНХиГС ФИРО.

Программа становится международной, к ней проявлен интерес в нескольких странах, имеются подписанные соглашения с представителями системы образования разного уровня в Украине, в Коста-Рике, в Беларуси по поводу внедрения её или её модулей в образовательных организациях этих стран,

но больше всего ценится авторами программы то, что это программа завоевала интересы и широко применяется уже в ряде регионов в России.

Главная особенность - активная познавательная позиция ребенка в программе. Эта активная познавательная позиция обеспечивается организацией развивающей предметно-пространственной среды, которая соответствует всем требованиям ФГОС, но, также авторами предложено несколько дополнительных условий, которые дают возможность работать с программой эффективно.

Во-первых, сочетание доступности и вариативности развивающей среды дополняется системно-деятельностным подходом при организации работы с ней, то есть ребёнок не только выполняет задания, участвует в детских видах деятельности, но и может сам выбирать материалы для достижения цели своей деятельности. Взрослый консультирует и помогает, является партнером этого ребёнка. Программа в этом смысле реализуется, как 3-х субъектная: не только педагог, не только ребёнок, но и сама предметная среда является и развивающей, и развивающейся вместе с остальными двумя субъектами образовательного процесса.

Во-вторых, программа модульная, что и делает её пластичной, создавая возможность настраиваться на специфику конкретной образовательной организации, учитывать особенности развития детей и интересы их родителей.

В-третьих, развивающая предметно-пространственная среда всегда современная, как правило инновационная, но, что очень важно, среда хоть и инновационная, но при этом она соответствует культурным практикам- и не забегает вперёд, и не отстаёт от ритма жизни.

При внедрении любой инновационной программы в свое образовательное учреждение каждый руководитель опирается на свои возможности и возможности своих педагогов, личные амбиции, как лидера команды, но, не мало важны, такие моменты, как страхи и риски при внедрении чего-то нового и изученного не в полной мере, страшно быть первыми. Многие современные программы выдвигают необходимые требования и к материально- технической базе для качественной работы, что тоже вызывает размышления руководителя-хозяйственника, о необходимых материальных затратах.

Для исследования мнений по вышеперечисленным вопросам было проведено анкетирование руководителей, заместителей, а также педагогов-практиков из разных регионов Российской Федерации.

В анкетирование приняли участие 46 городов Российской Федерации: г. Москва и Московская Область - г. Подольск, г. Электросталь, г. Электрогорск, г. Королев, г. Ногинск, г. Балашиха, г. Серпухов, Республика Саха Якутия г. Якутск, г. Нерюнгри, Иркутская область г. Иркутск, г. Черемхово, г. Слюдянка, г. Саянск, Республика Бурятия г. Улан-Удэ, г. Новосибирск, Свердловская область- г. Екатеринбург, г. Артемовск, г. Сухой Лог, г. Ирбит, Воронежская область г. Воронеж, г. Калач, Нижегородская область – г. Бор, г. Нижний Новгород, г. Саров, г. Красные Баки, Республика Крым -г. Симферополь, г.

Евпатория, г. Судак, Республика Татарстан г. Казань, г. Альметьевск, г. Нижнекамск, г. Набережные Челны, республика Удмуртия г. Ижевск, г. Саратов, г. Самара, г. Кирово-Чепецк, Мурманская область – ЗАТО «Александровск», г. Мончегорск, г. Апатиты, Калининградская область: г. Калининград, г. Гусев, г. Светлогорск, г. Зеленоградск, г. Пионерск, Ямало-ненецкий автономный округ г. Ноябрьск.

В анкетировании приняли участие 1995 человек.

В возрастной категории 18-25 лет, женского пола:

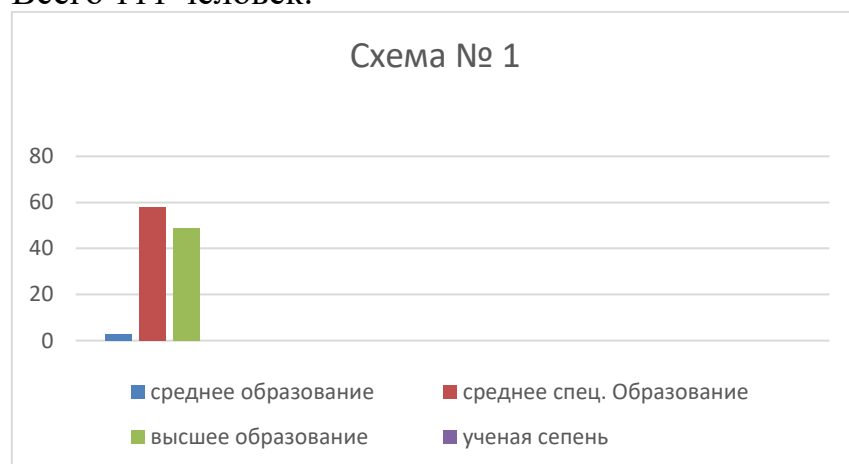
Со средним образованием – 3 человека

Со средним специальным образованием – 58 человек

С высшим образованием – 49 человек

Имеют ученую степень - 1 человек

Всего 111 человек.



В возрастной категории 26-35 лет, женского пола:

Со средним образованием - 5 человек

Со средним специальным образованием - 159 человек

С высшим образованием - 698 человек

Имеют ученую степень – 7 человек

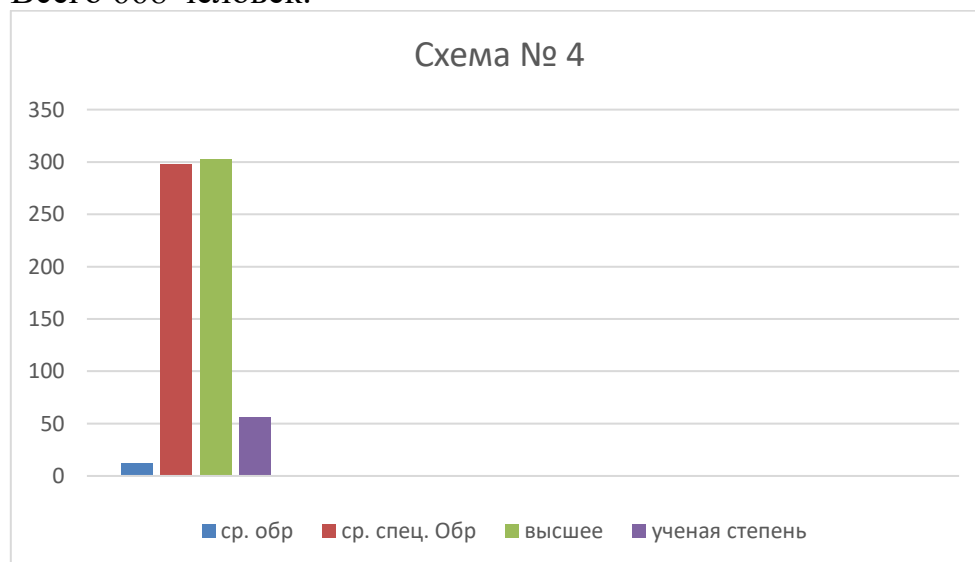
Всего 869 человек.



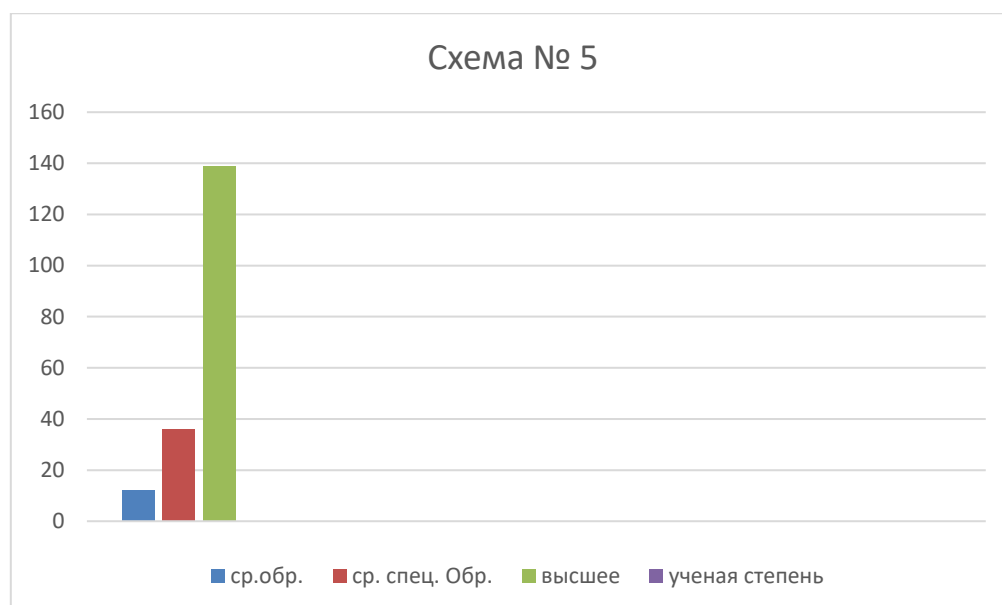
В возрастной категории 36-45 лет, женского пола:
Со средним образованием - 8 человек
Со средним профессиональным образованием - 29 человек
С высшим образованием - 93 человек
Имеют ученую степень - 12 человек
Всего 142 человека.



В возрастной категории 46- 55 лет, женского пола
Со средним образованием – 12 человек
Со средним профессиональным образованием- 298 человек
С высшим образованием- 302 человека
Имеют ученую степень- 56 человек
Всего 668 человек.



В возрастной категории более 55 лет, женского пола
Со средним образованием – 12 человек
Со средним профессиональным образованием - 36 человек
С высшим образованием - 139 человек
Имеют ученую степень – 18 человек
Всего 205 человек.



По результатам анализа возрастной категории и уровня образования выяснилось, что основанная часть респондентов имеет среднее специальное и высшее образование.

Для исследования темы «Управление внедрением инновационных программ в современные образовательные организации» часть респондентов была отсечена анкетированием, так как нас интересует управленческие кадры, те кто принимает основные решения в внедрении той или иной инновационной программы в образовательной организации – руководители и заместители. А также, педагоги-практики, имеющие профессиональное педагогическое образование не ниже среднего специального, для работы с инновационными программами.

Данный контингент составил 1213 человек.

Из них – 580 человек имеют среднее педагогическое специальное образование,

1281 человек высшее образование,

53 человека ученую степень.



Для исследования вопроса «Управление внедрением инновационных программ в современные образовательные организации» были опрошены респонденты из разных уровней образовательных организаций: дошкольное образование, начальное общее образование, основное общее образование, среднее общее образование, среднее профессиональное образование, а также центры дополнительного образования детей и взрослых. На данном этапе исследования интересовали только дошкольные образовательные организации.

Из отобранных 1213 человек статистика показала, 973 респондента представляли именно дошкольные образовательные организации.



Следующий этап выборки представлял анализ тех респондентов, которые в своей образовательной организации уже ведут или планируют вести инновационную деятельность по той или иной программе.

Респондентам был задан вопрос с вариантами ответов:

Внедрена ли в Вашу образовательную организацию какая-либо инновационная программа?

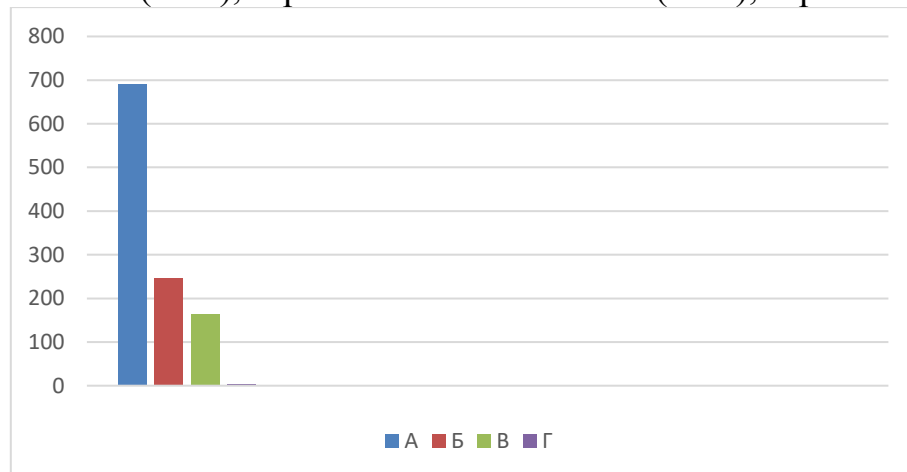
а) да, одна

б) да, более одной

в) нет, но планируем

г) нет, не планируем (если этот вариант ответа Ваш, завершаем заполнение анкеты, спасибо, Ваши ответы важны)

Из 1116 респондентов вариант А дали ответ 690 человек (62%), вариант Б – 245 человек (22%), вариант В – 164 человека (15%), вариант Г- 17 человек (1%).



Респонденты, которые не планируют внедрять никакие инновационные программы на данном этапе завершили заполнение анкет, выборка интересующих респондентов составила 1099 человек.

Тема исследования «Управление внедрением инновационных программ в образовательную организацию». Соответственно следующим этапом отбора респондентов стал показатель степень их влияния на принятие управленческих решений в образовательной организации.

Анкетирование показало, что из 1099 человек:

849 человек являются руководителями образовательной организации и принимают решение о внедрении той или иной инновационной программы в образовательную организацию;

154 человека заместители руководителей и принимают соответствующие решения;

86 человек являются педагогами-практиками и входят в состав рабочей группы о принятии решений по внедрению;

10 человек - педагоги-практики, не влияющие на процесс внедрения инновационных программ.

Соответственно, 1089 респондентов подошли по всем параметрам для исследования проблематики.



В момент принятия решения о внедрении инновационной программы в свою образовательную организацию, каждый руководитель или принимающий решение сотрудник задумывается, насколько интересна и необходима эта программа для развития образовательной организации, какие риски таит под собой. Респондентам был предложен вопрос-шкала, для расставления приоритетных и значимых вариантов по 8 бальной шкале.

Что является важным для принятия решения о внедрении той или иной инновационной программы в Ваше образовательное учреждение? (отметить от 1 до 8, где 1 -очень важно, 8- совсем не важно).

Анализ ответов респондентов показал следующее приоритетное расставление:

Г) Заинтересованность педагогического коллектива в работе с инновационными программами - 445 человек (41%).

В) Личная заинтересованность в работе с новыми направлениями- 231 человек (21%).

Д) Наличие материально-технической базы для работы в инновационном направлении 103 человека (9%).

Е) Наличие обученных педагогических кадров, которые могут работать в инновационном направлении -94 человека (8,5%).

Ж) Доказанное положительное воздействие инновационной программы на развитие обучающихся (воспитанников) 89 человек (8%).

Б) Рекомендации Министерства Просвещения РФ – 81 человек (7,5%).

А) Рекомендация о внедрении руководителей образования Вашего региона (города) – 33 человека (3%).

З) Желание следовать модным и современным тенденциям в образовании- 13 человек (2%).



Проанализировав ответы респондентов о степени важности влияния тех или иных факторов на принятие решения о внедрении инновационной программы в образовательную организацию, сделан вывод, что самый важный показатель, для большинства респондентов- это заинтересованность всего педагогического коллектива в работе и профессиональном росте. Вторым по степени важности является личная заинтересованность, как лидера команды в работе над новым проектом, а третьем по степени важности оказалось наличие материально-технической базы для системной работы по программе. Однако, как следование модным тенденциями и современным веяниям, наименее всего оказывает влияние на принятие решения о внедрении той или иной инновационной образовательной программы.

Респондентам так же были заданы открытые вопросы для того, чтобы они выразили свои опасения и ожидания от работы с инновационными образовательными программами. Более 90% всех респондентов высказали, что в качестве ожидаемых результатов, главная цель – это повышение качества

образования в их образовательной организации. Риски и опасения более 95% респондентов увидели в нехватке финансирования на оснащение качественной материально-технической базы для организации работы по инновационной программе, а также высказали мнение о низкой заинтересованности и принятия инновационных образовательных программ педагогами пред пенсионного возраста.

По полученным результатам социологического исследования, можно сделать вывод, что инновационные образовательные программы, в том числе и парциальная модульная программа «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» возможны к внедрению, при условиях заинтересованности всего педагогического коллектива и руководителя лично, оказания поддержки образовательным организациям для создания качественной материально-технической базы для реализации программ, а также в качественном обучении и повышении квалификации педагогического состава.

Литература

1. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО//Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23-30
2. Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Использование педагогами stem-технологий в обучении детей младшего школьного возраста // В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Редактор-составитель А.И. Савенков. 2018. С. 32-36
3. Поставнева И.В., Поставнев В.М., Левченко И.Ю., Мануйлова В.В., Львова А.С., Любченко О.А., Сухова Е.И., Карпова С.И. Мониторинг инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / Методическое пособие. М.: 2016
4. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Цаплина О.В. Мониторинг основных образовательных программ дошкольного образования//Методист. -2017. -№9. -С. 61 -67
5. Averin S.A., Alisov E.A., Murodkhodzhaeva N.S., Noskov I.A., Tsaplina O.V., Osipenko L.E. Information technologies in education: forming the competences of the future / International Journal of Engineering and Technology (UAE). 2018. Т. 7. № 4.7. С. 276-282.

Белякова Е.В.
ГБОУ Школа № 1285
Larae1515@mail.ru

АНАЛИЗ ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ КАК ОСНОВЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИКТ-КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПЕДАГОГОВ

В настоящее время в России строится новая система образования, ориентированная на мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается изменениями в педагогической теории и практике: например, образовательные организации получили право выбирать содержание методов работы с детьми. Основная цель обучения на данном этапе - развить свободную, любознательную, творческую и эмоционально отзывчивую личность ребенка. Теоретическое исследование проблемы инноваций служит основой для обновления образования, его понимания и обновления, чтобы преодолеть спонтанность этого процесса и эффективно управлять им. В данной статье мы проанализировали наиболее известные цифровые ресурсы, используемые педагогами в общеобразовательных организациях.

Ключевые слова: цифровой ресурс, ИКТ-компетентность, педагог

Сегодня в сфере образования появляется и применяется большое количество инноваций различной природы, направленности и важности, осуществляются крупные государственные реформы и внедряются инновации в организации контента в методах и технологиях обучения. Изучая современные тенденции развития образования, развитие инновационной деятельности становится все более важным, как одно из стратегических направлений в начальном образовании. Для учителя это рост профессиональных навыков, формирование способности к профессиональной рефлексии, умение проводить исследовательскую деятельность, для детей - повышение качества обучения. Таким образом, практика подтверждает тот факт, что использование инновационной деятельности меняет традиционную политику управления общеобразовательной организацией. Движущей силой развития учебного заведения является не административная воля и давление, а учитель и его профессионализм. Какие бы реформы ни происходили в школе, урок остается ключевым компонентом образовательной деятельности. Задача учителя - грамотно и эффективно организовать занятия в классе. В профессиональной деятельности учитель должен постоянно искать пути развития и воспитания личности у ребенка. Для занятий необходимо использовать инновационные технологии, поскольку дети не очень заинтересованы в чтении книг, но более привлекательны в работе с электронной доской и выполняют планшетные задания. Ценность эффективного использования инновационных технологий заключается в повышении уровня познавательного интереса детей, поэтому важно, чтобы преподаватели в образовательном учреждении использовали

цифровые ресурсы в своей работе, которые основаны на методах кодирования и системе передачи дискретной информации, позволяющей решать много разных задач в кратчайшие сроки.

Школы переходят на цифровые технологии обучения, радикально отличающиеся в техническом и информационном оборудовании, уровень управления образовательной средой и готовность учителей работать в новой среде, но не каждый учитель компетентен в области ИКТ, в области цифровых ресурсов, поэтому были созданы различные цифровые ресурсы, чтобы помочь учителю повысить уровень профессионализма.

Чтобы точно понять, как цифровые ресурсы формируют компетентность учителя в области ИКТ, мы рассмотрим наиболее известные из них и проанализируем слабые и сильные стороны каждого.

1. Электронные учебники (ЭФУ): заметки, тренажеры, мультимедиа
2. LECTA Resource: Cool Work
3. Инструменты обучения G Suite: формы, документы.
4. Образовательный ресурс «Якласс»: симулятор, домашнее задание
5. Образовательный тест: Kahoot и Quizizz
6. Интерактивные упражнения, тренажеры Learningapps.org

1. Электронная форма учебника издательства «Просвещение» - это электронное издание, соответствующее структуре, содержанию и оформлению печатной формы учебника, содержащее мультимедийные элементы и интерактивные ссылки, которые расширяют и дополняют содержание учебника. Интерфейс позволяет работать с приложением в онлайн и офлайн режимах. Электронная форма учебника представлена в общедоступных форматах, не имеющих лицензионных ограничений для участника образовательного процесса. Здесь оформление электронных и печатных форм учебника соответствует друг другу.

Сильные стороны:

- Содержит готовые мультимедийные и интерактивные ресурсы.
- Тренажеры имеют автоматическую проверку.
- Соответствует программе по предмету и учебным материалам, сдавшим экзамен.

- Работа без интернета.

Слабые стороны:

- Отсутствие мультимедийных объектов, симуляторов.
- Не дополняется своими материалами или ссылками.
- Учитель не получает информацию о задачах симулятора ученика.

2. Цифровой ресурс LECTA разработал цифровой ресурс для учителей, которые хотят сделать свои уроки еще более интересными.

Ресурс содержит календарное планирование, технологические карты и презентации для 1-11 классов. Все материалы могут быть использованы в оригинальном виде или отредактированы с учетом каждой детали. Среди уроков

есть универсальные, подходящие для любой учебной программы и уникальные, разработанные по учебным материалам Российской учебной корпорации. Подумайте и создайте сценарий урока, который будет интересен вашим ученикам. Настройте урок под свои задачи: внесите изменения, добавьте свои собственные слайды в законченную презентацию, продумайте шаги.

Сильные стороны:

- Содержит готовые мультимедийные и интерактивные ресурсы для учебной работы.

- Вы можете дополнить презентации своими материалами.
- Каждая презентация снабжена методологическими комментариями.

Слабые стороны:

- Скорость переключения слайдов зависит от скорости интернета.
- Может использоваться только в переднем режиме.
- Нет способа изменить задачи интерактивных симуляторов (например, в LearningApps.org).

- Не все предметы и классы представлены.

3. Инструменты обучения G Suite: формы, документы. Обучающие инструменты Google Forms - тесты, опросы, опросы, тесты, онлайн-квесты. Документы и слайды Google - совместная работа, открытые задачи, присоединения, проекты.

Сильные стороны:

- Тесты имеют автоматическую проверку.
- Можно создать задания на основе иллюстраций и видео.
- Задачи с открытым вопросом.
- Возможность создавать нелинейные тесты.
- Учитель получает подробную информацию о выполнении заданий учеников.

Слабые стороны:

- Для создания учителю требуется учетная запись Google (Gmail).
- Для точной идентификации учащийся должен иметь учетную запись Google (Gmail).
- Без готовых материалов.
- Несколько шаблонов для создания задач с автоматической проверкой.

4. «ЯКласс» является цифровым электронным учебным ресурсом для школ, а также онлайн-платформой для обучения учащихся и их родителей. Важную роль в учебном процессе, в педагогической деятельности играет грамотный выбор дистанционных ресурсов. «ЯКласс» - эффективный инструмент поддержки школьного образования. Коллекция материалов постоянно обновляется. Материалы расположены в соответствии с параграфами и темами в учебнике, соответствуют рабочим программам. Есть необычные, нестандартные задания, которые вызывают интерес у учеников, что делает работу по формированию навыков интересной и увлекательной.

Сильные стороны:

- Банк выполненных заданий.
- Уникальные параметры для каждой задачи - вы не можете списать или найти ответ в Интернете.
- Педагог может создать свои собственные задания.
- Существуют материалы, предназначенные для конкретных учебных материалов.

Слабые стороны:

- Выполненные задания не всегда соответствуют учебным материалам.
- Не все предметы представлены.
- Платный ресурс для преподавателей и студентов.

5. Kahoot — это, прежде всего, отличная замена для покупки пультов дистанционного управления для системы обратной связи в классе. Все, что нужно, — это компьютер учителя, проектор и гаджеты с доступом в Интернет для учеников. Учащиеся сразу видят результаты викторины на большом экране. Результаты опроса хранятся в электронной таблице Excel, в которой записываются данные всех участников - время, проведенное в ответах, количество неправильных ответов.

Quizizz — это не только инструмент для консолидации и проверки знаний учащихся, но и отличная возможность для дистанционного обучения, поскольку, в отличие от Kahoot, он позволяет сдавать тест или исследование как дома, так и в любом месте в классе, а также в любое удобное время для него. Благодаря этому вы можете использовать созданные Quizizz тесты в качестве домашних тестов. Все результаты тестов отображаются в личном кабинете учителя и могут быть переведены в класс. Еще одним преимуществом использования ресурса является возможность учащимся отвечать на вопросы в своем собственном темпе, так как варианты вопросов и ответов отображаются на экране гаджета, и ребенок может перейти к следующему вопросу, не ожидая ответов от других участников. Пока на ресурсе Kahoot переход к следующему вопросу возможен только после того, как все ребята ответят на вопрос. Таким образом, эти ресурсы помогают анализировать работу и выявлять пробелы у детей. Каждый из этих инструментов информирует учителя и, самое главное, самого ученика о текущем состоянии процесса обучения.

Сильные стороны

- Обучение и контроль в игровой форме.
- Для учащихся в системе регистрация не требуется.
- Проведение тестов и викторин за пределами классной комнаты (Quizizz).

Слабые стороны:

- Все элементы управления на английском языке.
- Несколько шаблонов для создания задач.
- Трудность в идентификации учеников.

6. LearningApps — это практический ресурс, состоящий из визуального контента, удобной и эффективной интерактивной учебной среды для всех возрастов, позволяющей каждому ребенку объединять материал.

Сильные стороны

- Задачи интерактивных симуляторов имеют автоматическую проверку.
- Разнообразие моделей.
- Библиотека готовых материалов, которые могут быть доработаны учителями.
- Учитель может создать класс для получения информации о результатах каждого ученика.

Слабые стороны:

- Подготовленные материалы содержат ошибки или не соответствуют программе.
- Мало информации о результатах учащихся.

Проанализировав наиболее известные цифровые ресурсы, мы считаем, что на практике современный учитель должен активно использовать ИКТ на всех этапах урока: при объяснении нового материала, фиксации, повторении, наблюдении, при проведении олимпиад, во внеурочной деятельности. Интерактивная доска позволяет отображать слайды, видео, делать заметки, рисовать диаграммы, используя её как обычную доску, вносить любые изменения и сохранять их в виде компьютерных файлов для дальнейшего редактирования, печати на принтере. Использование компьютерных тестов и тестирование игр на уроке позволяет в короткие сроки получить объективную картину развития изучаемого материала и своевременно его исправить. Использование информационных технологий позволяет учителю продуктивно использовать учебное время и добиваться хороших результатов.

LearningApps интереснее для нас, чем приведенные выше цифровые ресурсы, поскольку этот ресурс позволяет быстро и легко создавать интерактивные упражнения для учебного занятия. Абсолютно каждый учитель с минимальными компьютерными навыками может создать свое собственное интерактивное упражнение, которое можно использовать для объяснения нового материала, для обучения, контроля. Основными особенностями этого ресурса являются: массовый характер, состоящий из неограниченного количества обучающихся, и ориентация на широкую аудиторию, открытость, которая позволяет каждому приобрести знания, целостность, включая не только фрагменты учебного материала, но и практические задания, коммуникативные компонент. Преподаватель может создать приложение для любой темы и для любого возраста. Ресурс представляет собой огромную библиотеку заданий как для учащихся начальной, так и для средней школы. Интерфейс ресурса представлен списком дисциплин, при нажатии на которые открываются все темы. Существующие упражнения на этом ресурсе могут быть использованы в процессе обучения, а также могут быть исправлены или воссозданы. Также этот

ресурс поможет вам организовать работу группы ребят, выработать индивидуальные способы преподавания учебных курсов, создать собственный банк учебных заданий. На этом ресурсе представлено более 30 различных типов интерактивных упражнений, 5 из которых в форме игры для 2-4 участников.

Тема интерактивных упражнений разнообразна:

- ответ тест + игра «Кто хочет стать миллионером?»
- выбор слова из текста
- сложные слова
- игра пар (вам нужно найти логически связанные пары, открыв изначально скрытые фотографии или текст за наименьшее количество кликов; игра одновременно тренирует память)
 - найти пару и совпадение в Интернете (имя, аудио или видео)
 - таблица разговоров (аналогична предыдущей, но вам нужно выбрать много понятий для каждой категории)
 - классификация (разделение элементов знаний на категории)
 - найти карту (использует теги интерактивной карты Google)
 - угадай головоломку (нужно открыть элементы изображения, сгруппировав понятия по категориям)
 - сортировка изображений (выберите имена для элементов изображения)
 - сортировать по порядку (распространить тексты, изображения, аудио или видео в правильном порядке)
 - хронологическая линейка (масштабные элементы, не обязательно временные)
 - тест ввода текста (напишите ответы на последовательность вопросов в изображениях)
 - виселица (необходимо собрать слово из букв, с фиксированным количеством ошибок)
 - заполните пробелы
 - кроссворд
 - многопользовательский тест (онлайн-игра, похожая на известную телевизионную игру «Собственная игра»)
 - где он находится? (онлайновая скоростная игра, где ответы на поставленные вопросы являются оценками изображений)
 - процент (онлайн-игра, представленная серией вопросов с числовыми ответами; выигрывает тот, чей ответ ближе к правильному значению в каждом вопросе)
 - Challenge Folder (онлайн-игра, в которой игроки сортируют предметы)
 - Скачки (онлайн-игра, в которой игроки должны ответить на множество вопросов с наименьшим количеством ошибок)
 - ментальная карта (создание схемы подключения)
 - тетрадь (блокнот)
 - аудио / видео контент

- голосование
- доска объявлений
- календарь (расписание)
- сетка приложения (создание набора обучающих элементов приложения)
- чат.

Отличие ресурса Learning Apps от других технологий заключается в том, что принцип работы ресурса похож на ресурсы типа Youtube. Кто-то создает элемент обучения, а другие пользователи получают к нему доступ, например, по ссылке или по коду qr. Resource Toolkit, что позволяет создавать классные комнаты, предлагая своим учащимся гиперссылку на них. Также этот ресурс отлично подходит для получения обратной связи. Работая в группах или в парах, дети имеют возможность перепроверить свои знания, оказать взаимную помощь, оценить свои способности по сравнению с одноклассниками.

Таким образом, учащиеся получают обратную связь о своем собственном прогрессе, насколько хорошо они понимают этот учебный материал, понимают ли они его. Получив обратную связь, учащиеся ставят перед собой цели по увеличению собственных знаний и мотивации к обучению. Преподаватель также имеет возможность получать отзывы, используя ресурс LearningApps. Для этого педагог должны быть зарегистрированным пользователем и создать свой собственный виртуальный офис, в котором также необходимо создать классы со списком обучающихся. При создании списка классов ресурс автоматически генерирует логин и пароли для ребят. Ученики входят в класс и выполняют задания, предложенные учителем. С помощью инструмента «Статистика» учитель может отслеживать, какие учащиеся выполнили задания, а кто - нет, и кто столкнулся с трудностями при их выполнении.

В зависимости от результатов интерактивных заданий учитель решает, каким ученикам помочь и как, какую тему понял ученик. Отслеживать свои методы обучения, при необходимости корректировать собственную стратегию обучения.

Современные тенденции в образовании показывают, что учителям необходимо развивать свой профессионализм и компетенции, а именно компетенции в области ИКТ. Важно использовать педагогам инновационные технологии в своей профессиональной деятельности, а такой ресурс, как приложения для обучения, позволяет учителям не только расширять свои знания и навыки ИКТ-компетенции, но и повысить познавательный интерес учащихся. Ресурс позволяет сделать уроки более активными, интересными, наглядными. Разницу между обучающими приложениями и другими технологиями можно увидеть в примерах. Например, на уроках математики проблема отсутствия мобильной визуализации хорошо решается при использовании этого ресурса, когда дети под руководством учителя сравнивают геометрические фигуры с помощью суперпозиции для решения задач движения. В качестве альтернативы использование ресурса на уроках русского языка позволяет разнообразить

словарные типы, наглядно демонстрируя группировку слов по разным критериям. Педагог включает аудио инструменты в содержание уроков литературного чтения, предлагая примеры чтения небольших литературных произведений, которые учат выразительному чтению. Используя викторины, которые повышают интеллектуальный потенциал, расширяют и укрепляют полученные знания. Уроки мира очень яркие, динамичные и эффективные.

Еще одним полезным инструментом LearningApps является возможность обмена личными сообщениями. Эта возможность помогает учителям, когда ученики болеют и не могут посещать уроки. Учитель отправляет учащимся личные сообщения, в которых рекомендуется просматривать различные наглядные пособия и выполнять задания. Таким образом, все учащиеся имеют возможность получить знания в доступной форме, оценить свои способности и повысить собственный уровень образования.

Использование информационных технологий на уроках, где учащиеся активно участвуют в образовательной деятельности, не только повышает познавательную активность учащихся, но и делает урок более живым, разнообразным, а значит, продуктивным, и позволяет детям ориентироваться в потоках информации по всему миру. Освоить практические способы владения информацией. Развивать навыки, позволяющие обмениваться информацией с использованием современных технических средств.

Подводя итог, следует сказать, что использование данного ресурса в профессиональной деятельности показывает сформированную ИКТ-компетентность учителя, а именно грамотное использование дидактических материалов этого ресурса, активизирует познавательную деятельность и мотивацию учащихся, помогает организовать обучение в процессе изучения материала, способствует хорошему и быстрому запоминанию. Материал формирует навыки самостоятельной работы с различными источниками информации. Формирует культуру образовательной деятельности, дает возможность осуществлять мониторинг, диагностирует ошибки, а оценка результатов помогает применять индивидуальный подход.

Литература

1. Логвина И.А., Рождественская Л.Н. Инструменты формирующего оценивания деятельности учителя-предметника: пособие для учителя/ И. Логвина, Л. Рождественская. - Narva 2016. – 48с.
2. Черняк Т.В. Формирование и развитие профессиональных компетенций специалистов: принципы, подходы и методы // Государственное управление. Электронный вестник. №27. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 06.11.2019).
3. Фадеева И. М., Осипова О.Ю., Фадеева Е.С. Компетенции молодых ученых для научно-исследовательской деятельности и академической карьеры. №1. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 06.11.2019).

4. Гавриленко Н.Н. Цифровая образовательная платформа «Школа дидактики перевода» №3. 2018. URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 06.11.2019).

5. Козырева О.А. Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия // Вестник ТГПУ. №2. 2009. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-pedagogicheskaya-kompetentnost-uchitelya-fenomenologiya-ponyatiya> (дата обращения: 06.11.2019).

Гарашова Э.Р.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

г. Москва

Vidadi.garash@yandex.ru

РОЛЬ УПРАВЛЕНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТОЙ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ КАДРАМИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС НОО

В статье раскрывается роль управления методической работой с педагогическими кадрами в условиях реализации ФГОС НОО для осуществления индивидуальной или коллективной помощи молодым специалистам начальной школы.

Изменение миссии человека в обновляющейся системе, его политических и духовных взглядов диктует новые требования к личности будущего члена общества, к его образовательной и профессиональной подготовке. Именно поэтому учебные заведения не могут развиваться без обновления своей деятельности в новых социокультурных условиях. [6].

Модернизация, происходящая сегодня в общем образовании как институте социального развития, в первую очередь, направлена на повышение качества современного образования, которое непосредственно связано с неуклонным ростом профессионального уровня мастерства педагогического коллектива общеобразовательных организаций.

Качественное образование, как мы понимаем, невозможно получить, улучшив только отдельные его сферы и элементы. Именно в этой связи современная траектория развития отечественной системы образования весьма многогранна и содержит большое количество компонентов.

В российской системе образования активно реализуется инновационное развитие, в частности введение и реализация ФГОС НОО. В условиях его реализации используются новые подходы к целеполаганию, отбору содержания образования, координации форм и методов организации процесса образования. Изменения требуют, как содержание обучения и воспитания, так и улучшение в организации методической работы с педагогическими кадрами в

общеобразовательных учреждениях. Тенденции развития образования существенным образом сказываются и на изменениях в управлении методической работой, являющейся составной частью этого образования.

Ведущая роль в деле подготовки педагогического коллектива к продуктивной работе в условиях новых требований профессионально стандарта педагога принадлежит управленческому звену образовательной организации, его методическому совету, соответственно, и качественному методическому обеспечению, поскольку профессиональное управление и обеспечивает качество работы педагогических кадров, и выступает гарантом высокого уровня образовательных результатов обучающихся.

Прежде всего, нужно помнить о том, что на создание гармонично-развивающейся личности обучающегося влияет личность самого педагога. Для этого необходимо создание всех условий для роста профессионального мастерства педагогов. В связи с этим исследование проблемы организации действенной и эффективной методической работы с педагогами в условиях реализации ФГОС НОО является весьма актуальной.

По определению Н.В. Немовой методическая работа — это деятельность, направленная на обучение и развитие кадров, выявление, обобщение и распространение ценного опыта, а также создание собственных методических разработок с целью обеспечения образовательного процесса [2; с. 3]. Вопросы организации методической работы рассматриваются в педагогической науке в основном в связи с проблемой повышения качества деятельности педагогов. Качество деятельности педагога — это комплексная характеристика, которая отражает способность педагога компетентно и эффективно осуществлять функции педагогической деятельности [2; с.6].

Основные вопросы организации и управления методической работой рассматривались в исследованиях Е.С. Березняка, А. М. Моисеева, Т. И. Шамовой и т.д. В современных условиях изменений в сфере школьного образования все более актуализируются вопросы методического сопровождения образовательной практики педагогов. К учителю «новой» школы предъявляются другие требования: профессиональные компетентности для грамотного управления качеством образовательного процесса. Для успешной реализации ФГОС НОО необходимо объединение усилий, как педагогов, так и руководителей образовательной организации. Именно на реализацию этих составляющих образовательного процесса и необходимо направить работу методической службы школы.

Цель методической работы с педагогами — найти и реализовать инновационные подходы к развитию кадрового потенциала педагогической среды образовательной организации в условиях реализации нового ФГОС.

Основная задача школ и педагогов - освоить новые ФГОС и решить проблемы, возникающие при этом:

- недостаточная подготовка, неопытность преподавателей по внедрению ФГОС НОО
- неэффективность управления, администрирования процессом введения и реализации ФГОС НОО;
- несоблюдение требований по реализации основной учебной программы;
- отсутствие технического оборудования для реализации ФГОС НОО.

Правильно организованная методическая работа с педагогическими кадрами должна быть направлена на разрешение этих противоречий. Важно, чтобы педагог стал наиболее активным субъектом процесса совершенствования в ходе этой работы. Данная работа требует не эпизодического, а комплексного подхода к организации и реализации.

Современная образовательная организация имеет возможность подобрать наиболее подходящий и оптимальный вариант для управления своей деятельностью. Как правило, такую задачу ставит перед собой руководитель учреждения. Однако следует заметить, что в данном вопросе он все же не может обойтись без консультации с методическим Советом школы.

В состав методического совета школы должны входить помимо директора и всех его заместителей, психолог, социальный педагог, руководители творческих групп и методических объединений, библиотекарь. Персональный состав должен ежегодно утверждаться и оформляться приказом по образовательному учреждению.

Следует отметить, что методическая работа приведет к результату, если удастся своевременно оказать помощь педагогам.

Методическая работа в школе - это комплекс различных практических мер, основанных на научных достижениях и передовом педагогическом опыте, для всестороннего повышения компетентности и профессиональных навыков каждого учителя и повышения творческого потенциала всего педагогического коллектива [1; С. 52].

Результатом такой плодотворной работы является рост уровня успеваемости, воспитанности и развития учащихся.

Основываясь на опыте работы в школе, мы можем привести примеры компетентной методической поддержки, ведущей к подготовке высококвалифицированных молодых начинающих учителей, а именно:

Методическая поддержка в организации урока:

- решение сложных (острых) проблем;
- психологическая поддержка;
- анализ уроков с последующим обсуждением;
- формирование банка педагогической информации.

В работе педагога существуют противоречия, которые он чувствует «в себе» [1; С. 60]:

- 1) между новыми требованиями учителя и степенью мастерства, необходимой для его реализации;

2) между новыми потребностями, требованиями, стремлениями учителя и уровнем его навыков;

3) между желанием учителя удовлетворить современные потребности и неспособностью достичь этого уровня посредством традиционной системы образования и обучения.

Для успешного и эффективного осуществления методической работы с педагогическими кадрами при внедрении государственного образовательного стандарта определены основные принципы методической работы: [3; с 25]

- ориентация на достижение каждым учителем «зоны ближайшего развития»;

- сочетания индивидуальных и групповых форм деятельности с педагогами как основы профессионального диалога;

- использование методов стимулирования их творческого роста;

- непрерывность и преемственность методической деятельности.

Из вышеизложенного материала следует: усовершенствование методической работы связано с созданием доброжелательной атмосферы, где всегда есть место диалогу и сотрудничеству, творческому обмену идей. Исходя из потребностей современного общества, сегодня будет востребован не просто учитель, а педагог-психолог, педагог-технолог. Развитию названных качеств будет способствовать творческий, проблемно и технологично организованный образовательный процесс в школе. Но обязательным условием при этом должно быть стремление педагога к поиску и обретению своего «профессионального лица». Для этого необходимо так выстроить методическую работу в школе, чтобы каждый учитель видел проблемы своего класса и школы в целом, стремился к достижению наилучшего результата. Администрация школы совместно с методическим Советом может найти множество вариантов построения своей особой структуры методической службы образовательной организации. Всё зависит от масштабности учебного заведения, его географического месторасположения, значимости в регионе и сложившемся климату в педагогическом коллективе. Использование различных форм методической работы дает ресурсы для развития и укрепления потенциала каждого педагога и реализует возможность повышения уровня образования.

Таким образом, благодаря системе современного методического сопровождения для осуществления индивидуальной или коллективной помощи молодым специалистам, будет сформирован новый тип учителя. В конечном итоге этот новый учитель будет работать на оказание качественных услуг в образовательной сфере, на удовлетворение запросов всех участников образовательного процесса, на развитие школы, на ее будущее.

Литература

1. Горбунова Т.С. Актуальные вопросы введения федерального государственного образовательного стандарта в образовательном учреждении. Издательство: Институт развития образования Омской области, 2016. – 104с.
- 2.Немова Н.В. Рекомендации по подготовке плана методической работы учителя // Практика административной работы в школе. 2005.-№7. - С.3-6.
3. Поташник М.М. Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. Пособие для учителей и руководителей школы М. М. Поташник. Издательство: Центр педагогического образования, Москва, 2017. – 448с.
4. Проектирование библиотеки массовых открытых онлайн-курсов (МООК) для родителей и педагогов начального образования: монография/Афанасьев В.В., Десяева Н.Д., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Орчаков О.А., Сухонос А.П., Поставнева И.В. -Москва, 2019. -128 с.
5. Сыромятникова Л.М., Методическая работа в школе. // Настольная книга завуча. Москва. - «Глобус», 2010. - 384 с.
6. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. - 320 с.



Луканина-Михалева В.А.

*ИППО ГАОУ ВО МГПУ, директор частного детского центра
дополнительного образования детей «ЛУКОШКО»*

Русанова Е.В.

*заместитель директора Муниципального автономного учреждения МАУ
ИМЦ «Альтернатива» города Ижевска Удмуртской Республики*

Михеева О.Б.

*методист сектора электронного образования Центра цифровизации
образования ГАУ ДПО Института развития образования Иркутской области*

**МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ ВНЕДРЕНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ
ПРОГРАММ В СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЯХ (НА ПРИМЕРЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ
МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «STEM-ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА» В
ГОРОДАХ ИЖЕВСК И ИРКУТСК)**



*Статья посвящена анализу
апробации авторской модели
Луканиной-Михалевой В.А.
управления внедрением*

*инновационных
образовательных программ в
современных дошкольных
образовательных организациях
на примере программы «STEM-
образование детей
дошкольного и младшего
школьного возраста» в городе*

Ижевск и в Иркутской Области.

*Ключевые слова: инновационные программы, управленческие решения,
управление в образовании, дошкольное образование, STEM.*

«Образование – это индустрия, направленная в будущее»

С.П. Капица

Если мы обратимся к Федеральному закону "Об образовании в Российской Федерации" N273-ФЗ от 29 декабря 2012 года и рассмотрим определение общего образования, которое подразумевает «вид образования, направленное на развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования», то станет очевидным, что стратегически правильно, уже начиная с дошкольного возраста,

формировать те компетенции, которые понадобятся нашим детям через 15-20 лет. В связи с этим возникает вопрос: какие это должны быть компетенции? В этом плане незаменимым источником может стать «Атлас новых профессий», который стал результатом работы Московской школы управления «СКОЛКОВО» и Агентства стратегических инициатив. Для создания Атласа были проведены масштабные исследования «Форсайт Компетенций 2030», в которых приняли участие свыше 2500 российских и международных экспертов, чтобы выявить востребованные профессии в 19 отраслях экономики. В списке новых профессий можно найти специалиста по киберпротезированию, клинического биоинформатика, строителя «умных» дорог, архитектора «энергонезависимых» домов, проектировщика нейроинтерфейсов по управлению роботами и другие не менее интересные профессии.

Неоспоримой ценностью Атласа являются выведенные надпрофессиональные навыки и умения, которые являются универсальными и важны для специалистов самых разных отраслей. Рассмотрим список некоторых надпрофессиональных навыков, которые были отмечены работодателями как наиболее важные для работников будущего (рис.1).

- ✓ Системное мышление (умение определять сложные системы и работать с ними. В том числе системная инженерия);
- ✓ Навыки межатраслевой коммуникации (понимание технологий, процессов и рыночной ситуации в разных смежных и несмежных отраслях);
- ✓ Умение управлять проектами и процессами;
- ✓ Программирование ИТ-решений/Управление сложными автоматизированными комплексами/Работа с искусственным интеллектом;
- ✓ Клиентоориентированность, умение работать с запросами потребителя;
- ✓ Мультиязычность и мультикультурность (свободное владение английским и знание второго языка, понимание национального и культурного контекста стран-партнеров, понимание специфики работы в отраслях в других странах);
- ✓ Умение работать с коллективами, группами и отдельными людьми;
- ✓ Работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач (умение быстро принимать решения, реагировать на изменение условий работы, умение распределять ресурсы и управлять своим временем);
- ✓ Способность к художественному творчеству, наличие развитого эстетического вкуса.

Рисунок 1. Надпрофессиональные навыки

Никому в настоящее время не надо доказывать, что именно с дошкольного возраста необходимо закладывать фундамент для будущих профессиональных компетенций. Поэтому, в качестве инновационной программы была выбрана программы «STEM- образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» авторов Волосовец Т.В., Аверин С.А., Маркова В.А. Данная программы была предложена к апробации в 21 регионе Российской Федерации.

Некоторые регионы были в числе первых участников проекта, какие-то присоединялись уже в процессе.

В данной статье рассмотрим опыт работы двух регионов: город Ижевск первая волна, город Иркутск вторая волна.

Педагогическое сообщество дошкольного образования города Ижевска в 2017 году начали поиск той технологии, которая позволит сформировать перспективно значимые компетенции у будущих граждан нашей страны. И вскоре ответ был найден — это STEM-технологии.

Именно поэтому, сегодня система STEM-образования развивается как один из основных трендов, т.к. оно основано на применении междисциплинарного, прикладного, а также интегративного подходов.

Самыми главными, с точки зрения авторов программы, достижениями STEM-образования являются следующие компоненты:

развитие интереса к техническим дисциплинам;

совершенствование навыков критического мышления: дети учатся преодолевать нестандартные задачи путем тестирования и проведения различных опытов, что позволяет им подготовиться ко взрослой жизни, где они могут столкнуться с необычными, нестандартными проблемами;

активация коммуникативных навыков: внедрение данной системы в основном включает в себя командную работу, т.к. большую часть времени дети совместно исследуют и развивают свои модели, учатся строить диалог с воспитателем и своими друзьями.

Полное совпадение цели и задач инновационной программы и программ развития дошкольных образовательных организаций города Ижевска, привело к тому, что именно эта инновационная программа была принята для апробации и внедрения.

С целью обеспечения научной, методической, информационной и технологической помощи в апробации программы было заключено четырехстороннее соглашение между «Институтом изучения детства, семьи и воспитания» РАО, ГК «ЭЛТИ-КУДИЦ», «Информационно-методическим центром «Альтернатива» и дошкольными образовательными учреждениями. Так в городе было определено 8 Федеральных инновационных (экспериментальных) площадок (ДОУ №11, 12, 63, 90, 141, 262, 290, Школа "Липовая роща").

Для погружения в философию STEM-образования и понимания, как грамотно внедрить инновационную программу в образовательные организации, была взята авторская модель управления внедрения инновационных образовательных программ В.А. Луканиной-Михалевой, которая позволила гибко адаптировать ее под особенности города Ижевск. Данная модель послужила успешным стартом в активном погружении в мир STEM-технологий, который требует полной трансформации предметно-пространственной развивающей среды, а также занятие позиции STEM-педагога, которая значительно отличается от привычной нам позиции воспитателя.

Но основном этапе реализации модели для определения муниципальной линии развития STEM-технологий в городе Ижевске 18 октября 2018 года была проведена конференция «STARTUP: STEM-образование детей дошкольного возраста», в которой приняли участие более 190 педагогов города.

Далее на этапе мониторинга были проанализированы имеющиеся в муниципалитете кадровые, материально-технические и иные ресурсы для внедрения программы. Надо отметить, что на данном этапе управленческой проблемой стал разный уровень обеспеченности инновационным оборудованием, а также низкий уровень мотивации педагогических коллективов к переходу на качественно новую программу. Грамотное выстраивание стратегического и тактического уровней управленческой модели позволило минимизировать возможные риски. Обучение педагогов на курсах повышения квалификации, организация рабочих групп внутри учреждений, совместная разработка локальной нормативно-правовой базы и, конечно, создание и функционирование методической сети педагогов-новаторов под руководством муниципального куратора-методиста, а также постоянная поддержка со стороны авторского коллектива программы – все это позволило получить достойные результаты. По окончании учебного года в конце апреля 2018-2019 учебного года итоги работы были продемонстрированы в рамках Декады STEM-образования в городе Ижевске. Восемь дошкольных образовательных учреждения гостеприимно распахнули двери для педагогов детских садов и школ, а также родителей, желающих познакомиться со STEM-технологиями. Для них были проведены мастер-классы, экскурсии по предметно-пространственной развивающей среде, показаны различные виды активности с детьми. Заинтересовала STEM-педагогов и квест-игра "Просто о сложном" в Инженерно-техническом центре "Форсайт".

Особой гордостью и кульминацией Декады стал праздник – «STEMFest» для воспитанников детских садов. 8 команд (4 ребенка + 1 взрослый) сразились в творческих боях по программированию бее-ботов, постройке конструкций из Lego, решению математических головоломок. В фестивале не было победителей и проигравших, все получили заслуженные призы и азарт командной работы. В завершении Декады на базе ИМЦ "Альтернатива" состоялся "Открытый микрофон" с Натальей Сергеевной Муродходжаевой (автор образовательного модуля "Мультистудия "Я творю мир"), и также воркшопы для педагогов города по использованию STEM-технологий.

Город Ижевск «загорелся» STEMом. Глядя на счастливых малышей, мы понимаем, что идем правильной дорогой, помогая им в будущем быть реализованными. В данный момент стоит задача по выстраиванию преемственности между детскими садами и школами города для создания единого муниципального STEM-пространства, которое сможет обеспечить планомерное поступательное развитие компетенций будущего у детей.

Отметим, что город Ижевск одним из первых вступили в апробацию и внедрение инновационной программы, были проведены ряд исследований и мониторингов актуальности и жизнеспособности авторской модели управления внедрением инновационных программ в современных образовательных организациях, по результатам которых, были внесены корректировки и дополнения.

Со временем интерес к инновационной программе выросал с геометрической прогрессией и стали появляться регионы «второй волны», которые захотели присоединиться к сетевому взаимодействию по апробации программы «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста». Одним из таких регионов стала Иркутская область.

В 2018 году на мероприятиях в рамках Байкальского Международного Салона Образование произошло первое знакомство профессионального сообщества Иркутской области с инновационной программой. Инициаторами сетевого взаимодействия в данном проекте стали специалисты сектора электронного образования Центра цифровизации образования ГАОУ ДПО Института развития образования Иркутской области. Коллеги обратили внимание на интересное соотношение инновационной образовательной программы и уникальной современной развивающей предметно-пространственной среды для ее реализации. Проанализировав цель и задачи программы, специалисты Института четко увидели корреляцию целям и задачам в образовании региона.

Первым шагом к знакомству с инновационной парциальной модульной программой «STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» стал семинар-практикум от авторского состава для руководителей и педагогов области. На сегодняшний день в апробацию вступили более 30 образовательных организаций, которые приступили к внедрению инновационной программы по авторской модели. Пройдены уже первые этапы модели внедрения: прогнозирование, мониторинг, стратегический и тактические этапы – прошла подготовка педагогических кадров, разработана нормативно-правовая база, учтены моменты материально-технического оснащения. С сентября 2019 года образовательные организации Иркутской области приступили к финальному этапу реализации модели управления внедрением инновационных программ - внедрение и мониторинг.

По результатам работы, коллеги столкнулись со сложностями. Первое — это недостаточные финансовые возможности образовательных организаций для оснащения материально-технической базы в полном объеме. Второе — это нехватка заинтересованных педагогов в реализации программы, каждое образовательное учреждение находило свои пути решения этой проблемы: финансовое стимулирование, заинтересованность в личностном профессиональном росте. Для решения возникших вопросов в регионе создано сетевое сообщество организаций, вступивших в апробацию, создана

региональная экспертная группа по созданию консультационного пункта по написанию проектов реализации программы, в которую вошли педагоги ВУЗов, административные работники образовательных организаций, сотрудники кафедры дошкольного образования и центра цифровизации ГАУ ДПО ИРО.

Как мы видим, у каждого региона, города и образовательной организации, в частности, возникает ряд проблем и трудностей при управлении внедрением инновационных программ, авторская модель управления, дорабатывается и совершенствуется, с целью грамотного управления с наименьшими рисками.

Литература

1. Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Савенков А.И., Цаплина О.В. Методологические основы мониторинга качества дошкольного образования в соответствии с основными положениями ФГОС ДО//Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 6. С. 23-30
2. Ганичева А.Н., Каитов А.П., Львова А.С., Любченко О.А., Маринюк А.А., Серебренникова Ю.А. Использование педагогами stem-технологий в обучении детей младшего школьного возраста // В сборнике: Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса // Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. Редактор-составитель А.И. Савенков. 2018. С. 32-36
3. Любченко О.А., Карпова С.И. Моделирование системы управления современной общеобразовательной школой с позиций процессного подхода.
4. Поставнева И.В., Поставнев В.М., Левченко И.Ю., Мануйлова В.В., Львова А.С., Любченко О.А., Сухова Е.И., Карпова С.И. Мониторинг инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / Методическое пособие. М.: 2016
5. Савенков А.И., Ганичева А.Н., Муродходжаева Н.С., Полковникова Н.Б., Цаплина О.В. Мониторинг основных образовательных программ дошкольного образования//Методист. -2017. -№9. -С. 61 -67
6. Averin S.A., Alisov E.A., Murodkhodzhaeva N.S., Noskov I.A., Tsaplina O.V., Osipenko L.E. Information technologies in education: forming the competences of the future / International Journal of Engineering and Technology (UAE). 2018. Т. 7. № 4.7. С. 276-282.

Машкова А.С.
магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ
г. Москва
postnova.nusha@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В статье представлена актуальность проблемы тьюторского сопровождения, структура и основные формы тьюторской деятельности.

Ключевые слова: тьютор, сопровождение, структура, этапы сопровождения, формы тьюторского сопровождения, тьюториал.

В настоящее время выпускники школ социально не ориентированы, этим обуславливается актуальность темы тьюторского сопровождения. Профессиональный выбор будущих абитуриентов очень часто случаен, они совершенно не подготовлены к самоопределению. Эту проблему способен решить тьютор.

С помощью тьютора подростки способны находить эффективные формы и способы своего самообразования, уметь правильно ставить вопросы, формулировать проблему, делать выводы по результатам проведенной работы, строить планы на будущее, корректировать индивидуальный план обучения.

Профессионально организованное тьюторское знание заключается в применении техники активного слушания, умение предельно расширить или сузить тему, вовремя и по существу поставить открытый или закрытый вопрос.

Помощь в освоении подростком умений и навыков самостоятельного планирования жизненного и образовательного пути, решения проблемных ситуаций, приобретения им необходимых для этого компетенций отражает основную сущность тьюторского сопровождения в основной школе.

Стандартная структура тьюторского сопровождения применяемая в основной образовательной школе представлена на рис. 1.



Рисунок 1. Структура тьюторского сопровождения

Многие учебные заведения при организации тьюторского сопровождения функции всех трех специалистов возлагают на одно и то же лицо.

Позиции ученика и тьютора приравнены к партнерским, они равноправные вне зависимости от различий в уровне знаний и жизненном опыте. Это и обуславливает современное понимание тьюторской деятельности.

Тьюторская деятельность в целом представляет собой периодические индивидуальные встречи. Однако для бюджетного учреждения данная форма взаимодействия весьма трудоемка и дорога. Основные формы тьюторской деятельности представлены на рис. 2.



Рисунок 2. Основные формы тьюторского сопровождения

Обсуждение значимых для ребенка вопросов, связанных с образованием и личностным развитием школьника, заключается в индивидуальной тьюторской консультации (беседы). Данная беседа нацелена на активизацию особенностей характера подростка, его навыков общения, стимулирование дальнейшей самостоятельной деятельности. Данная форма тьюторской деятельности помогает организовать весь процесс более эффективно.

Групповая тьюторская консультация реализует те же самые интересы, что и индивидуальная, только работа осуществляется с группой подростков, имеющих похожие интересы. В пределах данной формы тьюторской деятельности специалист мотивирует участников, обеспечивает качественную коммуникацию и обратную связь.

Форма тьюторского сопровождения - тьюториал - представляет собой активное групповое обучение, которое развивает в первую очередь коммуникативные, мыслительные и рефлексивные мыслительные способности учеников. Во время проведения учебного тьюторского семинара используется интенсивное, интерактивное обучение, направленное на приобретения опыта и выработки стратегии поведения в нестандартных ситуациях при построении индивидуальной образовательной программы.

При проведении среди обучающихся тренинга как правило используются активные методы групповой психологической работы для развития и закрепления конкретных компетентностей и формирования определенной модели поведения. Тьютор в своей деятельности использует коммуникативные или мотивационные тренинги, призванные вырабатывать доверие в группе, объединять коллектив и вырабатывать навыки сотрудничества.

Образовательное событие способствует развитию образовательной мотивации, реализацию различных проектов и исследований. Например, проведение лабораторных практикумов, эксперименты, экскурсии на природу, экспедиции и т.п.

Класс тьюторского сопровождения похож на групповую тьюторскую консультацию, где класс объединяют общие интересы и цели участников.

Каждая из представленных форм тьюторского сопровождения помогает ученику увидеть свое образовательное пространство и эффективно использовать имеющийся потенциал для создания индивидуальной образовательной программы.

Литература

1. Гладкая Е.С. Технологии тьюторского сопровождения: учебное пособие / Е.С. Гладкая, З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во Южно-Уральского гос. гуманитарно-пед. ун-та, 2017. – 92 с.

2. Дониная И.А. Тьюторские технологии сопровождения образовательного процесса в современной школе: монография / И.А. Дониная, Ю.А. Лях, Р.М. Шерайзина. – Великий Новгород: Новгородский гос. ун-т, 2016. – 156 с.

3. Практики индивидуализации и тьюторства / составитель: А.А. Клементьев. – Ижевск: ИРО, 2018. – 99 с.

4. Профессиональная компетентность тьютора как условие повышения качества образования: методические рекомендации / составители: В.Г. Черемисина и др. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2018. – 89 с.

5. Савенков А. И., Афанасьева Ж. В., Богданова А. В., Кривова В. А., Серебренникова Ю. А. Тьюторское сопровождение школьников в исследовательской деятельности // Начальная школа.- № 9.- 2016. - С. 70-76.

Мирошина А.С.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

kiks1995@ya.ru

ВОЗМОЖНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ПРОЦЕССОМ

В статье представлен анализ подходов к управлению, раскрывается сущность понятия управление педагогическим процессом, а также рассматриваются свойства его управления.

Ключевые слова: педагогический процесс, процесс управления, управление педагогическим процессом.

Условия современной объективной действительности таковы, что учитель может получить возможность оказывать целенаправленное воздействие на объект и осуществлять регуляцию изменений, происходящих с этим объектом, только тогда, когда будет обладать всеми необходимыми навыками и знаниями в указанном направлении деятельности.

Педагогическая наука на сегодняшний день построена таким образом, что в качестве её фундаментального элемента выступает непосредственно педагогический процесс. Оптимальной эффективности при реализации педагогического процесса можно достичь только в том случае, когда направлять его практическую реализацию и регулировать этот процесс будет субъект управления, иными словами, в данном случае требуется организовать эффективную управленческую деятельность. Можно заключить, что содержательный элемент управления педагогическим процессом представляет собой целевую ориентацию, активизацию этой деятельности и обеспечение его надлежащей рационализации силами субъекта управления, то есть силами педагога или руководителя (И.В. Горлинский, Д.П. Познанский). В целях организации механизма управления процессом обучения, используются специальные методы, предполагающие проведение контрольно-учетных мероприятий над достигнутыми обучающимися результатами на периодической или непрерывной основе.

Одна из обязанностей педагога заключается в том, чтобы на непрерывной основе осуществлять контроль над тем, как его ученики на том или ином этапе

обучения усваивают знания, в какой мере им удаётся освоить практические навыки и умения, и по результатам сбора информации, учитель проводит её аналитическую оценку, то есть осуществляет управление процессом обучения. Выдача нового учебного материала осуществляется в соответствии с тем, на каком уровне ученикам удалось усвоить предыдущий материал.

Обозначенный выше термин «управление» используется в рамках практической деятельности в ситуации, когда удастся обеспечить максимально эффективное достижение целей, постановка которых была осуществлена ранее, реализуя для этого активное влияние на систему или объект управления.

Таким образом, в качестве объекта управления в данном случае выступает непосредственный процесс личностного развития ученика. Параметры эффективности управления процессом обучения в первую очередь обусловлены тем, насколько учитель владеет информацией, касающейся личностных и других особенностей обучающегося. Кроме того одна из приоритетных задач учителя заключается в том, что он должен иметь четкие представления о цели управленческой деятельности, ориентироваться в изначальном состоянии процесса, над которым осуществляется управление и на основе полученных данных педагог разрабатывает программу и методы воздействий, в случае применения которых, появляется возможность наладить продуктивную систему обратной связи, осуществить тщательную аналитическую оценку данных, которые поступают к педагогу по каналу обратной связи, и на основе результатов анализа разработать программу корректирующих мероприятий и реализовать её на практике.

Представители научного сообщества в ходе своих научных поисков дают разные авторские формулировки содержанию термина «управление», чаще всего можно столкнуться со следующими позициями авторов:

- «одна из форм искусства, которая предполагает наличие точных знаний о том, какие действия необходимо осуществить и какие способы необходимо применять для этого»;
- «выполнение процесса организации и практического воплощения целенаправленного влияния на объект управления»;
- «одна из функций, определенный вид деятельности, предполагающий осуществления руководства людьми, а также одна из сфер человеческого познания, оказывающая содействие при реализации указанного функционала».

По нашему мнению, в качестве приоритетной управленческой задачи в данном случае выступает необходимость осуществления действий, при которых при реализации педагогического процесса будет достигнута высшая степень его согласованности, взаимосвязи всех структурных элементов и его единство.

На сегодняшний день специалисты применяют различные подходы при необходимости решения аналогичных задач, в результате чего интенсивность и эффективность управленческого процесса ослабевает, а зачастую нерациональные действия сводят на нет продуктивность указанной

деятельности. По этой причине в качестве фундаментального условия, которое должны соблюдать педагоги, при осуществлении управленческого процесса в ходе реализации педагогической деятельности, выступает необходимость обеспечения единства педагогических требований.

В результате проведения многосторонних исследований в области проблем управления педагогическим процессом были получены результаты, которые свидетельствуют о наличии характерных черт, определяющих фундаментальный структурный элемент понятия «управление», кроме того были установлены определенные специфические характеристики, прослеживающиеся в процессе использования данного термина. По результатам проведения исследования рассматриваемого вопроса, могут быть заключены следующие приоритетные выводы:

1. Управление представляет собой разновидность целенаправленной деятельности (М.М. Поташник, В.А. Сластенин, Л.И. Суворов и др.).

Согласно авторской позиции М.М. Поташника, существует ряд характерных признаков, присущих этому специфическому виду деятельности, в частности это: структурный состав данного процесса характеризуется своей функциональностью, так как реализуются мероприятия по планированию деятельности, её организации, осуществлению контроля и планомерного руководства; деятельность характеризуется своим целевым назначением, в силу того, что осуществляется планомерная организация совместной работы всех участников процесса образования, а также указанная деятельность направлена на то чтобы обеспечить достижение образовательных целей, постановка которых была осуществлена ранее, что в конечном итоге также предполагает достижение целей развития школьного образовательного учреждения; наличие субъектов и объектов деятельности.

«В целях понимания сущности управления, необходимо дать ответы на приоритетные вопросы, связанные с тем, где, в какое время и с какой целью требуется его реализация, а также какие способы применяются для практического воплощения на практике назначения этого вида деятельности». [4, с. 29].

2. Управление выступает в качестве целенаправленного, организованного воздействия на целостную систему и на отдельные элементы, присутствующие в её структурном составе (В. Г. Афанасьев, Л.Б. Ительсон, А.А. Орлов и др.). И в данном случае управление представляет собой целенаправленные воздействия, которые осуществляет субъект в отношении объекта управления, в результате чего объект управленческой деятельности претерпевает значительные изменения.

Авторский научный подход, в рамках которого предпринимаются попытки для толкования понятия «управление», рассматривая его не как простое воздействие со стороны субъекта на объект управления, но и как целенаправленную разновидность деятельности, при реализации которой

создаются условия для достижения целей и запланированных заранее результатов, развитие целостной системы и её отдельных структурных компонентов, а также в виде процесса взаимодействия и сотрудничества всех субъектов данного вида деятельности, по нашему мнению является наиболее перспективным и целесообразным.

В рамках своих научных работ известный на сегодняшний день педагог-исследователь В.Ю. Кричевский приходит к выводу о том, что управление представляет собой процесс, в ходе осуществления которого субъект управления оказывает разнообразные воздействия на объект управления; также, по мнению учёного, при управлении налаживается взаимодействие между двумя подсистемами это управляющий и управляемый элемент системы; управление выступает также в качестве вида деятельности, при котором обеспечивается согласование общих целей, определяются приоритетные задачи и действия, производимые между подчиненным и руководителем, то есть в данном случае реализуются субъект-субъектные отношения. [2, с. 81].

Ещё одна авторская позиция доктора педагогических наук, профессора И.Ф. Исаева такова, что, по его мнению, управление представляет собой разновидность деятельности, цель реализации которой заключается в выработке комплекса решений, организации, и регулировании объектов управления для достижения поставленной цели, проведение аналитической оценки и резюмирование результатов, основываясь при этом на полученных достоверных данных. [5, с. 121].

Ранее нам удалось установить, что реализация управленческих мероприятий над течением педагогического процесса, аналогично управлению любым другим видом процессом, характеризуется наличием ряда специфических признаков, среди которых присутствуют характерные для специфики «процесса управления» черты, отражающие его особенности.

1. Изменчивость и динамичность процесса заключается в том, что при изменении управленческого процесса по ряду его основных направлений, изменяются проблемы, возникающие в аспекте специфики выполнения на систематической основе. При переходе с одного этапа управления на другой, для осуществления указанного вида деятельности, необходимы различные методы взаимодействия между управленческими органами. Зачастую специалисты определяют указанное свойство, как гибкость управленческого процесса и данный факт свидетельствует о том, что он обладает возможностью перехода на новые проблемы и предполагает возможность использования новых управленческих методик. Изменчивость и гибкость управленческого процесса обуславливает наличие постоянных границ. Подобная ситуация определяет взаимосвязь со следующим свойством управленческого процесса.

2. Устойчивость – предполагает формирование и регламентацию конкретных методов его реализации в ходе осуществления управленческих воздействий. Формирование естественного структурного механизма

управленческой системы закрепляется в положениях организационных актов её стабилизации и представляет собой систематизирующий фактор управленческого процесса. Ввиду наличия данного свойства, происходит формирование управленческой системы, которая, в конечном счете, выступает в качестве комплекса устойчивых взаимосвязей процесса управления между его звеньями, занятыми реализацией этого вида деятельности.

3. Непрерывность представляет собой один из структурных элементов управленческого процесса и является значимым отражением существенных признаков, присущих непосредственной реализации управления.

4. Дискретность – представляет собой своеобразное дополнение и в некоторой мере выступает в качестве элемента, который противостоит свойству непрерывности системы. Характеризуется неравномерным течением, обеспечивает накопление потенциала воздействия в рамках постановки целей, проведения аналитической оценки сложившихся ситуаций, выявления имеющихся проблем, после чего трансформируется в стимул для активизации организационной деятельности на этапе выработки решения. Дискретность определяет специфические черты, присущие управленческой деятельности и одновременно с этим не отрицает то, что при осуществлении работы требуется обеспечить равномерный ритм деятельности. Более того дискретность определяет необходимость ритмичной и эффективной работы управленческого аппарата.

5. Последовательность – представляет собой свойства, ввиду наличия которого, требуется обеспечить соблюдение строгого порядка при реализации этапов управленческого процесса. При несоблюдении этого условия не представляется возможным само построение процесса, требуется наличие цели, определенной ситуации, проблемы и решения. Все указанные этапы обладают высокой ценностью и значимы в аспекте повышения параметров эффективности управленческой деятельности.

Нередко выработка решения осуществляется на основе управленческой цели, не принимая при этом во внимание сложившуюся обстановку, реальные условия деятельности и т.д. Таким образом, при реализации подобного управленческого процесса, не будет получена возможность, достичь сколь бы то ни было высокого эффекта, так как в данном случае решения могут быть приняты ошибочно, либо будут обладать волюнтаристским характером, или реализация будет осуществлена преждевременно. Может возникать и другая крайняя ситуация, при которой целеполаганию не уделяется должного внимания в рамках реализации управленческих воздействий. В соответствии с этим можно резюмировать, что, осуществляя постановку задач, необходимо обращать должное внимание на все другие аспекты и стороны управления образовательным процессом.

Литература

1. Арапова, П.И. Ресурсный центр образовательного учреждения: стратегия научно-методического сопровождения. Опыт инновационного поиска педагогического коллектива/ П.И. Арапова, И.И. Баранова, М.В. Баркова – М.: Интеллект-Центр, 2011. – 120 с.
2. Кричевский, В.Ю. Профессия – директор школы: Монография/ В.Ю. Кричевский. - СПб.: СПБАППО, 2015. – 271 с.
3. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов // Открытый класс [Электронный ресурс]: <http://www.openclass.ru/node/221595> (дата обращения: 29.08.2019)
4. Поташник, М.М. Управление образованием на муниципальном уровне: Методическое пособие/ М.М. Поташник, А.В. Соложнин. – М.: Педагогическое общество России, 2014. – 480 с.
5. Сластенин, В.А. Педагогика/ В.А. Сластенин, Е. Н. Шиянов, И.Ф. Исаев. – М.: Академия, 2016. – 496 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17.12.2010. №1897 // Собрание актов Президента и Правительства Российской Федерации. [Электронный ресурс]: https://minobr.gov-murman.ru/files/Pr_1897.pdf (дата обращения: 30.08.2019)

Сатина Е.Н.

*режиссер управления информационной
политики студии «Медиа-Артект»*

ХАРАКТЕРИСТИКА УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ СТРУКТУРНОГО ПОДРАЗДЕЛЕНИЯ СТУДИИ «МЕДИА-АРТЕК»

В статье рассмотрены особенности профессиональной деятельности педагогов студии «Медиа-Артект». Представлена модель управления педагогическим коллективом структурного подразделения студии «Медиа-Артект».

Ключевые слова: коллектив, управление, медиапродукт.

Проблемы совершенствования управления образовательными организациями приобрели актуальность в последнее время в связи с существенными изменениями в общественно-экономической жизни и социальной сфере общества. Управление, которое базируется на административно-командных началах, не соответствует современным требованиям и нуждается в перестройке. Более того, целым рядом объективных научных исследований и практической деятельностью доказано, что сохранение анахроничных подходов в управлении образовательными системами является

главной причиной медленных темпов их реформирования и адаптации к требованиям современности.

Развитие образовательных систем происходит в условиях создания новой педагогической парадигмы, формирующейся на основе выработки эффективных целевых, функциональных, ценностных и управленческих установок развития общего образования [2].

На сегодняшний день существует пять крупных образовательных организаций со структурными подразделениями – МДЦ «Артек», ВДЦ «Орленок», ВДЦ «Океан», ВДЦ «Смена» и ОЦ «Сириус». Специфика перечисленных организаций характеризуется постоянной сменой педагогических кадров.

Обращение к теме статьи обусловлено необходимостью анализа сущности управления педагогическим коллективом образовательного учреждения, условий и способов внедрения персонализированного подхода к управлению.

Целью статьи является изучение особенностей управления педагогическим коллективом структурного подразделения студии «Медиа-Артек».

Студия «Медиа-Артек» является структурным подразделением управления информационной политики ФГБОУ «МДЦ «Артек» и реализует собственные дополнительные образовательные программы, разрабатывает и реализует образовательные программы и инновационные проекты «Артека».

Основными задачами студии «Медиа-Артек» являются:

- выявление и развитие творческого потенциала детей;
- создание и обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей в возрасте преимущественно от 12 до 16 лет;
- адаптация детей к жизни в обществе;
- формирование общей культуры детей;
- удовлетворение потребности детей в художественно-эстетическом и интеллектуальном развитии;
- обеспечение содержательного контента в общеразвивающих дополнительных образовательных программ и инновационных проектах;
- производство детских медиапродуктов и их публикация на информационных ресурсах.

Студия «Медиа-Артек» в своей деятельности руководствуется действующим законодательством Российской Федерации, Законом РФ «Об образовании», иными федеральными законами, указами и распоряжениями Президента Российской Федерации, постановлениями и распоряжениями Правительства Российской Федерации, актами Федерального агентства по образованию, Типовым положением об образовательном учреждении дополнительного образования детей, Уставом ФГБОУ «МДЦ «Артек». Студия не является юридическим лицом.

Студия «Медиа-Артек» организует непосредственную работу с детьми в период лагерной смены.

Участниками образовательного процесса студии «Медиа-Артек» являются дети и педагоги дополнительного образования. Профильные занятия начинаются на 2-й день после планового заезда детей и заканчиваются за день до начала основного разъезда.

Комплектование профильных отрядов студии «Медиа-Артек» производится непосредственно в детском лагере в организационный период смены на принципах добровольности. Средняя наполняемость детей в группе при реализации образовательных программ профильных отрядов – 24-30 детей. С учётом приёма разного количества детей в лагерях допускаются изменения количественного состава группы [4].

Профильные отряды существуют в каждом лагере МДЦ «Артек» и работают по разным направлениям: телевидение, кино, радио, полиграфия, мультипликация и интернет-журналистика Social Media Marketing. Под руководством педагогов артековцы пробуют себя в качестве корреспондентов, радиоведущих, операторов, монтажёров, фотографов, знакомятся с основами журналистики. А также готовятся к «Медиа-Битве» - итоговому мероприятию, на котором все медиаотряды показывают свои умения и навыки, которые они получили на смене в медиасфере.

К педагогической деятельности в студии «Медиа-Артек» допускаются лица, имеющие высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование в области, соответствующей профилю без предъявления требований к стажу работы, либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлению «Образование и педагогика» без предъявления требований к стажу работы.

В педагогический коллектив студии «Медиа-Артек» входят педагоги (работающие на полную ставку), а также вожатые, которые совмещают свою основную работу в лагере с педагогической деятельностью дополнительного образования, работая по настоящему трудовому договору – по внутреннему совместительству. Педагогическая деятельность таких педагогов имеет целый ряд отличительный особенностей.

Таблица 1

Отличительные особенности педагогической деятельности педагогов студии «Медиа-Артек»

Педагог	Педагог-вожатый
Первое знакомство педагога с отрядом происходит на первом занятии (2-3 день от начала смены).	Педагог-вожатый знакомится с детьми с самых первых дней заезда.
Необходимо больше времени на знакомство с детьми, на выявление их способностей для	Каждый день контактирует со своим отрядом, анализирует поведение детей в разных ситуациях.

успешного планирования занятий и распределения обязанностей.	
Педагог приходит к отряду только в соответствии с расписанием занятий.	Педагог-вожатый всегда находится с детьми.
Педагог на занятии всегда является учителем и наставником.	Необходимо создать условия восприятия педагога в лице вожатого.
Необходимо найти общий язык с вожатыми своего медиаотряда, заинтересовать их и подключать к профильной деятельности на занятиях. У педагога больше времени на подготовку к занятиям и обработку материалов, подготовленных детьми.	Педагогу-вожатому необходимо правильно распределять обязанности со своими напарниками (ему необходимо время для подготовки к занятию, а также для проверки и оформления материалов, созданных детьми). Во время занятия он является педагогом, напарники – помощниками.
Общение с детьми (не считая занятий) проходит в основном дистанционно, что вызывает трудности в восприятии необходимой информации.	В любое свободное время педагог может обсудить с детьми любые вопросы, касающиеся профиля.
Возможна смена детского лагеря.	Педагогическая деятельность осуществляется на территории детского лагеря, где педагог работает вожатым.

Отразим динамику численного состава педагогического коллектива студии «Медиа-Артект» (Рисунок 1).

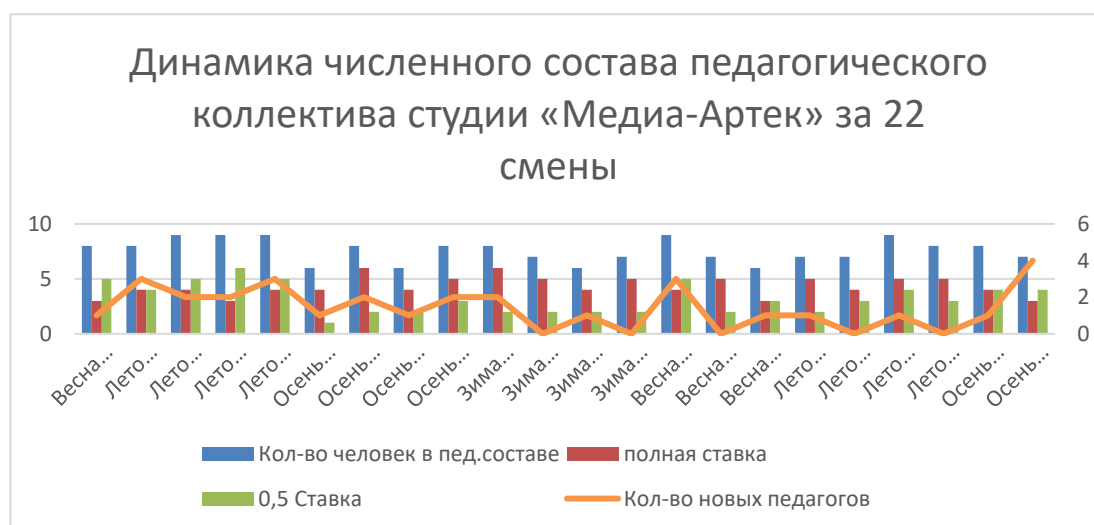


Рисунок 1. Динамика численного состава педагогического коллектива студии «Медиа-Артект» за 22 смены

Проанализировав рисунок 1, можно сделать следующие выводы:

1. Обновление педагогического коллектива происходит каждую смену, что непосредственно связано со спецификой образовательной организации, включающей:

- функционирование временных детских объединений;
- интенсивное педагогическое общение;
- динамичная событийность;
- краткосрочность осуществления деятельности.

2. В МДЦ «Артек» лагеря функционируют на сезонной основе. Весной открываются 4 лагеря комплекса «Прибрежный» и закрываются в зависимости от погодных условий, это может быть и 2, 3 и даже 4 смена осени. Соответственно количество педагогов в зимний период может быть меньше.

Лето является самым успешным сезоном по заполняемости педагогических ставок.

Летний сезон считается самым сложным для реализации образовательной программы студии «Медиа-Артек». Количество детей в отряде может достигать до 40 человек, на восьмой смене (это международная смена) в отряде могут присутствовать дети-иностранцы, которые не говорят на русском языке.

3. Соотношение количества педагогов и вожатых, работающих по совместительству, не зависит от сезона. Любой вожатый, имеющий необходимое образование, может в будущем перейти на полную ставку в студию «Медиа-Артек».

Педагогический коллектив студии «Медиа-Артек» немногочисленный по составу группа, все объединены общей социальной деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов [1].

Еще одной отличительной особенностью педагогического коллектива студии «Медиа-Артек» является творческая направленность деятельности. Студия «Медиа-Артек» по содержанию объединяющей деятельности является: и учебным творческим коллективом (творческая деятельность является содержанием учебной деятельности), и клубным творческим коллективом (содержит внеучебную деятельность), и профессиональным творческим коллективом (членов коллектива объединяет совместная трудовая профессиональная творческая деятельность).

С учетом того, что все работы, созданные медиаотрядами, публикуются в Интернете на разных информационных площадках («ВКонтакте», Instagram, YouTube, сайт «Артека» и тд.), имидж «Артек-Медиа» напрямую зависит от творчества всего коллектива.

Педагогический коллектив студии «Медиа-Артек» обязывает руководителя быть не просто лидером, а вдохновителем. К каждому педагогу как к творческой личности необходим индивидуальный подход.

Кроме того, руководителю такого коллектива важно применять интерактивные методы, которые позволяют решить следующие психолого-педагогические задачи:

- формируется диалоговая ситуация, в которой каждый участник занимает активную позицию;
- снимаются коммуникативные барьеры, так как отсутствуют оценки «правильно-неправильно», «хорошо-плохо»;
- корректируются ложные стереотипы и ожидания в ходе групповой деятельности;
- создаются условия для формирования индивидуального смыслообразования;
- в ходе группового осмысления происходит планирование жизненных перспектив [3].

В педагогическом коллективе студии «Медиа-Артек» принято соблюдать нормы и правила, установленные в организации. С учетом профессиональной деятельности педагогов каждый член коллектива должен быть ознакомлен с такими понятиями, как медиаграмотность, авторское право, цифровой этикет и цифровая безопасность.

Как и в любой организации в студии «Медиа-Артек» управленческий процесс включает в себя следующие этапы: планирование, мотивация, организация, руководство, контроль.

Модель управления педагогическим коллективом студии «Медиа-Артек»

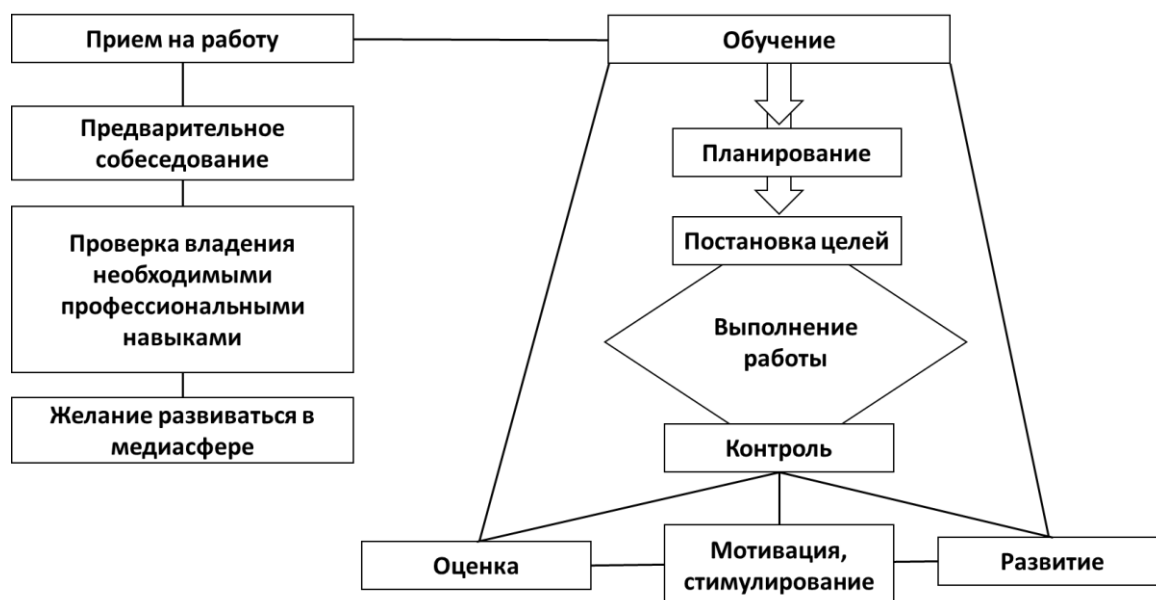


Рисунок 2. Модель управления педагогическим коллективом студии «Медиа-Артек»

С учетом специфики образовательной организации каждый новый сотрудник проходит специальное обучение, в ходе которого он знакомится с профильной деятельностью в лагере, а также с основными целями и задачами на смене. Выполняет творческие практические задания, показывает свои

профессиональные навыки. Результатом такого тестирования ставится постановка индивидуальной цели на смену – создание медиапродукта.

Медиапродукт – это уникальная технология, включающая в себя средства коммуникации, способы передачи информации, а также образываемую ими среду (медиапространство). Медиапродуктом может быть:

- видео (мультфильм, короткометражный фильм, буктрейлер, социальный ролик, шоу и т.д.);
- аудио (аудиоспектакль, аудиогид, подкасты и т.д.);
- печатная продукция (журналы, плакаты, постеры и т.д.);
- мультимедийный проект (проект, который совмещает в себе не менее трех форматов передачи информации: текст, аудио, видео, рисунок, анимированное изображение, инфографика).

Каждый педагог на смене знакомит свой медиаотряд со всеми форматами передачи информации и создает с детьми медиапродукт с учётом своих профессиональных навыков.

В начале смены устанавливаются сроки сдачи медиапродукта и сроки его реализации. Контроль проверки выполняемой работы проводится режиссером студии «Медиа-Артек».

В студии «Медиа-Артек» важно, чтобы каждый педагог был заинтересован в получении индивидуальных и общих результатов. Личностное развитие является одним из важных показателей успеха в профессиональной деятельности.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений [Текст] / Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 1996. –375 с.
2. Арапова П.И., Баранова И.И., Баркова М.В. и др. Ресурсный центр образовательного учреждения: стратегия научно-методического сопровождения. Опыт инновационного поиска педагогического коллектива. – М.: Интеллект-Центр, 2011. – 120 с.
3. Арапова П.И. Интерактивные методы как средство формирования готовности старшеклассников к выбору жизненного пути. // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2013. - №2 (30). – С. 132 – 138.
4. Положение о студии «Медиа-Артек» управления информационной политики ФГБОУ «Международный детский центр «Артек».
5. Савенков А. И. Педагогическая психология: учебник для бакалавров. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2012. 659 с.
6. Савенков А.И. Психология творчества / А.И. Савенков // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». - 2007. - № 2. - С. 46-64.

Сноу В.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

snow.viktorya@gmail.com

СПОСОБЫ ДИАГНОСТИКИ И ПРОФИЛАКТИКИ КОНФЛИКТОВ СРЕДИ ПЕДАГОГОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В данной статье рассмотрен термин «конфликт», кратко отражены существующие виды конфликтов в школьной системе, проведена диагностика на определение ведущего типа реакции в конфликтных ситуациях, предоставлены рекомендации по профилактики конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе.

Ключевые слова: термин «конфликт», виды конфликтов, диагностика конфликтных состояний, профилактика конфликтов, педагоги начальной школы, методические рекомендации.

На фоне повышения общего уровня конфликтности современного общества отдельного внимания заслуживает готовность и способность педагога использовать конфликтологические знания в профессиональной деятельности. На данный момент проблема формирования конфликтологической компетентности всё больше приобретает актуальность. Данная актуальность прослеживается в повышении улучшения межличностного взаимодействия в коллективе педагогов образовательных учреждений. Что же подразумевает под собой термин «конфликт»?

Так, в большой психологической энциклопедии термин «конфликт» рассматривается как, столкновение целей, интересов, мнений, позиций различной направленности [2].

Термин «конфликт» от лат. – «conflictus» означает «сталкиваться». Также его определяет словарь иностранных слов – столкновение, спор [5].

Политологический словарь даёт следующее обоснование данному термину. Конфликт – это способ взаимодействия людей, при котором преобладает тенденция противоборства [5].

В педагогическом коллективе можно наблюдать несколько типов конфликтов, которые можно разделить по следующим направлениям [1]:

1. Учитель-Учитель. Причинами данного конфликта может быть несоответствие точек зрения относительно методики преподавания, различный стиль, а также личностная антипатия.

2. Завуч-учитель. Причинами могут быть несоответствующий взгляд на использование образовательных программ, отсутствие желание работать с новыми разработками (со стороны воспитателя), сильное давление, направленное на желание реализации поставленных целей обучения (со стороны методиста).

3. Директор- учитель. Причинами могут быть наличие разногласий относительно принципов и взглядов друг друга, позиции директора, исполнительности учителя.

4. Учитель-родитель. Причинами могут быть разногласия по поводу наличия определённых особенностей ребёнка, неверная оценка способностей ребёнка.

5. Учитель-ученик. Причинами могут быть разногласия по поводу поведения учащихся и учителей, личная антипатия [1].

Диагностика по выявлению конфликтов среди педагогов начальной школы проводилась на базе ГБОУ Школа № 1517. В эксперименте приняли участие 15 учителей начальных классов. Для проведения диагностики конфликтов среди педагогов в начальной школе нами была использована методика американского социолога К.Томаса, в адаптированном варианте Н.В. Гришиной - «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях». Данная методика, позволяет определить пять вариантов поведения индивида в конфликтной ситуации и определить типические способы реагирования каждого индивида в конфликте [4].

Данная методика позволяет экспериментатору определить, насколько испытуемый склонен к соперничеству или сотрудничеству в группе. Нами были получены следующие результаты.

Таблица 1

Стратегии поведения в группе

№	Стратегия поведения	Кол-во человек	Кол-во %
1	Сотрудничество	2	13,3%
2	Соперничество	5	33,3%
3	Компромисс	4	26,6%
4	Избегание	3	20%
5	Приспособление	1	6,6%

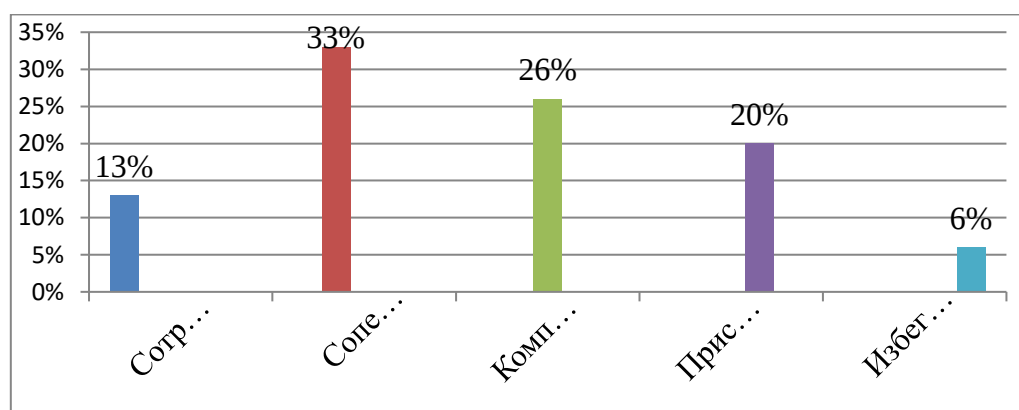


Рисунок 1. Стратегии поведения в группе.

Сотрудничество – 13% испытуемых. Как правило, люди с типом решения конфликтов «сотрудничество» способны активно участвовать в разрешении конфликтных ситуаций. Однако, именно данный стиль требует

продолжительной работы над решением конфликта, чем другие подходы. Это обусловлено тем, что люди со стилем «сотрудничество» предпочитают сначала оценить обстановку, определить ход и стратегию решения возникших проблем, из-за чего конфликтная ситуация может затянуться.

Соперничество – 33% испытуемых. Люди, у которых наблюдается тип «соперничество», очень активные в решении конфликтов, главное их предпочтение – решить конфликт собственным путём. Такие люди, как правило, не готовы сотрудничать. В свою очередь это может привести к разрушению взаимоотношений внутри коллектива.

Компромисс – 26%. Данный стиль характеризуется взаимными уступками и поиском единого, выгодного для двух сторон, решения конфликтной ситуации. Однако данный тип решения конфликтов приносит каждому оппоненту лишь частичное удовлетворение от решенной проблемы.

Приспособление – 20%. Люди с данным типом, как правило, в любой конфликтной ситуации жертвуют собственными интересами в пользу другой стороны. Минусом данного стиля может быть то, что он, наиболее эффективен, только когда исход дела чрезвычайно важен для одной стороны и не существен для другой.

Избегание – 6%. Данный стиль реализуется в том, что человек не отстаивает свои интересы, он не готов сотрудничать с другой стороной для выработки наилучшего совместного решения и потому уклоняется, уходит от разрешения конфликта.

Далее нами были разработаны методические рекомендации по способам профилактики конфликтов среди педагогов в начальной школе.

Предупреждению конфликтных ситуаций будет способствовать следующий алгоритм действия:

А. Необходимо разобраться, а есть ли проблема в случаях, когда имеет место простое противоречие.

Б. Необходимо установить направление конфликтной ситуации.

В. Необходимо определить состав участников конфликтной ситуации.

Г. Необходимо выяснить мотивы участников, их особенности и манеру поведения.

Рассмотрим способы профилактики конфликтных ситуаций в коллективе.

Работа над развитием сплочённости в коллективе.

- организация профилактических мероприятий (тренинг по развитию коммуникации внутри коллектива, тренинг по нахождению совместных решений предъявляемой проблемой; рефлексивный тренинг);

- организация научных мероприятий (лекции по просвещению учителей относительно причин развития конфликтов и их способов решения).

Работа с личностными проблемами:

- направление к специалисту (консультация с психологом).

- тренинговые занятия (развитие навыков ауторелаксации).

-подключение администрации для разрешения проблемы.

Наличие конфликтов в педагогическом коллективе негативно влияет не только на взаимоотношения между коллегами, это может отражаться и на педагогической деятельности учителей, их общении с учащимися. Предположительно, что усиленная работа по профилактики конфликтов в педагогическом коллективе будет способствовать не просто понижению уровня конфликтности, но также повышению положительного климата в коллективе, взаимопониманию между сотрудниками, что в итоге приведет к более спокойной преподавательской деятельности, снизить уровень тревожности учителей и как следствие позволит повысить уровень обучения учащихся.

Безусловно, конфликты являются неотъемлемой частью общественной жизни, поскольку каждый человек имеет свои собственные, индивидуальные мысли, цели и позицию. Конфликт начинает возникать тогда, когда люди, которые связаны совместной деятельностью, сталкиваются в своих интересах. Однако, следует добавить, что столкновения и конфликты в редких случаях приводят к отказу от общения, именно поэтому, так важно не просто проводить профилактику конфликтов в педагогическом коллективе, но и каждому сотруднику знать и понимать, как правильно вести себя в конфликтных ситуациях.

Литература

1. Баныкина С.В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития / С.В. Баныкина // Современная конфликтология в контексте культуры мира / под ред. Е.И. Степанова. М.: УРСС, 2017. С. 373–394.
2. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание: Более 5000 психологических терминов и понятий. М. : Эксмо, 2007. – 542 с.
3. Геворкян Е. Н., Савенков А. И., Айгунова О. А., Вачкова С. Н., Воропаев М. В., Зиновьева Т. И., Львова А. С., Любченко О. А., Поставнев В. М., Смирнова П. В. Национальная система независимой оценки и сертификации в педагогической сфере деятельности: коллективная монография / науч. ред. А.И. Савенков. - М.: Изд-во «Перо», 2015. - 161 с.
4. Гришина Н.В. Обучение психологическому посредничеству в разрешении конфликтов // Московский психотерапевтический журнал. 2016. № 2. С. 145-160.
5. Захаренко Е. Н. Новый словарь иностранных слов: [свыше 25000 слов и словосочетаний: толкование, этимология, примеры употребления]/ Е.Н.Захаренко, Л.Н.Комарова, И.В.Нечаева. – Изд. 3-е, испр. и доп.– Москва: Азбуковник, 2008.– 1037 с.

ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Бодрова М.К.

ГБОУ СОШ №113

УПРАВЛЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ДОШКОЛЬНИКОВ МЛАДШЕГО ВОЗРАСТА

В статье технологии, позволяющие развивать познавательную активность дошкольников младшего возраста с учетом их психологических особенностей. Статья нацелена на оказание практической помощи педагогам и воспитателям, работающим с детьми младшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: познавательная деятельность, младший дошкольный возраст, технологии.

Дошкольник младшего возраста стремится познать окружающий его мир. В этот момент очень важно не погасить это стремление к познанию, создавая максимально благоприятные и эффективные условия для развития познавательной деятельности. Л.С. Выготский часто подчеркивал важность познания: «Чем больше ребёнок видел, слышал и переживал, чем больше он знает, и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своём опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях будет его творческая, исследовательская деятельность».

Прежде чем рассмотреть основные технологии управления, позволяющие максимально полно развивать данный вид деятельности у ребенка, следует обратиться к самому понятию «познавательная деятельность».

Это понятие определяется по-разному. Так, психолог Петровский А.В. считает, что «познавательная деятельность начинается с ощущений и восприятий, а затем может произойти переход к мышлению» [2].

Психолог Леонтьев А.Н. полагает, что познавательная деятельность определяется как «совокупность информационных процессов и мотивации, как направленная, избирательная активность поисково-исследовательских процессов, лежащих в основе приобретения и переработки информации». [3]

Сластёнин В.А. дает следующее определение: «Познавательная деятельность – это единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности» [4].

Итак, можно говорить о том, что познавательная деятельность – это процесс восприятия окружающего мира путем сочетания всех органов чувств и дальнейшее осмысление полученного эмпирического опыта.

Обратимся к психологическим особенностям данного возраста.

Дошкольный возраст характеризуется высокой интенсивностью физического и умственного развития. Активность ребенка увеличивается, его цель увеличивается; движения становятся более разнообразными и

скоординированными. В 3-4 года происходят существенные изменения в характере и содержании деятельности ребенка, в отношениях с другими: взрослыми и сверстниками.

Основная деятельность в этом возрасте—это предметно-действенное сотрудничество. Наиболее важным достижением этого возраста является то, что действия ребенка нацелены. В различных видах деятельности: игре, рисовании, а также в повседневном поведении дети начинают действовать в соответствии с заданной целью, хотя из-за нестабильности внимания и недоразвитости произвольного поведения ребенок быстро отвлекается, переходя от одного действия к другому.

Малышам этого возраста нужно общаться со взрослыми и сверстниками. Особенно важно взаимодействие со взрослым, который является гарантом психологического комфорта и безопасности ребенка. В общении с ним малыш получает интересную информацию, отвечающую его когнитивным потребностям. На протяжении всего раннего детства растет интерес к общению со сверстниками.

Трёхлетний ребенок способен уже не только дифференцировать окружающие его предметы, но и понимать их функциональное назначение, а в некоторых случаях и даже прогнозировать возможные действия с ними. Поэтому так важно вовлекать ребенка в познавательный процесс, предоставляя ему полную информацию о заинтересовавшем его предмете. Здесь опыт взрослых играет неоценимую роль. Однако в ходе общения со сверстниками в детском саду ребенок получает дополнительную информацию, которая так же может быть применена к уже имеющемуся представлению о предмете или явлении.

Важнейшей задачей воспитателей и педагогов на данном этапе является внесение «ясности» в познавательный процесс. Под этим мы подразумеваем создание такого информационного и познавательного поля, которое способно ответить на все вопросы, возникающие у ребенка.

Преобладающий тип мышления у детей на данном возрастном этапе — наглядно-образное. Поэтому их привлекает все яркое и с достаточным количеством деталей. В связи с появлением новых объектов в мыслительном поле возрастает и количество новых слов, которые позволяют описать новое явление. Четко формируется параллель «слово-образ».

С каждым днем дети узнают новые понятия, стремятся узнать не только черты сходства и различий, задумываются о причинах наблюдаемых явлений. Для этого важно расширять кругозор детей, представления о растениях, животных, предметах неодушевленной природы, встречающихся прежде всего в окружающей среде.

Данные процессы могут реализоваться в нескольких направлениях:

- 1) спонтанная познавательная деятельность по инициативе самого ребенка;

2) прямая познавательная деятельность, реализуемая воспитателями и педагогами;

3) партнерская познавательная деятельность, реализуема совместно ребёнком и воспитателем.

В процессе практической и когнитивной деятельности (исследования, эксперименты, наблюдения и т. д.) ребенок исследует окружающую среду. Важным результатом этой деятельности является знание, извлеченное из него.

В раннем детстве исследовательская деятельность направлена на темы живой и неживой природы, повседневных занятий, профессий и т.д.

Однако следует помнить, что именно в этом возрасте возрастной кризис трех лет – это этап «предформирования» готовности к осознанному выбору. Выбор в кризисе трех лет – это решение противоречия между «хочу» и «могу», первый опыт самостоятельного выбора, когда впервые рождается новообразование – восприятие альтернативы, которое напрямую влияет на выборы в последующие возрастные периоды.

В кризисе трех лет выбор – это эмоциональное принятие решения, когда ребенок приобретает первый опыт выбора между «хочу» и «могу», между «хочу» и «хочу». Выбор между «хочу» и «хочу» более простой, но даже он может вызывать у детей сильные эмоциональные переживания, например, ребенок может расплакаться из-за того, что не знает, чего он хочет больше: поиграть или порисовать и т.п. [1].

В этом возрасте ребенок уже стремится не только познать, но и попробовать. Одностороннее познание без дальнейшей реализации может привести к тому, что потребность в познании пройдет. Рассмотрим несколько вариантов технологий управления познавательной деятельностью.

1. Проблемные технологии управления познавательной деятельностью дошкольников младшего возраста. Создание проблемной ситуации может быть организовано через проблемные вопросы воспитателя, например, «Как ты думаешь, почему у тебя не получается?», «Что лучше выбрать?», «Что бы ты выбрал?», так и вопросы самого ребенка, например, «Почему у меня не получается?», «Что мне выбрать?».

2. Игровые технологии: познавательная деятельность дошкольников младшего возраста, построенная на игровой технологии, создает эмоционально благоприятную психологическую среду, атмосферу доброжелательности, свободы и равенства. Самые яркие примеры, это, сюжетно-ролевые игры. Дети только начинают примерять на себя новые социальные роли и отражают в них яркие моменты, которые им запомнились в реальной жизни. Например, при изучении мира животных можно предлагать младшим дошкольникам вообразить себя изучаемым животным и сопровождать игру такими заданиями, как «Покажи, где ты живешь», «С кем ты дружишь?» и т.д.

3. Технология интегративного обучения.

Интеграция способствует формированию целостного научного образа мира дошкольника, позволяет вовлекать каждого ребенка в активную работу, повышать мотивацию и в итоге формируется познавательный интерес младших дошкольников. Эта технология сложнее предыдущих в том плане, что на данном возрастном этапе дошкольник не может самостоятельно без руководства воспитателя совмещать различные предметы в своей деятельности. Данная технология требует помощи ребенку, однако, после её усвоения ее результаты находят свое отражение в социально-ролевых играх. Например, игра «Магазин» помимо своей прямой функции – сюжетно-ролевого общения, позволяет включить счет, знания об окружающем мире при покупке продуктов, товаров.

4. Технология проектной деятельности.

Проект – это способ взаимодействия с окружающей средой, который позволяет экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творчество и коммуникативные навыки учащихся. Данный вид деятельности можно считать самым многокомпонентным, потому что в процессе его реализации используется целый комплекс технологий, начиная с проблемной ситуации, например, выбор цвета ткани для платка, и заканчивая играми – процесс покупки этой ткани в «магазине».

Подводя итог всему вышесказанному, можно обрисовать круг задач для воспитателей и педагогов, работающих с детьми младшего дошкольного возраста. В первую очередь, это постоянный и непрерывный процесс развития познавательной потребности у детей этой возрастной группы, использование достоверных и адекватных возрасту объяснений новых явлений в их жизни и создание с помощью имеющихся технологий максимально комфортной познавательной среды.

Литература

1. Арапова П.И. Выбор ребенка в кризисный период трех лет // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 4. – С. 107 – 113.
2. Арапова П.И. Кризисные периоды личностного развития школьника. -М.: МГПУ, 2015. -116 с.
2. Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. – М.: АСТ; Прайм-Еврознак; СПб., 2008. – 777 с
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Наука, 1982. – 304 с.
4. Слостёнин В.А. и др. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. — 3-е изд. — М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.

Зубкова С.Р.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ЦИФРОВЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РЕСУРСАМИ НА ПРИМЕРЕ «ЯНДЕКС.УЧЕБНИКА»

В статье раскрываются основные методы работы с цифровыми образовательными ресурсами на примере «Яндекс.Учебника».

Настоящее время характеризуется высоким уровнем информатизации, который растёт с каждым годом всё стремительнее. На данный момент навык работы с информацией в условиях широкого распространения электронных ресурсов является одним из ключевых навыков для человека вне зависимости от возрастных особенностей. Эта тенденция, безусловно, оказывает определённое влияние на построение образовательного процесса в рамках как начального, так и основного общего образования. Данные изменения отражают требования, включаемые в Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО).

Так, согласно п. 26 ФГОС НОО «Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия, компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ».

Одним из вспомогательных инструментов для организации нового информационного образовательного пространства является создание различных цифровых образовательных ресурсов.

Цифровые образовательные ресурсы (ЦОРы) - это представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса [2].

Одним из современных цифровых образовательных ресурсов является «Яндекс.Учебник». Это сервис с интерактивными заданиями по математике и русскому языку, разработанный компанией Яндекс для повышения эффективности уроков и организации интерактивной деятельности учителя и учащихся.

В первую очередь, следует отметить, что данный образовательный сервис является бесплатным для всех участников образовательного процесса: учителя,

родителей, учащихся. Кроме того, данная среда является безопасной, что определено надёжной защитой персональных данных всех, кто зарегистрирован в системе. И наконец, данный сервис полностью исключает различные материалы рекламного характера и содержит в себе только образовательные материалы.

Разработкой представленных на сервисе заданий занимается команда методистов «Яндекс.Учебника», профильные эксперты в предметах, авторы методических пособий и успешных онлайн проектов, а также педагоги с опытом работы в начальной школе. Таким образом, при организации своей работы в рамках образовательного процесса педагог не может сам конструировать и добавлять созданные им задания, но может выбирать задания на необходимый тематический раздел из представленных. Данный аспект разработчики сервиса объясняют высокими требованиями к качеству размещённого контента.

В 2017-2018 году данный образовательный сервис прошёл апробацию в 73 школах 15 регионов. На данный момент процедура экспертизы проводится в рамках исследования в школах-партнёрах, в различных профильных организациях, таких как Институт русского языка Виноградова (Москва), Центр педагогического мастерства (ЦПМ Москва) и др.

Для успешной организации образовательного процесса с использованием сервиса «Яндекс.Учебник» потребуется следующее материально-техническое оснащение: устройство (компьютер/ ноутбук/ планшет), интернет, установленный на устройство браузер для выхода в интернет, проектор/интерактивная доска при работе в классе, а также устройство (компьютер/ноутбук/планшет), интернет и установленный браузер для самостоятельной работы учащихся дома. Разработчики данного сервиса не рекомендуют использование мобильных устройств при выполнении заданий учащимися, так как маленькое разрешение экрана устройства не соответствует нормам СанПиНа, то есть может оказать неблагоприятное влияние на здоровье ребёнка. Помимо фронтальной работы, в классе также можно организовать и индивидуальную работу, если материально-техническая база образовательного учреждения позволяет это сделать. Кроме того, есть возможность организовать групповую работу по станциям, если устройств, выделенных на класс, меньше, чем обучающихся.

Работа учителя с данным сервисом выстраивается следующим образом: для начала в библиотеке следует выбрать предмет, по которому учитель планирует создать занятие - это может быть русский язык или математика. Далее предлагается несколько разделов: тематические подборки, готовые занятия и математический кружок. При выборе интересующего раздела появляются более узкие темы, связанные с ним. Так, при переходе в раздел тематические подборки появляется следующий перечень тем, которые может выбрать учитель: «Изучаем таблицу умножения вместе с «Яндекс.Учебником»; «День наоборот». Межпредметная подборка ко Дню учителя»; «Удивительный школьный мир.

Повторение в начале года»; «Учимся работать с разными видами информации»; «Устный счёт. Развиваем логические УУД»; «Задачник «Современный мир в задачах»; «Города России в задачах и числах»; «Математика вокруг нас»; «Познавательный» порядок действий»; «Готовимся к ВПР»; «Встречаем Новый год с математикой»; «Каменные защитники Отечества»; «Женщины, которые изменили мир»; «Детские увлечения в задачах на пропорциональные величины»; «Подборки для первоклассников» и «Итоговое повторение». Таким образом, методистами и разработчиками данного сервиса выделяются различные тематические подборки, связанные, например, с национальными праздниками, определёнными формируемыми УУД, возрастными особенностями и другими параметрами, для помощи учителю в планировании интересного и актуального для его класса урока.

По итогам проделанной работы учитель может либо выбрать готовое занятие на определённую тему учебного предмета, либо собрать занятие самостоятельно из представленных упражнений. Далее учитель может выдать данный набор упражнений всему классу или нескольким ученикам выборочно, а также установить срок, когда данное задание появится у учеников и когда данное задание должно быть выполнено. После выполнения учащимися выданных заданий, учитель может видеть подробную статистику проделанной ими работы, где указывается правильность выполнения задания, время, которое ученик потратил на каждое упражнение, а также количество попыток, которые он использовал.

Ученик, выполняя выданное ему задание, получает моментальную обратную связь в виде комментариев, визуально напоминающих сообщения в мессенджерах, что является знакомым и актуальным для ребёнка. На выполнение каждого задания учащемуся выделяется неограниченное количество времени и лишь три попытки для верного выполнения, при желании он может менять последовательность заданий самостоятельно.

Разработчиками сервиса «Яндекс.Учебник» выделяются следующие преимущества работы с данным ресурсом для учителей:

- возможность этого сервиса стать бесплатным аналогом рабочих тетрадей и дополнением к любому УМК;
- экономия времени на проверке заданий и подготовке к урокам;
- подробная статистика по каждому учащемуся и всему классу;
- поддержка индивидуальных траекторий внутри одного класса.

А также следующие преимущества для учащихся:

- право на ошибку и возможность использования нескольких попыток;
- моментальная обратная связь, что очень важно для процесса усвоения знаний ребёнком, особенно в начальной школе;
- возможность усвоить тот материал, который учащийся пропустил по причине отсутствия в школе.

Таким образом, при высоком уровне компетентности педагога в области методики и владения различными цифровыми образовательными ресурсами он может значительно повысить уровень эффективности усвоения учащимися комплекса знаний, умений и навыков в рамках определённого предмета. Однако при этом важно грамотно встраивать работу с такими ресурсами в рамках традиционного обучения, а также с учётом требований ФГОС и СанПиН.

Литература

1. Осипова Л. Г. Использование и разработка ЭОР в условиях реализации ФГОС // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — СПб.: СатисЪ, 2014. — С. 44-46. — Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/105/5929>
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. М.: Академия, 2000.
3. Романова, М.А. Психолого-педагогический потенциал учителя как психологический феномен/М.А. Романова//Психология обучения .-Б.м. -2011.- №3.-С.79-89
4. Романова М. А. Формирование психолого-педагогического потенциала учителя начальных классов: дис. ... док. псих. наук. -М., 2012. -460 с.
5. Хапаева С.С., Заичкина О.И. Индивидуализация образовательного процесса в условиях электронного обучения // Ученые записки ИСГЗ. – Казань: Институт социальных и гуманитарных знаний, 2016. – № 2. – С. 99–104.

Ершова М.А.

магистрант ГАОУ ВО МГПУ, Москва

ershovama@bk.ru

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Статья посвящена развитию эмоциональной креативности в дошкольном возрасте, выделены основные этапы и условия развития, сформулированы требования к личности педагога, выступающего в роли креативного образца и одновременно значимого взрослого.

Ключевые слова: эмоциональная креативность; дошкольный возраст; эмоциональное предвосхищение; рефлексия;

The article is devoted to the development of emotional creativity in preschool age, the main stages and conditions of development. Requirements to the personality of the teacher are formulated.

Keywords: emotional creativity; preschool age; emotional anticipation; reflection;

Актуальность развития эмоциональной креативности в дошкольном возрасте обусловлена психологическими особенностями современного поколения детей и в первую очередь теми изменениями, которые касаются их личностно-эмоциональной сферы. Согласно «Теории поколений», основателями которой являются Нэйл Хоув и Уильям Штраус [8], сегодня время поколения «Z» – это время детей мультимедийных технологий, которые не видят разницы между виртуальной и «живой» реальностью, легко и быстро ориентируется в сети интернет, нацелены на немедленные результаты и на высокий рейтинг в сети. Они предпочитают планшет – книгам, виртуальное общение – живому, вместо текста – аудио и видеосообщения, вместо слов – стикеры, вместо эмоций – смайлики. [7].

В контексте нашего исследования, наиболее интересны такие психологические особенности «цифрового поколения детей» как:

- «цифровая зависимость» – приоритет жизнедеятельности в виртуальном мире;
- потеря смысла игры, в роли наиболее значимой деятельности дошкольного возраста;
- склонность к аутизации – не умение взаимодействовать с окружающими, сознательное отгораживание от мира, десоциализация, на почве сильного погружения в себя, в виртуальный мир и мир фантазии.

Таким образом, современная окружающая детей действительность существенно повышает риск психологической «инвалидизации» детей в познавательной, эмоционально-волевой и социально-коммуникативной сферах развития личности. Трудно предположить какие конкретные негативные последствия это может повлечь для каждого отдельного ребенка, цель же наших изысканий состоит в поиске ответа на вопрос: возможно ли предотвратить или, по крайней мере, скомпенсировать эти негативные последствия путем развития эмоциональной креативности у детей в дошкольном возрасте, поскольку именно эта способность позволяет обновлять субъективно и объективно репертуар своих эмоциональных переживаний и состояний, постоянно расширяя и углубляя сферу не только своих собственных чувств, но и эмоций других людей, как, например, это умеют делать талантливые актеры, драматурги, художники, композиторы и другие творческие личности.

В психологии хорошо известно, что становление языка эмоций, как знаковой системы вербальных и невербальных выражений эмоциональных состояний личности, является важнейшим новообразованием в процессе личностного развития детей в дошкольном возрасте.

Так, по мнению А. В. Запорожца, преобразование внешней практической деятельность ребенка, является источником возникновения и трансформации эмоций. В дальнейшем, в процессе интериоризации, формируется эмоциональное воображение (визуализация ярких, сильных эмоциональных реакций в

содержательные образы), которое Л. С. Выготский считал характерным для высших психических функций. Тем самым, эмоциональное воображение, запускает механизм антиципации: ребенок прогнозирует результаты своего поведения, мысленно представляя, проигрывая, проживая варианты взаимоотношений, ситуаций и событий, повлекшие за собой его действия и поступки [1]. Благодаря исследованиям Л.С. Выготского и А.В. Запорожца удалось установить, что развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника происходит под влиянием опыта общения и эмпатии, а также успешных или не очень удачных попыток осуществлять саморегуляцию, оценивание себя, своих действий, своих суждений [2].

Из широкого спектра переживаемых в детстве эмоций и чувств на фоне увеличения их интенсивности и продолжительности складывается эмоционально-ценностное отношение к себе, которое в свою очередь существенным образом влияет на формирование самооценки и самооценки личности, на ее эмоциональную саморегуляцию и рефлекссию. Рефлексия, согласно концепции Семенова И.Н. и Степанова С.Ю. [5], не только связана с процессом осознания оснований своих действий, но и процессом осмысления и переосмысления противоречий и стереотипов в своем поведении, а значит и возможной неадекватности своих эмоциональных реакций в проблемно-конфликтной ситуации [6]. Опираясь на это положение, мы можем предположить, что рефлексия является одним из важнейших механизмов развития эмоциональной креативности. В исследованиях В.В. Давыдова и его учеников [2, 3] было установлено, что рефлексия, как целостное психическое новообразование, наиболее активно начинает формироваться в младшем школьном возрасте, а актуализация предпосылок к развитию рефлексии происходит уже в период дошкольного детства в условиях совместной деятельности ребенка со взрослым и сверстниками.

Основываясь на указанных выше теоретических и экспериментальных изысканиях, мы выделили три основных этапа развития эмоциональной креативности. Первый этап характеризуется формированием способности идентифицировать (распознавать) и разделять эмоции других людей, а также осознавать собственные эмоции.

Второй этап развития эмоциональной креативности обусловлен становлением произвольности в поведении и деятельности, обуславливающей возможность саморегуляции эмоциональной сферы дошкольника, выражающейся, в частности, в повышении самоконтроля над своими чувствами, в способности к воспроизведению и повторному проживанию ранее испытанных эмоций. Первоначальное становление произвольной регуляции осуществляется в контексте игровой деятельности (принятие правил игры и следование им), а к 5-ти 6-ти годам распространяется на другие виды деятельности (коммуникативную, учебную), что подготавливает переход на третий этап развития эмоциональной креативности, который знаменует начало созревания

способности человека к порождению субъективно новых эмоций у себя и других людей.

Развитие эмоциональной креативности, а также ее основных механизмов – актуализации, идентификации, регуляции и преобразования эмоций, порождения субъективно новых чувств у себя и других – ценно, поскольку все ее составляющие являются основой для дальнейшего эмоционально-личностного развития детей в подростковом возрасте и ранней юности.

В дошкольном же детстве развитие эмоциональной креативности основывается на неосознанном подражании эмоциональным реакциям значимого взрослого. Данный аспект имеет две стороны: сторона со знаком плюс, характеризуется развитием у ребенка способности к эмоциональному воспроизведению, с участием взрослого или подражанию ему, и отрицательная сторона – не каждый значимый взрослый и непосредственно педагог имеет высокий уровень эмоциональной креативности в числе своих компетентностей.

Вместе с тем именно высокий уровень эмоциональной креативности у педагога позволяет запускать механизм доминации (разграничение профессиональной и персональной ролей), персональная сфера при этом не элиминируется, а выступает в качестве ресурса – опыта, эмоций, впечатлений, знаний и т. д. [6].

Современные условия обучения дошкольников настоятельно востребуют от педагога расширения рамок профессиональной деятельности и проявления эмоциональной креативности, которая способствует эффективному пробуждению эмоционально-творческой активности и мобилизации эмоционально-поведенческих ресурсов личности в образовательном процессе.

Важнейшими условиями развития эмоциональной креативности у детей в дошкольном возрасте, с нашей точки зрения, являются:

- организация сотворчества ребенка со взрослым и сверстниками в различных видах деятельности и ситуациях общения [6];
- высокий уровень эмоциональной креативности у педагога (выступающего в роли креативного образца и одновременно значимого взрослого) или же его осознанное стремление к развитию этой компетентности и у себя, и у детей;
- систематические и целенаправленные усилия на развитие таких психических механизмов эмоциональной креативности, как – эмоциональная сензитивность и идентификация, эмоциональная выразительность и эмоциональная генерация.

Таким образом, насущной психолого-педагогической задачей является разработка методических средств повышающих профессиональную компетентность педагогов в способах осуществления эмоциональной креативности в развивающем общении с детьми самого разного, в том числе и самого младшего возраста, т.к. именно это, с нашей точки зрения, является залогом того, чтобы и будущие поколения могли развиваться и оставаться

глубоко переживающими, думающими и по-настоящему свободными людьми в грядущее «цифровое время».

Литература

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96с.
2. Берцфаи Л.Ф., Романенко В.Т. Исследование особенностей рефлексивного контроля. – Новые исследования в психологии, 1981, № 2, с. 68 – 72.
3. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. – М., 1972. – 423 с.
4. Запорожец А.В. Эмоциональное развитие дошкольника и младшего школьника. – М.: Просвещение, 2005. – 176 с.
5. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности // Вопросы психологии. – 1983. №2. – С.35-42.
6. Степанов С.Ю. Психолого-педагогические и соматические переменные в деятельности современной школы: эффекты кольцевой детерминации: колл.монография // С.Ю. Степанов, И.В. Рябова и др./ Под научной ред. С.Ю. Степанова. – М.: МГПУ, 2017. – 292с.
7. Степанов С.Ю. Технотронное образование: pro&contra // С.Ю. Степанов, И.В. Рябова и др./ Журнал «Здоровье населения и среда обитания». – 2018. - № 10 (307). – С.19-22.
8. Howe, Neil; Strauss, William. Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069. New York: William Morrow & Company, 1991.- 540p.

Морозова Е.В.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

МОСКОВСКАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ ШКОЛА – НОВОЕ КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрываются возможности электронного образовательного ресурса нового поколения «Московская электронная школа», который имеет большой потенциал для расширения качественного образования.

На сегодняшний день очень сложно представить современное общество без постоянного развития в жизни. Мы уже учимся не годами, а каждую минуту чему-нибудь новому, ведь этому способствует информационное развитие общества. Поэтому необходимо соответствовать современным трендам образования. Подрастающее поколение во много раз опережает использование современных информационных технологий. Казалось бы, чему учитель может их научить? Как он способен учесть то, что все они индивидуальны со своими

способностями, возможностями, интересами, а главное различным видением жизни и обучения? Возможно, что привнесение современных технологий в учебный процесс поможет нам в этом? Даже ФГОС НОО диктует нам включать эти самые инновационные технологии, а именно новые, современные, нетрадиционные методы в технологии преподавания, которые способствуют повышению качества образования [6]. Именно поэтому педагог теперь становится тем маяком, тем помощником, который должен указать на верный путь использования всех возможностей, открытых перед обучающимися. Среди такого огромного многообразия необходимо найти те, которые действительно будут способствовать проявлению инициативы и творчества, как с позиции педагога, так и с позиции учеников. Это новый взгляд, пришедший на смену традициям.

В ряду таких изменений появляются электронные образовательные ресурсы (далее ЭОР). Считают, что ЭОР – это наиболее общее понятие, которое интегрирует средства обучения, созданные и функционирующие на основе компьютерных технологий. ЭОР – это некий кладись информации и тех данных, которые могут оказаться необходимыми в организации образовательного процесса. Здесь необходимо отметить, что ЭОР – это не только результат перевода в электронный формат уже имеющихся учебных материалов [3]. Как отмечает педагог Т.Н. Носкова, это «основа для организации учителем различных видов деятельности обучающихся, в процессе которых будут формироваться необходимы компетенции». Исходя из этого, нельзя не сказать о цифровых образовательных ресурсах (далее ЦОР). Босова Л.Л. определяет ЦОР как «... необходимые для организации учебного процесса и представленные в цифровой форме ресурсы, а именно: фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, ролевые игры, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, отобранные в соответствии с содержанием конкретного учебника, «привязанные» к поурочному планированию и снабженные необходимыми методическими рекомендациями». Иначе говоря, ЦОР исполняют роль некоего инструмента, с помощью которого педагог может организовать учебный процесс [2].

Инструментов для создания образовательного процесса множество. Так можно выделить четыре основных вида электронных инструментов: электронные издания контроля, электронные УМК и учебники, а также электронные учебные пособия. При этом каждый из них можно еще разложить на отдельные элементы, например, в состав электронных изданий контроля могут входить тестовые задания, методические рекомендации и др. Также имеется большое количество электронных средств, с помощью которых можно оптимизировать работу, например, предметные обучающие системы и среды.

Как можно заметить, существует множество цифровых образовательных ресурсов, которые интересны по - своему в образовательной среде. Одним из наиболее актуальных и востребованных на данный момент в педагогической практике универсальных учебно-информационных ресурсов является «Московская электронная школа», поскольку он впитал в себя информацию, полезную не только педагогам и методистам, но также школьникам и их родителям [4]. МЭШ является уникальным ресурсом, не только тем, что актуален для всех субъектов образовательного процесса, то и тем, что содержит конспекты уроков по многим учебным дисциплинам, сценарии внеклассных мероприятий, практические задания для самостоятельной работы и отработки изученного учебного материала.

Создатели МЭШ — это не люди со стороны, которые сидят где-то вдали от школы, перебирая старые документы, пытаясь увидеть идеальный образовательный процесс. Создатели – спланировать это все участники образовательного процесса, начиная от учителей и заканчивая родителями. То есть это те, кто живёт этим день изо дня. Они «варятся» в этой кухне и точнее могут сказать, что станет лучшим ингредиентом, а что испортит это блюдо. Из предложенных моделей были выделены системообразующие требования к функционированию проекта и его дальнейшему развитию. Совершенствованием проекта занимались и продолжают заниматься все субъекты образования: пилотные классы, инициативные школы, родители, ученики. У проекта нет единоличного автора. Каждый москвич, который заинтересован в высоком качестве школьного образования, внёс свой вклад [1].

Проект «Московская электронная школа» начал реализовываться в 2016 году. За время апробации и реализации проходили существенные преобразования, основанные на предложениях учителей пилотных школ, экспертов и учащихся. Функционал платформы продолжает развиваться и сегодня включает три ключевые раздела:

- дневник и журнал МЭШ;
- библиотека МЭШ;
- портал поддержки [5].

Логика и структура интерфейса последовательно воспроизводит основные направления образовательной практической деятельности образовательной организации, каждый вид которой содержит отражающую основные функции учителя вкладку меню: *общее образование*: планирование содержания; журнал; классное руководство; отчеты; академические задолженности; рюкзак школьника; *дополнительное образование*: занятость учащихся в ДО (дополнительном образовании); мероприятия; внеурочная деятельность: планирование; журнал; отчеты; мероприятия.

Можно заметить, что все включения охватывают все стороны жизни обучающегося. Это та платформа, которая отображает жизнь школьника, работу преподавателей, администрации и др. Она позволяет заглянуть во все сферы и

сделать соответствующие представления о каждом из учеников. Увидеть их взлеты и сферы развития, спланировать траекторию их пути в разных видах деятельности, а также проконтролировать и проанализировать то, над чем стоит поработать для достижения больших результатов.

Каждый пункт МЭШ уникален, а также содержит тот минимум, который необходим всегда и всем участникам образовательного процесса. В связи, с чем хотелось бы рассмотреть отдельные пункты и разделы отдельно. Так, учитель имеет возможность сформировать свою рабочую программу и календарно-тематическое планирование по каждому предмету (причём предложено три варианта, в том числе и возможность загрузить готовый файл), составить домашние задания и обеспечить доступ учащимся и их родителям. Такие функциональные возможности обеспечивает пункт «Планирование содержания».

Разделы «Классное руководство» и «Академические задолженности» являются неким «справочником», который дает возможность получать сведения о школьной жизни ученика, а именно о посещаемости занятий, об использовании предоставляемых ресурсов, о его успеваемости в реальном времени. Такая своевременность позволяет получать отчетность об имеющихся трудностях школьника по предметам и графике попыток их сдачи. Тем самым обучающиеся четко знают, когда и по какому предмету им необходимо исправить ситуации, а не бегать с горящими глазами по всей школе в поисках педагога.

Информационный ресурс раздела «Дополнительное образование» позволяет фиксировать участие учеников в дополнительном обучении (кружках, секциях и т.д.) и работать со списком мероприятий, детализированным по датам и участникам. Иначе говоря, это является неким проектом будущего портфолио учащегося.

Сохранить информацию на длительный период, с даты начала пользования ресурсами МЭШ, позволяет база данных ресурса «Дневник и журнал МЭШ». Чтобы посмотреть необходимую информацию за прошедший период, достаточно выбрать на главном экране требуемый учебный год. Простота использования позволяет быстро проводить мониторинг деятельности учащихся и использовать полученные данные для совершенствования и развития образовательного процесса.

Главная страница портала предоставляет возможность работать с внешними ресурсами, которые позволяют обогатить образовательный процесс, а также направить своих учеников на ссылки проверенных источников:

- МРКО (Московский регистр качества образования) – комплексная информационно-аналитическая система управления качеством в г. Москве;
- библиотека МЭШ – информационно-образовательная среда, предназначенная для создания и хранения информационных и электронных образовательных ресурсов;

- полезные ссылки – перечень официальных сайтов и информационно-образовательных Москвы и Российской Федерации;
- внешняя оценка (учитель) – функционал, обеспечивающий учителю возможность ввести сведения, необходимые для прохождения внешней оценки, внешнего тестирования или внешних опросов.

Сервисы МЭШ являются мобильными и доступны в режиме реального времени всем участникам образовательного процесса, причем, где бы они ни находились: дома, в дороге, в отъезде. В этом году бумажные дневники и журналы во всех российских школах были заменены на электронные, которые также стали элементом МЭШ и дали возможность узнавать об успехах ребенка онлайн с любого гаджета. С помощью электронного дневника можно мгновенно узнать оценки, домашнее задание, комментарии учителя и даже предупредить, что ребенок не придет в школу, что также экономит время и ресурсы, затрачиваемые всеми участниками образовательного процесса.

Вместо стопки громоздких учебников ученики пользуются компактными планшетами, вмещающими огромное количество электронных материалов, проверочные работы на листочках заменяются интерактивными тестами, а плакаты на стенах и ежедневно распечатываемый учителем раздаточный материал – мультимедийными сценариями уроков. Учителю теперь нет необходимости копить множественный материал в шкафах, поскольку он одним щелчком мыши может продемонстрировать необходимый материал. Никто не умоляет наличие наглядного материала, ведь лучше один раз увидеть в своих руках, чем тысячу раз увидеть на экране. Ничто не совершенно, но оно может дополнять друг друга, что позволит обеспечить всю широту представлений об изучаемом предмете.

Учёт индивидуальных особенностей вот, что действительно позволяет организовать данная платформа. Поскольку сам педагог может создать атомик — это кусочек пазла создаваемого сценария, который может носить любой характер. В том числе учитывать все нюансы по работе педагога при фронтальной работе с классом. Так, например, на этапе самостоятельной деятельности педагог Чиброва М. А. в МЭШ предлагает интерактивную работу по нахождению площади фигур. Тем самым осуществляя контроль уже приобретенных умений по данной теме, так и актуализацию знаний для использования данного содержания на новом материале («Единицы измерения»).


БИБЛИОТЕКА
МЭШ

[Портал поддержки](#)


Конструктор урока


Этапы

 2 мин

3 Самоопределение к деятельности. Интерактивное задание

 2 мин


БИБЛИОТЕКА
МЭШ

[Портал поддержки](#)


Конструктор урока


Этапы

 2 мин

3 Самоопределение к деятельности. Интерактивное задание

 2 мин


БИБЛИОТЕКА
МЭШ

[Портал поддержки](#)


Конструктор урока


Этапы

 2 мин

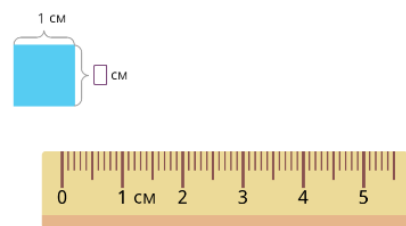
3 Самоопределение к деятельности. Интерактивное задание

 2 мин

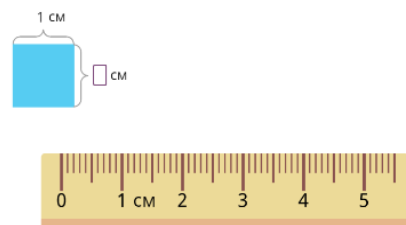

БИБЛИОТЕКА
МЭШ

[Портал поддержки](#)

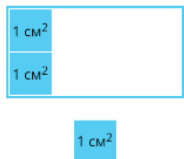

Подпиши сторону квадрата



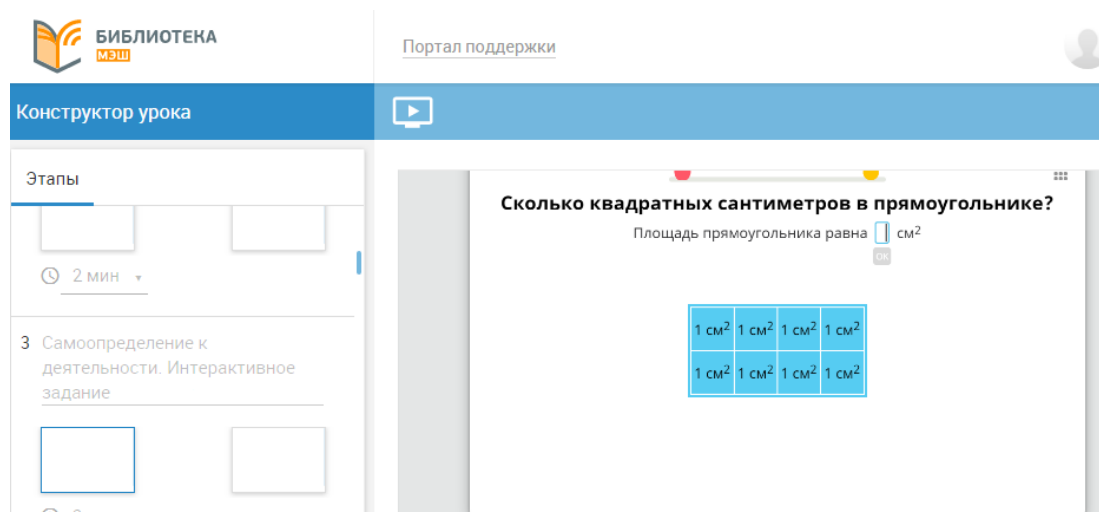
Подпиши сторону квадрата



Заполни прямоугольник квадратными сантиметрами



Готово



Разработанный атомик или весь сценарий урока педагог выкладывает в открытый доступ для своих коллег. На наш взгляд, это даёт возможность обмениваться опытом и позволяет улучшить качество преподавания по конкретным темам.

Таким образом, «Московская электронная школа» относится к тем электронным образовательным ресурсам нового поколения, имеющие большой потенциал для расширения качественного образования, помощи молодым педагогам, ученикам, которые обучаются дистанционно или не могут по той или иной причине посещать занятия, родителям, нуждающимся в педагогической консультативной помощи. Поэтому МЭШ, обладая огромным потенциалом, имеет большое будущее в постоянно изменяющемся мире и трендах образования.

Литература

1. «Московская электронная школа»: инструкция по применению // Официальный сайт мэра Москвы [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://www.mos.ru/news/item/16981073/> (дата обращения: 10.11.2019)
2. Босова Л.Л. Наборы цифровых образовательных ресурсов к учебникам, входящим в Федеральный перечень, как способ массового внедрения ИКТ в учебный процесс российской школы // Информационно-коммуникационные технологии в образовании. URL: http://www.ict.edu.ru/ft/005803/iso_project-4.pdf (дата обращения: 09.11.2019)
3. Ермакова Е. С. Электронные образовательные ресурсы в процессе литературного развития младших школьников // Начальная школа. 2017. № 12. С. 45 – 48.
4. Нечаев, М. П. Электронно-образовательные ресурсы в информационной среде [Текст]/ М. П. Нечаев // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. - 2016. - № 2 (27). - С. 24-30.
5. Осницкий, А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности [Текст] / А.К. Осницкий. - М.: Знание, 1986. - 80с.

6. Романова, М.А. Психолого-педагогический потенциал учителя как психологический феномен/М.А. Романова//Психология обучения.-Б.м. -2011.-№3.-С.79-89

7. Романова М. А. Формирование психолого-педагогического потенциала учителя начальных классов: дис. ... док. псих. наук. -М., 2012. -460 с.

8. Чиброва М. А. Единицы площади. Квадратный сантиметр // Московская электронная школа [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://uchebnik.mos.ru/catalogue/material_view/lesson_templates/1221674 дата обращения: 11.11.2019).

Колесникова А.А

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Леонтьева С.В.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

96anna6@mail.ru

ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНИВАНИЯ ДОСТИЖЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассмотрены эффективные технологии оценивания достижений учащихся; описаны такие технологии, как мониторинг, рейтинговое оценивание и портфолио младшего школьника.

Ключевые слова: технологии оценивания, мониторинг, рейтинговое оценивание, портфолио учащегося.

В настоящее время активно переосмысляются цели и задачи образования. На данный момент главной целью школы принято считать формирование у ребенка умения учиться, организовывать свою деятельность и осмысливать ее результаты. С помощью современных методов и средств оценивания учителя осуществляют диагностику и контроль достижений младших школьников. Данный процесс оценивания направлен не только на получение количественных показателей, но также и на обучение, развитие и воспитание, установление взаимосвязи между учащимися, родителями, учителями, что обозначено в ФГОС.

Для того, чтобы отслеживать учебный прогресс каждого ученика, 5-ти балльной шкалы недостаточно. Именно поэтому, чтобы увидеть малейшие успехи ребенка, а также фиксировать проблемные моменты и стимулировать обучающихся на дальнейшую успешную деятельность, эффективно управлять учебным процессом, учителю необходима более качественная и глубокая диагностика результатов и достижений школьников.

В современной педагогической литературе определено понятие «педагогическая технология» [2, С. 4-5]. Принято рассматривать три технологии оценивания результатов обучающихся - *мониторинг, рейтинговое оценивание и портфолио*.

Одними из первых определение понятию «педагогический мониторинг» дали А.Н. Майоров, Л.Б. Сахарчук и А.В. Сотов в 1922 году. С их точки зрения, *мониторинг* есть определённая форма сбора, хранения, обработки и использования информации о деятельности той или иной организации, что обеспечивает постоянный контроль за состоянием и прогнозирование её развития.

Цель мониторинга – получить информацию о качестве образования, о динамике образовательного процесса. Немаловажной целью мониторинга является выявление степени соответствия результатов деятельности ОУ требованиям ФГОС.

Задачами мониторинга выступают следующие пункты:

- 1) определение уровня сформированности УУД учащихся на разных этапах обучения;
- 2) выявление динамики деятельности школьников, нахождение проблемных зон и разработка с учетом этого программы оказания помощи учащимся;
- 3) определение качества работы учителя по формированию деятельности учащихся.

Результаты мониторинга позволяют разработать различные виды самостоятельных работ по степени трудности и организовать разноуровневое обучение учащихся [3, С 5].

Методами мониторинга являются низкоформализованные (беседа, наблюдение, оценка экспертов и др.) и высокоформализованные (тесты и др.) методы.

Можно сделать следующий вывод, что мониторинг успеваемости учащихся позволяет видеть динамику (возрастание и убывание) основных показателей успешности класса и принимать управленческие решения с учетом выявленной динамики.

Полученные результаты оценки учебной деятельности обучающихся позволяют своевременно корректировать содержание уроков, подбирать задания и упражнения для каждого ученика в соответствии с его возможностями и потребностями [1, С. 25].

Рейтинг есть индивидуальный числовой показатель оценивания достижений учащихся. Эта система оценки накопительного типа отражает успеваемость обучающихся, их творческий потенциал, дает психологическую и педагогическую характеристику.

В школе достаточно широко используется рейтинговая система при оценивании достижений учащихся по различным предметам. Это позволяет

увидеть успехи каждого ученика в той или иной области. В конце учебного периода все баллы, набранные учеником, суммируются и формируют его общий рейтинг. После этого списки учеников упорядочиваются по возрастанию их рейтингов. Каждому учащемуся может быть присвоен тот или иной ранг - «низкий», «средний» и «высокий».

Рейтинговая система оценивания достижений учащихся заставляет их заниматься предметом систематически, развивает интерес к изучаемому предмету, переводит из пассивной роли в роль активных участников педагогического процесса.

Портфолио позволяет фиксировать, накапливать и оценивать индивидуальные достижения учащихся в определённый промежуток времени. Портфолио школьника содержит всю информацию об успеваемости ребенка, его навыках, творческих способностях, талантах.

Портфолио не только помогает систематизировать полученные знания, опыт и определиться с дальнейшей траекторией развития, но и дает более объективную оценку результатам обучения.

Портфолио бывает разных видов: документов, работ обучающихся, например, творческих проектов, описанных в методической литературе [5]; отзывов-характеристик отношения личности к различным видам деятельности, отчетов по процессу той или иной деятельности.

Преимущества портфолио состоят в том, что оно позволяет объединить качественную и количественную оценку деятельности учащегося; поощряется как оценка, так и самооценка, взаимооценка школьников; портфолио направлено на сотрудничество учителя и учащегося; портфолио есть форма постоянного оценивания.

Как показывает практика, все эти три технологии оценивания хорошо зарекомендовали себя в школе. Они позволяют определить качество организации учебного процесса и качество достижений учащихся, эффективно управлять формированием учебно-познавательной деятельности школьников. Эти технологии носят универсальный характер и могут успешно использоваться на разных ступенях образования. При этом последовательно осуществляется реализация принципа научности при построении образовательных технологий [4, С. 84-85].

Литература

1. Калинин А.В. Проблемы отбора содержания образования// Среднее профессиональное образование. 2007. № 8. С.24-25
2. Леонович Е.Н. К вопросу о формировании понятия «способ обучения» или «педагогическая технология. Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 4. С. 4-7.

3. Леонович Е.Н., Ершова Т.А. Построение учебного процесса на основе организации разноуровневого обучения. Среднее профессиональное образование. 2018. № 6. С. 3–6.

4. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А. Реализация принципа научности при построении образовательных технологий в системе профессиональной подготовки учителя // В сборнике: Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики. Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов. Составитель и ответственный редактор Т.И. Зиновьева. 2016. С. 81-85.

5. Савенков А.И. Творческий проект, или как провести самостоятельное исследование. Школьные технологии. 1998. № 4. С. 144-148

Котова А.В.

старший воспитатель ГБОУ г. Москвы «Школа «Содружество»

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

aleksan-kotova@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОО

В статье представлен проект «Успешный педагог ДОО», направленный на формирование профессионально компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: компетентность, педагог ДОО, коммуникация, планирование.

Одним из определяющих факторов развития дошкольного образования детей на современном этапе является повышение профессиональной компетентности педагогических работников. Какие бы ведомственные и межведомственные программы, концепции не были приняты, как бы ни улучшалась материально-техническая база организаций, если нет талантливого, преданного своему делу педагога все замыслы по повышению качества дошкольного образования останутся только в проектах и мечтах. К сожалению, эту проблему мы можем сегодня реально наблюдать во многих учреждениях дошкольного образования. Таким образом, качественная работа педагога – основа ресурса дошкольного образования [1].

Кадровый дефицит, отсутствие притока молодых специалистов явно тормозят процесс модернизации системы дошкольного образования детей на современном этапе. В решении задачи обеспечения ДОО высокопрофессиональными кадрами важным является процесс совершенствования профессиональных компетенций педагогов. В настоящее

время понятие «компетентность» выступает в качестве центрального, так как, во-первых, объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющие личности, во-вторых, ключевая компетентность обладает интегративной природой, потому что вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности [3].

В целях развития указанных профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования был разработан проект «Успешный педагог дошкольного образования». Проект предполагает проведение периодичностью 1 раз в месяц в течение 1 года серии тренингов, направленных на повышение профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования.

Проект включает тренинги, объединенные в три блока:

1. Ознакомительный блок: вводный тренинг;
2. Блок развития базовых компетенций: тренинг успешной коммуникации, тренинг «Как поставить цель?», тренинг «Правила эффективного планирования»;
3. Блок «Саморегуляция»: тренинг «Управление своими эмоциями».

Составлена рабочая тетрадь для педагогов, содержащая задания, анкеты, материалы, используемые в тренингах для педагогов ДОО в рамках проекта. Данные материалы могут также использоваться в методической работе с педагогами в дошкольных образовательных организациях. В ознакомительном блоке проанализирован уровень развития профессиональных компетенций педагогов, а его результаты легли в основу моделирования процесса развития профессиональных компетенций. Проведена стартовая диагностика уровня развития профессиональных компетенций педагогов ДОО.

Для диагностики использована анкета «Методика оценки базовых компетенций педагога» и методика «Круг профессиональной успешности». У 50% участников проекта выявлен высокий уровень развития таких компетенций как коммуникация, влияние, саморегуляция. Также участники определили точки роста в следующих блоках: коммуникация, целеполагание, планирование, саморегуляция.

Исходя из результатов стартовой диагностики, спланирована работа, направленная на развитие указанных профессиональных компетенций. Настоящие методические рекомендации содержат программы тренингов, проведенных в рамках проекта «Успешный педагог ДОО» и анкету «Методика оценки базовых компетенций педагога». Данные материалы могут быть использованы при организации тренинговой работы с педагогами в учреждениях общего и дополнительного образования.

Коммуникация – это процесс обмена информацией, ее смысловым значением между двумя и более людьми. В тренинге успешной коммуникации нами были затронуты следующие темы: коммуникативные барьеры (барьеры социально-культурных различий, фонетический барьер, семантический барьер, логический барьер, эмоциональные барьеры, которые особенно часто возникают

в кризисные периоды развития дошкольников [2]); техники построения успешной коммуникации: активное (эмпатическое) слушание (основные правила применения техники, этапы активного слушания); типы вопросов, умение задавать вопросы.

Программа тренинга успешной коммуникации: Время: 1 ч. 40 мин.

- Приветствие участников.
- Упражнение «Давай объясняй». Цель - анализ собственных коммуникативных способностей, оценка критерия-умение объяснять.
- Мини-лекция: «Техники построения успешной коммуникации». Цель – ознакомление участников с техниками построения успешной коммуникации.
- Упражнение «Искусство задавать вопросы». Цель – анализ и самоанализ способности задавать вопросы.
- Мини-лекция «Типы вопросов».
- Упражнение «Понять непонятное». Цель: создание условий для анализа собственной речи.
- Упражнение «Эмоциональный интеллект». Цель: создание условий для анализа собственной речи.
- Упражнение «Найди свою пару». Цель: отработка навыка формулирования открытых вопросов, формирование у членов группы установки на взаимопонимание.
- Заполнение анкеты «Самооценка коммуникативных компетенций».
- Рефлексия.

В развитии коммуникативной компетенции педагогов использование тренинговой формы работы позволяет подойти к решению данного вопроса с разных сторон. При составлении тренингов необходимо включать упражнения, направленные на анализ и самоанализ уровня развития указанной компетенции, упражнения, направленные на ознакомление педагогов с эффективными техниками развития умения коммуникации, в том числе принятие неблагоприятного состояния ребенка в кризисные периоды его развития [2], упражнения, позволяющие на практике отработать полученные знания, продемонстрировать умения.

Цель – это осознанный образ результата, на достижение которого направлена деятельность. В тренинге «Как поставить цель?» были рассмотрены темы: механизмы постановки цели, техники целеполагания (техника постановки цели «SMART»), соотнесение цели занятия и ожидаемого результата, значимость правильной постановки цели. Программа тренинга «Как поставить цель?»: Время: 1 ч. 45 мин.

- Упражнение «Мое настроение». Цель - приветствие участников, создание рабочей атмосферы.
- Демонстрация мультфильма Смешарики «Куда приводят желания». Цель: создание условий для самоанализа целесообразности собственной деятельности.

- Групповая дискуссия «Что такое цель?». Цель - изучение мнений и позиций участников тренинговой группы. Тире и дефис – это разные знаки.
- Работа в группах «Достижение успешности ученика». Цель: анализ собственных действий, направленных на достижение успешности учащихся.
- Упражнение «Туфли». Цель: самоанализ умения постановки цели.
- Разминка. Цель – переключение внимания, активизация ресурсов для дальнейшей работы.
- Мини-лекция «SMART». Цель - ознакомление с правилами постановки цели с помощью техники SMART.
- Упражнение «Мои цели». Цель - отработка навыка постановки цели с использованием техники SMART.
- Упражнение «Работа с групповыми целями». Цель: отработка навыка постановки цели с использованием техники SMART.
- Упражнение «Лестница достижений». Цель - проанализировать этапы достижения цели.
- Упражнение «Я теперь точно знаю, что...». Цель – рефлексия. В развитии умения целеполагания педагога, на наш взгляд, важен практический подход. Исходя из этого, тренинговая форма работы с педагогами здесь представляется наиболее уместной. При составлении тренинга следует включать в работу упражнения, главной целью которых является осознание педагогами смысла понятия «цель», упражнения, направленные на самоанализ своих компетенций, упражнения, направленные на выполнение практической работы по постановке целей (например, постановка цели по «SMART»).

Планирование - оптимальное распределение ресурсов для достижения поставленных целей, деятельность (совокупность процессов), связанных с постановкой целей (задач) и действий в будущем. В тренинге «Правила эффективного планирования» были рассмотрены темы: инструменты эффективного планирования: матрица Эйзенхауэра, список дел, бюджетирование задач по времени, контекстное планирование, стикеры для гибких задач, разделение задач на «слонов» и «лягушек»; контроль организации времени. Программа тренинга «Правила эффективного планирования»: Время: 1 ч. 45 мин.

- Упражнение «Раз, словечко – два словечко». Цель - создание благоприятной непринужденной психологической атмосферы в группе.
- Упражнение «Что бы я сделал...». Цель: создание условий для определения важности и значимости событий собственной жизни каждым участником.
- Мини-лекция «Поглотители времени». Цель – анализ использования рабочего времени.

- Упражнение «Помощь друга». Цель: анализ организации собственной деятельности.
- Мини-лекция: Инструменты эффективного планирования. Цель – ознакомление с техникой эффективного планирования «матрица Эйзенхауэра».
- Упражнение «Матрица Эйзенхауэра». Цель - отработка инструмента эффективного планирования.
- Мини-лекция: Инструменты эффективного планирования. Цель – ознакомление с техниками эффективного планирования: список дел, бюджетирование задач по времени, контекстное планирование, стикеры для гибких задач, разделение задач на «слонов» и «лягушек».
- Групповая практическая работа «Разбор фотографии рабочего дня, используя инструмент выстраивания списка». Цель – анализ использования собственного времени, отработка инструмента эффективного планирования.
- Упражнение «Разобрать «слона». Цель – отработка инструмента эффективного планирования.
- Мини-лекция «Функции контроля». Цель – ознакомление с функциями контроля в планировании времени, видами контроля.
- Упражнение «Сказочная сила контроля». Цель – отработка навыка контроля.
- Рефлексия. При составлении тренингов, направленных на развитие умения планирования, следует включать в работу упражнения и задания, цель которых – самоанализ умения планирования времени; мини-лекции, направленные на ознакомление педагогов с инструментами эффективного планирования: матрица Эйзенхауэра, список дел, бюджетирование задач по времени, контекстное планирование, стикеры для гибких задач, разделение задач на «слонов» и «лягушек»; а также практические упражнения, направленные на отработку техник эффективного планирования [5].

В ознакомительном блоке проводится стартовая диагностика. Исходя из анализа полученных результатов диагностики, планируется деятельность по развитию профессиональных компетенций педагогов дополнительного образования – обучение. Блок развития базовых компетенций и блок «саморегуляция» предполагает обучение педагогов – тренинги, направленные на развитие навыков успешной коммуникации, умения целеполагания, умения педагогов создавать положительный образ, умения планирования, навыков саморегуляции. Результат проведенной работы определяется итоговой диагностикой

Основываясь на теоретических положениях, мы рассматриваем профессиональную компетентность педагогов как необходимое условие и фактор профессионального развития специалиста ДОО. В составе понятия «профессиональная компетентность педагога» мы рассматриваем следующие компетенции:

1. Коммуникация: педагог умеет передавать информацию без искажения; умеет объяснять, излагать свою позицию, выслушивать и принимать во внимание взгляды других людей, дискутировать и защищать свою точку зрения; умеет выступать публично; умеет работать в группе; обладает чувством юмора; стремится понять ценности, потребности обучающихся; проявляет чуткость и доброжелательность к воспитанникам; устанавливает педагогически целесообразные взаимоотношения с родителями и детьми; устанавливает долгосрочные партнерские отношения с коллегами; способен общаться со специалистами из других областей [4];

2. Влияние: педагог создает положительный образ; влияет на образ мыслей, изменяет мнения воспитанников; способствует осознанному саморазвитию личности ребенка, готовности постигать новое; располагает творческим потенциалом; имеет позитивную позицию учителя при оценке возможностей.

3. Целеполагание: педагог определяет важность педагогических задач в зависимости от конкретных условий; умеет проектировать понятные цели для воспитанника; разрабатывает пути и способы достижения целей; анализирует условия достижения целей; переводит цели в задачи; осуществляет выбор наиболее эффективных средств и способов достижения целей; осуществляет педагогический анализ ресурсов, структурируя учебный материал, учитывая особенности контингента, возможности обустройства предметно-пространственной среды группы и т.д.; планирует воспитательно-образовательный процесс от конечной цели, анализирует результаты своей работы, выделяет недостатки, проводит коррекцию собственной деятельности и т.д.

Итак, профессиональная компетентность педагога рассматривается как неотъемлемая черта педагогической деятельности педагога. Определение структуры и содержания профессиональной компетентности педагога основано на содержательном описании научно обоснованных (феноменологических, методологических, деятельностных) аспектов образовательной работы. Профессиональная компетентность — это способность педагога иметь системное видение педагогической реальности, знание педагогической теории и методики обучения, современные образовательные технологии и способность интегрироваться в отечественный и зарубежный инновационный опыт.

Литература

1. Арапова П.И., Баранова И.И., Баркова М.В. и др. Ресурсный центр образовательного учреждения: стратегия научно-методического сопровождения. Опыт инновационного поиска педагогического коллектива. — М.: Интеллект-Центр, 2011. — 120 с.

2. Арапова П.И. Выбор ребенка в кризисный период трех лет // Дошкольное воспитание. — 2015. — № 4. — С. 107-113.

3. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Питер, 2005 – 184 с.

4. Дерманова И.Б. «Психологический практикум. Межличностные отношения» / И.Б. Дерманова, Е.В. Сидоренко. - СПб, 2001

5. Моргенстерн, Д. «Тайм менеджмент» / Д. Моргенстерн. - М.: Добрая книга, 2001

Федорова Т.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ms.tatiana1@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНИКА «ОСНОВЫ СВЕТСКОЙ ЭТИКИ» ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В статье анализируется содержание учебника-модуля «Основы светской этики» с целью выявления потенциальных возможностей для развития компонентов самосознания младших школьников. В качестве рабочей модели выступает концепция самосознания детей, предложенная В.С. Мухиной. В ходе анализа было установлено, что в содержание учебника «Основы светской этики» заложены педагогические возможности для развития всех компонентов самосознания – имени, притязания на признание, половой идентификации, психологического времени, социально-психологического пространства личности.

Ключевые слова: ОРКСЭ, основы светской этики, самосознание, имя, притязание на признание, половая идентификация, психологическое время, социально-психологическое пространство, младшие школьники.

Личность человека формируется на протяжении всей жизни за счет присвоения материальной и духовной культуры, поэтому у учителей, родителей, воспитателей имеется возможность развивать личность обучающихся различными формами и методами через разнообразную деятельность [1]. Особое значение для развития личности имеет становление ценностно-смысловых ориентаций и структуры самосознания. Самосознание напрямую связано с процессом определения значимости и смысла чего-либо по отношению к собственному бытию личности [2].

Развитие самосознания происходит через освоение человеком содержания культуры. По мере освоения этого содержания у человека формируются ценностно-смысловые ориентации в отношении самого себя, которые объединяются в сложные психические структуры – звенья самосознания. С развитием индивидуальности и становления человека в обществе звенья самосознания меняются по своему ценностному содержанию, однако в структурном отношении остаются неизменными.

Структура самосознания, согласно В.С. Мухиной, представлена следующими звеньями: *имя; притязание на признание; половая идентификация; психологическое время* (психологическое настоящее, прошлое, будущее); *социально-психологическое пространство* (права и обязанности) [2]. Эти звенья начинают свое формирование в дошкольном возрасте, наиболее интенсивно развиваясь в младшем школьном возрасте благодаря расширению социального пространства ребенка и общему когнитивному развитию.

Целью данной статьи является установление возможностей для развития самосознания младших школьников в контексте изучения курса «Основы религиозных культур и светской этики». Предварительно кратко рассмотрим основное содержание каждого из компонентов самосознания.

Имя и представления о собственном теле позволяют ребенку отделить себя от других людей, осознать свою уникальность и самостоятельность. Образ «Я» и связанное с ним имя формируется в соответствии с ожиданиями ребенка и его социальными потребностями, транслируемыми через значимых взрослых. Игнорирование имени или его насильственное изменение сказывается на самосознании ребенка и может повлечь за собой изменение образа «Я», искажение половой идентификации, повлиять на развитие личностных качеств и пр.

Притязание на признание выражается в потребности реализации собственной деятельности, которая признается значимой различными членами общества. В детском возрасте поведение и действия регулируются в основном системой поощрений и наказаний со стороны взрослых. Таким образом, на формирование самосознания ребенка огромное влияние оказывают семейные взаимоотношения и ближайшее окружение – школьный класс, учителя, друзья.

Половая идентификация отражается в социальных ожиданиях и индивидуальных воплощениях ребенком этих ожиданий. Данный компонент самосознания формируется еще в дошкольном детстве – уже к трем годам ребенок осознает свою половую принадлежность и способен определять пол других людей и сказочных персонажей. Наличие полового неравенства в семье, в группе сверстников могут спровоцировать нарушение половой идентификации и искажение представлений о полоролевом поведении.

Психологическое время личности представляет собой переживание ребенком физического и духовного изменения в течение времени, представленного прошлым, настоящим и будущим. Ребенок понимает и прослеживает изменения в собственном теле, поведении, имеет представление о развитии собственных психических процессов, состояний и свойств с течением времени.

Социально-психологическое пространство личности представлено в переживании себя (как духовного, так и физического) по отношению к условиям существования в контексте той или иной культуры, характеризующейся определенными традициями, обычаями, формами взаимоотношений, стилем

жизни своего этноса и т.д. В данном компоненте самосознания ребенок осознает себя также сквозь призму социальных ролей (член семьи, ученик, друг и т.п.), активно осваивая присущие им права и обязанности.

В 2012 году во всех субъектах Российской Федерации был введен обязательный комплексный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ), призванный способствовать духовному и нравственному развитию младших школьников. Данный курс представлен следующими модулями: «Основы православной культуры», «Основы исламской культуры», «Основы буддийской культуры», «Основы иудейской культуры», «Основы мировых религиозных культур», «Основы светской этики» [3].

Родители обучающихся (законные представители) выбирают для обучения ребенка только один из представленных модулей. Предполагается, что выбранный модуль позволит младшему школьнику приобрести знания о духовно-нравственных основах различных религий, современных моральных принципах, познакомиться с некоторыми историческими событиями и культурными традициями разных религий.

В заявленных задачах курса ОРКСЭ предполагается знакомство с основами различных религиозных культур и светской этики, формирование представлений об этническом и национальном многообразии России, развитие нравственности и усвоение ценностей для достойной и полноценной жизни и пр. Однако открытым остается вопрос о том, способствует ли курс ОРКСЭ развитию самосознания младшего школьника.

В рамках данной статьи на примере учебника модуля «Основы светской этики» [5] мы проанализируем, заложены ли возможности становления самосознания детей младшего школьного возраста в нравственном, этническом и религиозном отношении. Теоретическим основанием для анализа послужила концепция онтогенетического развития самосознания В.С. Мухиной, в которой прослеживается изменение ценностно-смыслового содержания структурных звеньев самосознания ребенка на разных возрастных этапах [2].

Возможности для развития такого звена самосознания как *имя*, ассоциируемое с образом «Я», заключаются в освоении ребенком значимых личностных качеств и нравственных ценностей (честность, храбрость, доброта и пр.). Содержание учебника-модуля «Основы светской этики» знакомит обучающихся с различными нравственными понятиями – вежливость, честность, храбрость, доброжелательность, воспитанность, тактичность и т.п. Е.С. Троцкая отмечает, что среди всех модулей курса ОРКСЭ «наибольшее количество нравственных и этических понятий присутствует в модуле «Основы светской этики» [4: с. 139]. Таким образом, на протяжении всего учебного года младшие школьники не только повторяют уже известные им нравственные понятия, но и знакомятся с новыми, что способствует самопознанию обучающихся сквозь призму нравственных категорий.

Помимо описания личностных качеств и нравственных ценностей в содержании учебника присутствуют вопросы рефлексивного характера, что обеспечивает как первичное закрепление знаний, так и расширяет значение изучаемых понятий: «Как к тебе относятся одноклассники?», «Какое задание ты готов дать себе, чтобы улучшить отношения с окружающими тебя людьми?», «Что для тебя важно в жизни?», «Что ты считаешь лучшим в себе?», «Какую характеристику ты дал бы своему внутреннему миру?», «Охарактеризуй себя с точки зрения способности действовать в соответствии с нравственной установкой», «Охарактеризуй своё человеческое достоинство». В процессе формулирования ответов младшие школьники вынуждены обращаться к своему образу «Я» и соотносить изучаемые нравственные понятия с представлениями о себе.

Формирование образа «Я» также происходит через взаимодействие обучающихся с окружающими людьми – членами семьи, учителями, одноклассниками, случайными собеседниками и т.п. Дети младшего школьного возраста расширяют знания о себе, получая оценку со стороны членов общества. В ходе анализа содержания заявленного учебника нами было найдено лишь несколько заданий, направленных на установление «обратной связи» между участниками образовательного процесса. Например, в параграфе «Каждый интересен» обучающиеся выполняют творческое задание, где нужно отдать цветные кружочки с различными качествами своим одноклассникам. Также детям предлагается написать имена тех, кто им интересен, и аргументировать свой выбор. Такое практическое задание позволяет обучающимся узнать, какими личностными чертами, по мнению окружающих, они обладают, а также соотнести мнение одноклассников с имеющимся образом «Я».

Таким образом, при изучении модуля «Основы светской этики» у обучающихся происходит формирование и корректирование образа «Я» преимущественно через рефлексивно-ориентированные вопросы, рассмотренные нами выше, нежели через взаимодействие с окружающими.

Для развития *признания на притязание* предусмотрен дидактический материал, направленный на формирование ценностей успешной учебной деятельности детей, послушания, оказания помощи членам общества. Так в разделе «Этика общения» изложены правила общения, которые помогут ребенку выстраивать коммуникацию с людьми различного возраста и пола, могут поспособствовать выражению положительного отношения к ребенку со стороны взрослых: похвале, поощрению способов действия и пр.

Также потребность в признании на притязание возможно реализовать посредством выполнения немногочисленных практико-ориентированных заданий: «Вырежи из бумаги солнечный лучик и напиши на нём добрые слова, обращённые к учителю или родителям. Подари им этот лучик», «Накрой стол для своей семьи по всем правилам этикета», «Организуй с одноклассниками полезное дело (утренник, концерт для родителей, спортивные соревнования,

туристский поход, посадка деревьев, уборка школьной территории и т. п.), которое поможет вам стать дружным коллективом», «Продумай сценарий праздника дружбы народов». Подобные задания обладают не только творческим потенциалом, но и подсказывают обучающимся в каких сферах жизни и деятельности человека можно найти самовыражение и обрести признание общественности.

Возможности для развития *половой идентификации*, проявляющейся в стремлении соответствовать определенным гендерным ролям, также заложены в рассматриваемом нами модуле «Основы светской этики». В целом в содержании учебника во всех четырех разделах присутствуют поучающие рассказы, главными героями которых являются мальчики и девочки младшего школьного возраста. Посредством таких рассказов обучающиеся узнают о новых нравственных понятиях, знакомятся с различными точками зрения на одну и ту же проблемную ситуацию, усваивают эффективные способы взаимодействия с предметами окружающего мира и другими людьми. Для закрепления полоролевого поведения предлагаются задания, где обучающимся необходимо действовать в соответствии со своим полом и статусом. Так в параграфе учебника «Простые школьные и домашние правила этикета» обозначено: «Входя в раздевалку, мальчики должны пропустить девочек вперед, помочь им снять пальто и повесить его на вешалку». Данное правило относится не только к мальчикам, но и косвенно указывает на модель поведения девочек, которые должны принимать помощь от мальчиков в подобных ситуациях и выражать благодарность.

Также в содержание учебника «Основы светской этики» включены задания, предполагающие совершение нравственного выбора обучающимися на основе их половой принадлежности. Посредством упражнений, моделирующих неоднозначную ситуацию из жизни, младший школьник примеряет на себя различные социальные роли и действует в соответствии с полоролевыми ожиданиями: «Ты вошёл в раздевалку. Там толпится много ребят, рядом с тобой девочка, и её все отталкивают. Как ты поступишь?»

Основной формой развития такого компонента самосознания, как *психологическое время личности*, является обращение к опыту древних мыслителей, знакомство с мудростью различных народов мира через пословицы, поговорки, сказки, стихотворения. В содержании учебника «Основы светской этики» практически в каждом уроке предполагается знакомство с высказываниями античных мудрецов и известных философов: «Зло порождает и приумножает зло (А. Апшерони)», «Дружба – есть равенство (Пифагор)», «Ясность – главное достоинство речи (Аристотель)» и т.д. Таким образом, обучающиеся приходят к заключению, что многие правила и изречения, сформулированные в далеком прошлом, все еще актуальны в наше время. Подобные философские высказывания, народные мудрости, пословицы позволяют ребенку понять, что большинство известных нам нравственных

истин, правил поведения, ценностей знакомы людям прошлых поколений и передаются из века в век, не теряя своей смысловой значимости.

На формирование психологического времени личности также оказывают влияние задания, предполагающие изменения образа «Я» в перспективе: «Какое задание ты готов дать себе, чтобы улучшить отношения с окружающими тебя людьми?», «Что ты хотел бы изменить в себе, налаживая общение с одноклассниками?», «От каких своих привычек в общении ты хотел бы избавиться и почему?», «Сформулируй для себя жизненный девиз, которому ты будешь следовать». Отвечая на подобные вопросы, обучающиеся совершенствуют представление о себе в настоящем времени и формируют образ себя в будущем.

В период обучения в начальной школе *социально-психологическое пространство* ребенка заметно расширяется, что дает возможность обучающимся получить новый опыт общения в различных нравственных ситуациях, научиться правилам эффективного общения, развивать значимые личностные качества и т.д. Многие параграфы учебника посвящены этике отношений в коллективе и знакомят ребенка с основными нравственными понятиями, которые ценятся сверстниками и взрослыми. Например, в процессе изучения темы «Простая этика поступков» детям предлагается закончить некоторые предложения с точки зрения гуманного отношения к людям: «Со своими одноклассниками я стараюсь...», «Входя в метро или автобус, я...», «Если кто-то в классе расстроился, я...» и т.д. Подобные упражнения позволяют ребенку смоделировать нравственную ситуацию и ответить на вопросы в соответствии с имеющимися нравственными представлениями, получить обратную связь от сверстников и учителя и при необходимости пересмотреть свою позицию.

Опыт решения нравственных задач тесно связан с социально-психологическим пространством, в котором находится ребенок. В содержании учебника встречаются вопросы, которые позволяют младшим школьникам осознать свой вклад в психологический климат группы и понять, насколько комфортно находится ребенку среди одноклассников: «Почему коллектив начинается с тебя?», «Вырази в красках своё настроение в коллективе», «Что значит быть включенным в проблему другого человека?», «Что значит достойно жить среди людей?».

Таким образом, проанализировав содержание учебника-модуля «Основы светской этики», мы приходим к выводу, что данный учебник обладает широким потенциалом для развития самосознания младших школьников. В содержание учебника включены материалы, способствующие развитию всех компонентов самосознания обучающихся – имени, притязания на признание, половой идентификации, психологического времени и социально-психологического пространства личности. Несмотря на имеющуюся в содержании учебника возможность всестороннего развития самосознания детей, наибольшее внимание

может быть уделено формированию такого компонента самосознания, как имя, также включающее в себя образ «Я» обучающихся. Это обусловлено тем, что в процессе изучения модуля «Основы светской этики» основной акцент делается на усвоение нравственных понятий, новых правил поведения, приобретение социально-значимых качеств личности с целью самосовершенствования обучающихся.

Литература

1. Двойнин, А.М., Двойнин, М.Л. Влияние личности учителя на процесс развития личности ученика // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: материалы Всероссийской научно-практической конференции 12-13 апреля 2016 г., г. Москва. – СПб.: НИЦ АРТ, 2016. – С. 215-222.
2. Мухина, В.С. Личность: мифы и реальность: альтернативный взгляд, системный подход, инновационные аспекты / В.С. Мухина, - 4-е изд., испр. и доп. – М.: ООО «Национальный книжный центр», 2014. – 1084 с.
3. Система учебников «Школа России». Об учебном курсе «Основы религиозных культур и светской этики» [Электронный ресурс]. URL: http://www.school-russia.prosv.ru/umk/ork/info.aspx?ob_no=20402 (Дата обращения: 17.09.2019).
4. Троцкая, Е.С. Соответствие содержания учебников по курсу «Основы религиозных культур и светской этики» закономерностям нравственного развития младшего школьника // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2018. – №4 (21). – С. 137-142.
5. Шемшурина, А.И. Основы религиозных культур и светской этики. Основы светской этики. 4 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / А.И. Шемшурина. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2017. – 159 с.

Хисамова Г.С.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

gelsem.nurimanova@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ САМОКОНТРОЛЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена формированию самоконтроля в учебной деятельности. Рассмотрены теоретико-методологические основы формирования и развития самоконтроля в учебной деятельности; проанализирована практика работы по формированию самоконтроля в учебной деятельности; выделены современные формы формирования самоконтроля в учебной деятельности.

Ключевые слова: формирование, самоконтроль, учебная деятельность, обучающиеся.

The article is devoted to the formation of self-control in educational activities. The theoretical and methodological foundations of the formation and development of self-control in educational activities are considered; the practice of working on the formation of self-control in educational activities is analyzed; The modern forms of the formation of self-control in educational activities are highlighted.

Key words: formation, self-control, educational activity, students.

Проблема формирования и развития самоконтроля обучающихся как части контрольно-оценочной функции является одной из ключевых в учебной деятельности. Самоконтроль есть неотделимый элемент любой формы человеческой деятельности, ориентированный на предупреждение допустимых или выявление уже совершенных ошибок. Благодаря самоконтролю человек убеждается в правильности своих действий в игре, в учебе и в труде.

Одним из весомых различий в познавательной деятельности «успешных» и «неуспешных» учеников является разница в способности контролировать себя и самостоятельно регулировать свои действия. «Неуспешные» школьники, даже зная и понимая правило, по которому они должны действовать, сталкиваются с трудностями при самостоятельном выполнении заданий, когда им приходится выполнять ряд умственных операций в определенном порядке, и им нужна постоянная помощь со стороны взрослых.

Организация учебной деятельности формирует у учащихся умение самостоятельно ставить перед собой учебные задачи; планировать учебную деятельность, выбирать соответствующие учебные действия для ее реализации, осуществить контроль по ходу выполняемой работы и умение оценить полученные результаты.

Образование навыков самоконтроля говорит о том, что структура обучения заполнена всеми элементами и есть возможность обобщить для перестройки самостоятельных систем образования в целостное образование, которое обеспечивает так называемые способности к обучению.

Обычно в практике, выполняется внешний контроль по аналогии и с результатом, где проверяется не правильность отдельных этапов работы и их порядок, умение контролировать каждый свой шаг и полученный результат, это не дает развиваться самоконтролю в младшем школьном возрасте.

Следует отметить, что в обычной практике работы, как правило, осуществляется внешний контроль в соответствии с результатом, при этом проверяется не правильность отдельных этапов работы и их порядок, умение контролировать каждый свой шаг, а полученный результат, что не позволяет развиваться самоконтролю в младшем школьном возрасте.

Формирование учебной деятельности является многоплановым, сложным процессом и может осуществляться различными способами. Центральные зависимости определяются тем, как обеспечивается формирование основных компонентов этого процесса: педагогических мотивов, задач, педагогических

мер, мер контроля и оценки. Особое значение имеет действие самоконтроля, поскольку оно характеризует учебную деятельность как произвольный процесс, контролируемый самим ребенком.

В настоящее время в учебно-воспитательном процессе педагогическое общение предусматривает субъект-субъектные отношения между учителем и учащимися, когда обучающийся становится активным субъектом собственного учения. Конечно, такой подход очень продуктивен. Учащиеся должны не только изучать материал, предлагаемый учителем, но и самостоятельно познавать новое, искать ответы на волнующие вопросы. Благодаря активной учебно-поисковой деятельности ребенок начинает осознавать и оценивать свои знания, учиться самоконтролю.

Переход к субъект-субъектному типу отношений не меняет ведущую роль учителя в обучении. Ведущая роль в обучении остается за ним (это связано с социальной функцией учителя, закономерностями педагогического процесса).

Субъект-субъектные отношения изменяют классические функции учителя. Труд учителя становится все более сложным. Он из ретранслятора знаний становится организатором принятия учеником социального опыта. Позиция учащегося как объекта обучения представляет, что он играет все более активную роль в обучении, обращается к учителю, интересуется предлагаемыми учебными заданиями, является творческим, проводит самостоятельный поиск и саморегуляцию образовательной деятельности и занимается самообразованием.

Создание проблемных ситуаций в классе, использование ТСО, творческие задания, самостоятельные работы учащихся - гарантирует не только рост познавательной активности учащихся, но и служит существенным толчком в превращение ученика в активный субъект обучения. И все же данные инструменты принципиально не меняют позицию учащегося в учебной деятельности, поскольку учитель управляет его обучением. А превращение ученика в активный учебный субъект в первую очередь связано с изменением способа управления его учебной деятельностью. На традиционных уроках учитель планирует учебную деятельность учащихся, мотивирует их к обучению, регулирует и создает оценку. Чтобы превратить ученика в активный субъект обучения, он должен овладеть контрольными функциями учителя и включить себя. В переносном смысле ученику необходимо быть для самого себя учителем, быть одновременно и «я - учеником» и «я - учителем». Только в этом случае он сможет регулировать, анализировать, мотивировать, планировать и оценивать свою деятельность [4, с.44].

В настоящее время в учебной деятельности актуальными формами формирования самоконтроля считаются:

1. Пооперационный (пошаговый) контроль. Пошаговый контроль позволяет ученикам быстро вмешиваться и вносить поправки в процессе своей учебной деятельности. Например, ученик, приглашенный к доске, излагает собственные действия, мыслит вслух и ведя за собой остальных учеников.

2. Итоговый самоконтроль (самая простая форма самоконтроля). В итоговом самоконтроле итог сравнивается с выборкой, и на базе этого делается оценка и вывод о правильности задания. Считается, что школьник совершил действия самоконтроля по результату тогда, когда выполнил задание и сравнил его ответ с ответом к задаче. На первый взгляд, конечно, это хорошо, а с другой - плохо. Поскольку в тестах, на экзаменах и просто в жизни готовых ответов не бывает, из чего, становится невозможным самоконтроль по результату. Следовательно, итоговый самоконтроль не влияет на процессуальную сторону учебной деятельности ученика и не имеет особых педагогических преимуществ.

3. Прогностическая форма самоконтроля. В этой форме ученику нужно мысленно представить состав операций (шагов), входящих в это задание. Такая форма самоконтроля самая сложная и эффективная.

Многие исследователи отмечают, что изначально желательно ученику произвести контроль над работой одноклассника, а потом уже проконтролировать свою работу. Роль учителя ученик берет тогда, когда осуществляет контроль над работой одноклассника. Роль «ученика учителя» обязывает его к непредвзятому, объективному подходу к работе своего товарища. Наблюдение и оценка чужой работы служит стимулом для ученика, для повышения своей самооценки и предпосылкой для пробуждения самоконтроля. Вслед за контролем работы товарища и выявления ошибок и недостатков, ученик бросает вызов своей собственной образовательной деятельности. Для формирования самоконтроля рекомендуется проверять такие методы, как рецензирование и «громкая связь».

Можно сделать выводы, что общее формирование и развитие самосознания человека длится всю его жизнь. По завершению обучения ему необходимо владеть хорошо обученным и достаточно устойчивым самоконтролем, который позволяет адекватно отражать в уме внутренний мир и объективную реальность, а также социально принятое поведение в разных сферах общественной жизни.

Такой самоконтроль возникает не внезапно, а основывается на знании моральных, эстетических и правовых норм, которые человечество развивало на протяжении всей своей истории, и является результатом более раннего формирования и самообразования личности.

Самоконтроль является важным навыком управления учебным процессом, психологическая и образовательная сущность которого заключается в способности соотносить результат с целью. Это анализ своих действий, чтобы определить точность их выполнения, это сравнение с эталоном или желаемым результатом.

Таким образом, самоконтроль играет не только важную роль в обучении, но и в формировании личности. Поэтому формирование самоконтроля в учебной деятельности занимает важное место в воспитании и обучении детей.

Литература

1. Голованова Н.Ф. Педагогика: учебник / Н.Ф. Голованова. - М.: Academia, 2019. - 352 с.
2. Лында А.С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся [Текст] / А.С. Лында. - М.: Высшая школа, 2005. - 276с.
3. Павлова Н.П. Взаимодействие педагогов и обучающихся на уроках как фактор повышения качества образования и формирования творческой личности. В сборнике: Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика Памяти академика РАО Л.Н. Боголюбова: Сборник научных статей. В 2-х томах. Под редакцией А.А. Сорокина. 2018. С. 78-83.
4. Павлова Н.П. Современные формы и методы анализа (самоанализа) и оценки (самооценки) педагогической деятельности учителя / Профильная школа. 2019. Т. 7. № 4. С. 14-18.

Шенетюк Е.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ,
cat.1975@mail.ru

**РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В РОССИЙСКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ
ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ**

В статье даётся краткий обзор подходов к развитию коммуникативных умений детей в российской и зарубежной теории и практике. Внимание к развитию коммуникации у детей проявляется в России и за рубежом на всех уровнях – в регламентирующих документах и правилах, научных исследованиях, повседневной педагогической практике детских садов.

Ключевые слова: российские ДОО, зарубежный педагогический процесс, коммуникативные умения, совместная деятельность, игра.

В практике российских дошкольных образовательных организаций (ДОО) сложились три основные формы детской деятельности: непосредственно образовательная деятельность (НОД), нерегламентированная деятельность, свободное время ребёнка в течение дня. Каждая из форм обладает возможностями для развития коммуникативных умений дошкольников.

В ДОО проводятся НОД по развитию речи, обучению грамоте и основам математики, физкультурные и музыкальные занятия. В НОД у детей развиваются произвольность, формируется адекватная самооценка, осваивается знаковое мышление. Вместе с тем содержание НОД не выходит за рамки программных требований, позиция ребёнка строго регламентирована. В свободное время дети общаются и играют друг с другом. Как представляется, наиболее благоприятной

с точки зрения развития коммуникативных умений является нерегламентированная деятельность, а именно взаимодействие детей и взрослых – в совместных играх, продуктивной, познавательно-исследовательской деятельности.

Игра признана ведущей деятельностью дошкольного возраста (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.). В игре моделируются реальные отношения и события, опробуются различные стратегии поведения и общения, корректируются страхи и негативные эмоции. В связи с развитием игры происходят важнейшие изменения в детской психике и поведении, игра положительно влияет на адаптацию и социализацию детей в обществе.

Помимо игры, коммуникативные умения успешно развиваются также в таких видах детской деятельности, как: изобразительное искусство (лепка, рисование, аппликация), музыка (восприятие, пение, элементарное музицирование), кукольный театр и др. Благодаря изобразительному искусству формируется самосознание детей, стимулируются коммуникативные действия. В музыке развивается речь, выразительные движения и мимика, преодолеваются эмоциональные трудности. В кукольном театре ребёнок идентифицирует себя с персонажами, учится диалогу.

Нами проанализирован широкий круг отечественных научных исследований по проблеме развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста. Это работы, созданные в последнее десятилетие, авторы – российские учёные и педагоги-практики (Г.Р. Кобелева, О.Л. Куликова, И.В. Лесняк, С.В. Проняева, Л.В. Скитская). Наиболее часто в качестве условий развития коммуникативных умений дошкольников рассматриваются методы, средства и приёмы работы, активизирующие коммуникацию детей, обогащение предметно-развивающей среды ДОО. Подчёркивается значение диалогизации жизнедеятельности в ДОО (обсуждения, беседы, дискуссии), совместной деятельности детей и взрослых, использования творческих и практико-ориентированных форм работы. Педагогам рекомендуется использовать игру, театрализацию, моделирование коммуникативных ситуаций. Систематичность воздействия обеспечивается разработкой и внедрением в практику ДОО программ коммуникативного развития дошкольников.

Хотелось бы отметить направляющее и руководящее значение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) 2013 г. В качестве основных здесь предусмотрены образовательные области «Социально-коммуникативное развитие» и «Речевое развитие». Круг необходимых коммуникативных умений детей закреплён в виде целевых ориентиров дошкольного образования (п. 4.6 ФГОС ДО). Во время нахождения ребёнка в ДОО у него должны быть сформированы такие коммуникативные умения, как: положительная установка на общение, подчинение нормам общения, сознательное отношение к социальным нормам и правилам, способность выбирать товарищей по совместной деятельности,

активное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, умение договариваться и учитывать интересы других людей, способность сопереживания, хорошее владение устной речью и т. д. [4].

В педагогической практике детских садов Австрии, Германии, Швеции, Финляндии наибольшее внимание обращается не на общеобразовательное, а на социально-развивающее направление работы. Сюда входит развитие у детей навыков социального поведения, способности к сотрудничеству, толерантности, ответственности, принятие эмоциональных состояний себя и другого человека.

В США первая ступень образования именуется «pre-school» («предшкольная»), а непосредственно поступлению в школу предшествует год обучения в группе «kindergarten» («детсадовской»). Оценивание продвижения детей происходит по показателям «Коммуникативные навыки», «Общение с окружающими» и др. Педагог фиксирует уровень развития умений, отмечая, делает ли ребёнок что-либо «иногда», «всегда» или «ещё нет» [2: с. 107-109].

Педагоги за рубежом ориентируются на концепции базовых умений и базовых видов деятельности. Сторонники первой считают, что дети на занятиях должны овладевать коммуникативными умениями и далее использовать эти умения в жизненной практике. Приверженцы второй концепции используют коммуникативные ситуации, поддерживающие общение в различных видах детской деятельности, – в играх, разыгрывании сказок, рисовании, дискуссиях, экспериментировании. Для поддержания коммуникативной активности детей К.Натброу (С. Nutbrow) и другие педагоги советуют: выдвигать понятную цель коммуникации; на занятиях сочетать высокую активность педагога с активностью детей; связывать занятия с самостоятельной деятельностью и жизненным опытом детей; обеспечивать внутреннюю мотивацию коммуникации [5].

Интересный опыт развития коммуникативных умений сложился в Японии. Как отмечает В.И. Нанивская, японские дети обучаются навыкам правильного поведения. Это подразумевает владение навыками анализа – своих действий и общения, поведения окружающих, собственных действий, организации своей и групповой деятельности. Этикетные навыки (благодарность, приветствие) прививаются детям с годовалого возраста.

Процесс общения детей находится под контролем воспитателя, подвергается постоянной корректировке. Министерство просвещения Японии опубликовало следующие методические правила:

1. Воспитание заключается в перенятии образа жизни. Учитель живёт интересами детей, использует пример и личное участие для управления детским общением.
2. Приоритет отдаётся развитию умения общения с другими людьми, а также таких личностных качеств, как самостоятельность и ответственность.
3. Следует развивать умение осознанно учитывать присутствие и интересы других людей, их значимость, взаимозависимость с ними.

4. Основная форма воспитания – групповая. Все дети участвуют в коллективных делах, учатся понимать свою роль в них.

5. У детей необходимо воспитывать серьёзное отношение к проблемам группы [1].

В детских садах Израиля более 20 лет реализуется программа Kishurim, развивающая у детей умение аргументировать и вести диалог. Принципы программы: сотрудничество (задания выполняются по группам), обсуждение, этичность в коммуникации, уважение к каждой личности, индивидуальный подход и поддержка отстающих, использование интернет-средств (чаты), решение неоднозначных задач (например, педагог спрашивает: «Как война влияет на детей?»). Для визуализации дискуссии используется графическая компьютерная среда «Digalo». Данная компьютерная среда используется и в других странах – Швейцарии, Колумбии [3: с. 122].

Таким образом, развитие коммуникативных умений детей – предмет постоянного внимания современной отечественной и зарубежной психолого-педагогической науки и практики. Следует отметить комплексный подход к развитию коммуникативных умений – через игру, творческие и продуктивные формы детской деятельности, театрализацию. Сложился круг специальных методов (диалогизация, коммуникативные ситуации и игры) и технических средств (компьютерные среды), помогающих более эффективно развивать коммуникативные умения детей. Требования к коммуникативному развитию детей дошкольного возраста регламентированы в документах – ФГОС ДО (Россия), образовательных концепциях и методических рекомендациях (Европа, США, Япония).

Литература

1. Детский сад в Японии. Опыт развития 30 детей в группе [Электронный ресурс] / Общ. ред и послесл. В.И. Нанивской; пер. с яп. – URL: <http://klex.ru/lby> (дата обращения: 22.01.2019).

2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения [Текст] / Под ред. А.Г.Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. – СПб.: Питер, 2014. – 464 с.

3. Обухова, Л.Ф. Концепция М. И. Лисиной и современная психология: переключки идей [Текст] / Л.Ф. Обухова, М.К. Павлова // Культурно-историческая психология. – 2009. – № 2. – С. 119-124.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО): утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 // СПС Гарант [Электронный ресурс]. – URL: <http://base.garant.ru/70512244/> (дата обращения: 05.01.2019).

5. Nutbrow, C. Threads of Thinking: Schemas and Young Children's Learning [Text] / C. Nutbrow. – 4-th ed. – L.: Sage, 2011. – 216 p

ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИИ

Воробьева Е.В.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

homichok@gmail.com

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СУЩНОСТЬ, ФАКТОРЫ И СРЕДСТВА

В статье предоставлена сущностная характеристика понятия «эмпатия». Акцентируется внимание на возрастных особенностях, связанных с развитием эмпатии у старших дошкольников. Приведены методы и формы работы по развитию эмпатии у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: гуманные взаимоотношения, эмоциональный опыт, эмпатия, дети старшего дошкольного возраста, сочувствие.

The article provides an essential characteristic of the concept of "empathy." Attention is focused on age-related formations associated with the development of empathy in older preschoolers. The methods and forms of work on the development of empathy in children of preschool age are given.

Keywords. humane relationships, emotional experience, empathy, preschool children, empathy.

В педагогическом процессе позитивное взаимодействие педагога и ребенка во многом определяется знаниями индивидуальных особенностей, в том числе изучение уровня эмпатийности детей служит улучшению или повышению эффективности педагогического процесса, поэтому работа в этом направлении является актуальной.

Проблеме развития эмпатии, ее психологическим механизмам и роли в общении уделяли внимание в своих трудах такие ученые, как Г. Абрамова, Г. Андреева, Т. Гаврилова, К. Роджерс, В. Филатов, Т. Шибутани, И. Юсупов, А. Коберник и др.

В исследованиях эмпатии можно выделить несколько основных направлений. Так, представители когнитивного направления понимают эмпатию как интеллектуальный процесс познания другого человека через анализ его качеств (А. Ковалев, Т. Шибутани). Многие ученые рассматривают эмпатию как процесс, в котором интеллектуальный и эмоциональный аспекты составляют органическое единство (А. Бодалев, А. Ковалев, Р. Селиванова, Л. Стрелкова). Некоторые исследователи выделяют не только когнитивный и эмоциональный, но и деятельностный компонент эмпатии или действенную эмпатию, которая заключается в активной помощи другому лицу (М. Обозов).

Таким образом, эмпатия рассматривается как сложный, многогранный личностный феномен. Анализ и обобщение имеющихся определений эмпатии дает основания считать, что самым распространенным является ее понимание как

особой способности (качества, свойства) личности чувствовать эмоциональное состояние (переживание) и внутренний мир другого человека, что позволяет достигать взаимопонимания и гармонизации межличностных отношений [2].

Как одна из основных задач развития личности ребенка можно определить ориентацию науки и практики на сложный, аффективный внутренний мир ребенка, необходимость формирования у него социальной направленности на сверстника, умение видеть и понимать другого ребенка, способность ставить себя на его место (идентифицировать себя с ним), переживать его эмоциональные состояния, уметь действенно откликаться на них [4].

Исследуя проблему формирования положительного эмоционального отношения детей друг к другу в процессе совместной деятельности, А.Г. Басова делает важный вывод, что для детей старшего дошкольного возраста наиболее характерным средством выражения эмоций является речь, ее содержательная сторона и интонационно-ритмические характеристики. У старших дошкольников более многозначными становятся мимика, пантомимика, жесты [1].

В практике формирования гуманных взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста используются общепринятые методы, приемы, средства. Однако в целом ряде научных исследований отмечается особая, очень важная роль становления эмпатии дошкольников как обязательного условия успешного формирования их гуманных отношений. Акцентируется внимание на необходимости актуализации эмоционального компонента как пускового механизма проявления различных форм гуманизма и роли эмпатии как начального звена социально одобряемой, нравственной деятельности детей дошкольного возраста.

Таким образом, основываясь на вышесказанном, считаем возможным констатировать, что одним из главных путей формирования гуманных отношений у детей дошкольного возраста является создание таких условий, при которых каждый ребенок, вступая во взаимодействие с окружающими людьми, становится субъектом эмоциональных переживаний и в то же время – объектом положительного эмоционального отношения. Это достигается благодаря специальной организации различных видов деятельности и общения дошкольников в условиях детского сада, что предусматривает обогащение взаимодействия детей эмоциональными контактами, усиление их эмоциональной ориентации на другого человека, развитие эмпатии [6]. Перед педагогами так же стоят задачи актуализации проблемы эмоционального развития ребенка в семье, расширения знаний родителей в данной области.

Наиболее естественным видится включение вопроса эмоционального развития детей в раздел, посвященный воспитательной деятельности семьи. Формами подготовки родителей к воспитанию у их детей эмпатии лучше всего служат беседы, семинары, обмен опытом, диспуты, обсуждения.

Важным источником накопления моральных знаний является знакомство детей дошкольного возраста с окружающей средой. Также сюжетно-ролевые игры

являются важным фактором формирования эмпатии [7], поскольку предусматривают выполнение мысленных ролей в воображаемых ситуациях, обогащают эмоциональный опыт ребенка, дают возможность ребенку поставить себя на место другого, мысленно перевоплотиться в него, на определенный промежуток времени отождествить себя с ним, «перенести чужую боль на себя».

С целью актуализации накопленного опыта эмпатии в образовательной практике дошкольной образовательной организации могут использоваться игры-драматизации, строительные, конструктивные, настольные игры; ситуации, требующие умения реагировать на состояние сверстников; ситуации, связанные с необходимостью длительного проявления гуманности; ситуации сотрудничества типа «научи товарища тому, что умеешь сам»; коллективные ситуации «Сделаем полезное и нужное для всех детей группы», «Вечера сюрпризов»; изготовление подарков для других; организация хороших, добрых поступков; коллективные праздники; упражнения; дидактические игры «У моей дочери день рождения» и другие [5]. При этом особое внимание обращается на формирование умения уступать сверстнику ведущую роль, делиться, уступать игрушки, сладости и тому подобное.

Для решения образовательных задач могут использоваться своеобразные пиктограммы с целью распознавания эмоциональных состояний человека по мимике и вербальному их определению. Пиктограммы представляют собой набор карточек, на которых с помощью простых символов (черточки, кружочки, точки и т.д.) изображены различные эмоциональные проявления.

Важное значение в процессе развития эмпатии является использование имитации детьми различных эмоциональных состояний героев художественных произведений. Прекрасным материалом для имитации могут стать фрагменты сказок Г. Андерсена «Гадкий утенок», «Дюймовочка», «Стойкий оловянный солдатик» и другие [3].

Таким образом, эмпатия ребенка дошкольного возраста развивается как системное, сложно структурированное образование. Данный возрастной период является этапом развития составляющих эмпатии, формирования в рамках общей структуры эмпатии относительно независимых подструктур, интеграции отдельных составляющих эмпатии в структурах устойчивых форм ее проявления, соответствующих ситуации восприятия и свойствам объекта. Можно рекомендовать педагогам использовать в работе с детьми игры и упражнения, которые стимулируют развитие сочувствия, сопереживания через игровую методику поэтапного развития эмпатии. Кроме игр и игровых упражнений, которые строятся на развитии механизмов эмпатии, целесообразно использовать игровую деятельность, пиктограммы, художественные произведения, которые способствуют расширению и осознанию эмоционально-чувственного опыта детей. Все это позволяет ребенку познавать окружающий мир природы, чувства и эмоции людей, иметь личностное восприятие, суждение о исследуемом явлении и на этой основе наиболее полно усваивать информацию о нем.

Литература

1. Басова А. Г. Формирование эмпатии// Молодой ученый. – 2013. – № 5. – С. 631-633.
2. Кондаков Б.В., Попкова Т.Д. Художественный мир литературы и феномен детского мирознания// Вестник Пермского университета. – 2013. – № 22 (2). – С. 139-148.
3. Кондрашова Н. В., Турбаева А. А. Развитие эмпатии у детей старшего дошкольного возраста посредством сказок // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 3 (март). – С. 21–25.
4. Торшина О. В. Духовно-нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы // Материалы XI Международного форума «Задонские Свято-Тихоновские образовательные чтения». – 2016. – С. 111-112.
5. Фирсова Т. Г. Соотношение эмпатийного потенциала и литературного развития ребенка-читателя // Известия Саратовского ун-та. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. № 3 (15). – С. 276-282.
6. Цаплина О. В. Роль индивидуализации образовательной среды в позитивной социализации дошкольника // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2016. – С. 442-446.
7. Цаплина О. В. Исследование игровых компетенций детей старшего дошкольного возраста / Е. В. Иванова, И. А. Виноградова, О. В. Цаплина. – М.: МГПУ, 2018. – 132 с.

Гущин А.Е.

ГБОУ Школа № 1579

vans113@mail.ru

**ВОЗРАСТНЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ
ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ КАК ФАКТОР
ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

В статье представлена проблема психофизического развития детей на первых этапах онтогенеза. Показано, что дошкольный возраст является ключевым периодом психомоторного развития ребенка. Отмечается, что в этот возрастной период возрастают интеллектуальные возможности детей, активно накапливается опыт социального взаимодействия со взрослыми и сверстниками. В статье представлена проблема учета психофизических особенностей детей старшего дошкольного возраста при формировании программ физического воспитания на ступени дошкольного и начального образования. Возрастные и индивидуальные особенности психофизического развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста

рассматриваются как ведущий фактор преемственности физического воспитания на ступени дошкольного и начального образования.

Ключевые слова: психологические и физиологические особенности, психофизическое развитие, старший дошкольный возраст, дошкольное образование, начальное образование, преемственность физического воспитания.

Старший дошкольный возраст (пять – семь лет) является наиболее важным, и в то же время одним из самых сложных периодов в жизни ребёнка. Именно старший дошкольный возраст характеризуется становлением личности, поскольку в это время формируется основной репертуар поведенческих моделей, свойственных каждому отдельному человеку. Формируются новообразования дошкольного возраста, такие как произвольность, осознанность, меняются мышление ребёнка, его физические качества.

Систематическое обучение для современного дошкольника является условием его развития. Тезис о ведущей роли обучения в развитии приобретает особую актуальность в связи проблемой организационно-методического обеспечения преемственности физического воспитания на ступени дошкольного и школьного образования.

Целью данной статьи является определение возрастных и индивидуальных особенностей психофизического развития детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, значимые для решения проблемы преемственности физического воспитания на ступени дошкольного и начального образования. Нами обосновывается положение о том, что в основу организационно-методического обеспечения преемственности физического воспитания на ступени дошкольного и школьного образования должна составлять реализация принципа непрерывности и «плавности» перехода содержания образовательных программ физического воспитания, методов и форм их реализации.

Дошкольный возраст «играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психические механизмы деятельности и поведения» [1]. Кроме того, психическое развитие дошкольника значительно отличается от психического развития младшего школьника. Значительно отличаются, например, когнитивные особенности (особенности мышления детей, их восприятие, внимание, память, а также основные характеристики речи), а также особенности личности (эмоциональное развитие, становление мотивов, а также развитие самосознания и самооценки человека). Подобные различия приводят к необходимости формирования «плавного» подхода в обучении для лучшего усвоения программы. Рассматривая различия психического развития ребенка на разных этапах его взросления, можно сказать, например, о том, что в раннем дошкольном возрасте с каждым годом значительно трансформируются возможности детей в сфере умственной

деятельности. Постепенно знания дошкольника накапливаются, систематизируются и упорядочиваются. Ребёнок начинает отделять объекты живой от неживой природы, понимать, что можно отнести к предметному, что к социальному миру. Постепенно для него становятся доступны наглядно-выраженные связи: временные, пространственные, функциональные, причинно-следственные. В области предметного мира, например, дошкольник с течением времени начинает детальнее понимать зависимость назначения предмета от его строения, свойств материала, из которого он изготовлен.

Ведущим познавательным процессом дошкольного возраста является восприятие. Восприятие дошкольников имеет ряд особенностей, обусловленных возрастом. Оно значительно отличается от восприятия школьника. Так, на этапе младшего дошкольного возраста восприятие является преимущественно неосознанным, произвольным. Как правило, младшие дошкольники воспринимают объекты в силу их привлекательности, яркости или способности удовлетворять актуальные потребности ребенка. Однако с течением времени в восприятии ребенка появляются элементы мыслительных операций, таких как анализ и синтез. Старший дошкольник уже способен мысленно разделить отдельные предметы на части, выделяя их отдельные свойства, а затем вновь их объединяет в единое целое. Таким образом, от преобладания в познавательной активности дошкольников восприятия происходит заметное смещение в направлении мышления.

Таким образом, к этапу перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту созданы условия для овладения наряду с наглядно-образным и словесно логическим видом мышления.

Не менее интенсивно протекают процессы развития в личностной сфере дошкольников. Наиболее заметные изменения происходят в развитии коммуникативной сферы и социального взаимодействия. В младшем дошкольном возрасте у ребенка начинают складываться оценочные суждения, предпочтения по отношению взрослым и сверстникам, которые приводят к формированию социальных эмоций. Дошкольник овладевает элементарными операциями анализа окружающего мира и может формулировать в отношении людей, природных объектов и предметов оценочные суждения. Дошкольник в своей речи использует оценочные категории «хороший – плохой», «красивый – некрасивый», «добрый – злой» и др. Следует отметить, что старший дошкольный возраст сензитивен к развитию способности к сопереживанию [6]. Ребенок-дошкольник в соответствии с ситуацией общения способен проявлять социальные чувства по отношению к другим, идентифицируя себя с ними («мне больно, и тебе тоже может быть больно», «я страдаю, и ты страдаешь»).

Ребенок дошкольного возраста к началу систематического обучения в школе овладевает сюжетно-ролевой игрой и игрой с правилами. Все больше интерес детей привлекают подвижные и спортивные игры. Соревновательные мотивы в игре, учении и труде приобретают все больший вес. Для старшего

дошкольника первенство в подвижной игре или других коллективных видах деятельности становится важным и может определять эмоциональное самочувствие ребенка. В этой связи соревновательные мотивы детей при организации игровой и учебной деятельности дошкольников, следует использовать с осторожностью. В младшем дошкольном возрасте ребенок уже способен понять условность соревновательных ситуаций, и поэтому его самооценка меньшей мере зависима от исхода соревнования.

Неотъемлемой чертой дошкольного периода становится постепенное формирование нравственных мотивов, среди которых ключевую роль играют общественные мотивы, то есть стремление к помощи людям. Данный мотив также подчеркивает ранее описываемое желание ребёнка найти свой место в окружающем его социальном мире.

Рассмотрим основные физиологические характеристики дошкольника. В этом возрасте происходит интенсивное формирование и созревание организма: и мальчики и девочки относительно быстро подрастают. Ежегодная прибавка в росте у обоих полов составляет приблизительно 4-5 сантиметров, массы тела до 1-2 килограмма. Однако позже, в среднем с 5-7 лет, ребенок начинает расти быстрее. Некоторые исследователи называют данный период «периодом вытяжения» детей [2]. В возрасте 5-6 лет, как правило, увеличивается длина конечностей, становятся шире плечи, а также таз.

Формируется и опорно-двигательная система (скелет, суставно-связочный аппарат, мускулатура). Все кости продолжают меняться, причем каждый вид костей имеет свою особенную траекторию изменений. К шести годам завершается сращение частей решетчатой кости черепа и окостенение слухового прохода. Продолжается рост головного мозга, поскольку между костями черепа сохраняются хрящевые зоны.

Неодинаково формируются и суставы дошкольников. Например, локтевой сустав растет с достаточно большой скоростью, в то время как кольцообразная связка, наоборот, растет медленно [3]. В дошкольном возрасте у ребёнка также быстро меняются кости руки и запястья: полного окостенения фаланг пальцев еще не наблюдается.

Быстро трансформируется скелет ребёнка, кора головного мозга, лобные доли мозга. Важно, что данный этап характеризуется завершением дифференциации нервных элементов слоев, которые контролируют процессы, связанные с различными сложнейшими умственными действиями.

Активно начинают развиваться дыхательная мускулатура и ткань лёгких, трансформируются дыхательная система, а также сердечно-сосудистая. Например, с каждым годом размеры сердца ребёнка значительно увеличиваются. Активно формируется сердечная деятельность.

Наконец, говоря о двигательной активности дошкольников, можно сказать о том, что данный период созревания ребёнка можно назвать также «возрастом двигательной расточительности». Выбранное определение можно объяснить тем

фактом, что детям в данном возрасте свойственно активное поведение. Некоторые даже отличаются гипердинамией, что, безусловно, должно контролироваться педагогом.

Главным показателем двигательной активности в этом возрасте можно считать постепенную разработку устойчивого равновесия. Во время взросления ребёнка подобные показатели улучшаются. На первых этапах взросления эти показатели чуть выше у девочек.

Итак, в дошкольном возрасте происходят заметные изменения в психофизическом развитии ребенка. Их учёт особенно важен при проектировании образовательных программ физического воспитания.

Говоря о физическом развитии детей дошкольников, стоит отметить, что в целом детям дошкольникам свойственна неустойчивость тела, а также ограниченные двигательные возможности. Дети 3-4 лет обычно особенно активны, их движения отличаются недостаточной согласованностью. Кроме того, в этом возрасте ученикам, как правило, свойственна повышенная утомляемость при условии выполнения на протяжении долгого времени одних и тех же движений, а также повторения одной и той же позы.

В дальнейшем (к 4-5 годам) движения становятся более осознанными, координированными. Дети начинают спокойно выполнять прыжки, перепрыгивания через различные препятствия. С течением времени начинает увеличиваться становая сила, лучше становятся показатели быстроты. Кроме того, улучшаются показатели выносливости.

С каждым годом крепнет тело ребёнка, развивается мускулатура. Тело становится более устойчивым, что приводит к возможности более эффективного выполнения упражнений на выносливость и ловкость. К 6 годам формируется легкость движений, становится ритмичнее бег, уменьшаются боковые раскачивания, лучше развит глазомер. Детей старшего дошкольного возраста от детей младшего дошкольного возраста отличает более крепкое тело, а также более развитая мускулатура.

Итак, глубокая трансформация психофизических особенностей детей в рассматриваемом возрасте приводит к необходимости создания непрерывности и некоторой «плавности» обучения, то есть формирования преемственности дошкольного образования и школьного. Осуществление подобной преемственности важно, поскольку подобный подход к физическому воспитанию детей может помочь создать «комфортную предметно-развивающую образовательную среду» [4], и таким образом облегчить социально-психологическую адаптацию дошкольников на первых этапах обучения в начальной школе.

Сегодня же одной из ключевых проблем преемственности дошкольной и школьной ступеней образования является несовпадение в содержательных аспектах, формах и технологиях обучения. Например, подготовка к школе в детских садах воспринимается, как раннее изучение материала первого класса и

формирование узкопредметных знаний и умений. При этом не учитывается физическое развитие ребенка, необходимое для осуществления новой деятельности, и недооценивается вклад игровой деятельности в развитии. Все это приводит к искусственной акселерации развития ребенка, «овзрослению» дошкольного образования [5].

Более же детальная структурированность процессов обучения в детском саду, а также в школе может помочь детям развить навыки и качества, которые необходимы для успешного освоения в дальнейшем учебной программы физической культуры: инициативности, самостоятельности, трудолюбия и т.д.

Как представляется, в данном случае речь не идет о коренном изменении системы дошкольника, а о формировании условий, которые бы создавали среду сотрудничества дошкольных учреждений и школ с учетом существующих стандартов. Необходимо формирование единого вектора развития ребенка, способствующего созданию более целостного процесса обучения.

Формы осуществления подобной преемственности двух уровней образования являются разнообразными. Например, речь может идти о трех основных аспектах: о взаимодействии педагогов, работе с детьми и работе с родителями. Важным является объединение базовых теоретических положений дошкольного и начального школьного образования, формирования единой программы обучения.

Итак, в результате рассмотрения психофизических особенностей детей-дошкольников был сделан вывод о необходимости учета данных особенностей при формировании образовательных программ, как в дошкольных учреждениях, так и в школах. На первый план выходит идея о соблюдении преемственности двух форм образования, которая, безусловно, может помочь создать более комфортные для детей условия.

Литература

1. Белошистая А.В. О преемственности между дошкольным и начальным звеньями системы образования // Вопросы психологии. 2017. № 6. С. 3.
2. Курлат А.М. Компетентностный подход в подготовке будущего педагога к реализации преемственности дошкольного и начального школьного образования // Начальная школа, 2016. № 11. С. 35.
3. Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология (физиология развития ребенка). М.: «Академия», 2009. С. 200.
4. Безруких М.М., Сонькин В.Д., Фарбер Д.А. Возрастная физиология (физиология развития ребенка). М.: «Академия», 2009. С. 78.
5. Могилева В. Н. Психофизиологические особенности ребенка и их учет в работе с компьютером. М.: «Академия», 2007. С. 109.
6. Модель организации инклюзивного образования дошкольников в условиях федерального государственного образовательного стандарта

дошкольного образования: методическое пособие/ Сухова Е.И., Поставнев В.М., Карпова С.И., Львова А.С., Любченко О.А., Поставнева И.В., Левченко И.Ю., Мануйлова В.В. Москва, 2016

Котик В.А.

студентка ИППО ГАОУ ВО МГПУ

kotik-lerochka@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ



Статья посвящена исследованию психологических условий коррекции профессионального выгорания педагогов в дошкольной образовательной организации. Создана структурно-функциональная модель коррекции эмоционального

выгорания у воспитателей. Разработана и апробирована программа психокоррекции этого состояния. Обоснованы психологические условия эффективной коррекции выгорания у воспитателей ДОО.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, воспитатели ДОО, структурно-функциональная модель, профилактика.

The article is devoted to the study of the psychological conditions for the correction of professional burnout of teachers in the early childhood care center. A structural-functional model for the correction of emotional burnout among educators has been created. A psychocorrection program for this condition has been developed and tested. The psychological conditions for the effective correction of burnout in educators of early childhood care are justified.

Keywords: emotional burnout, pre-school educators, structural-functional model, prevention.

Процесс профессиональной деятельности педагогов сопряжен со значительными психофизиологическими нагрузками, вызванными интенсивным, эмоционально насыщенным общением; интеллектуально-энергетическими затратами и умственным перенапряжением. В этой связи

особенно значимым прикладным аспектом является профилактика, предотвращение, коррекция негативных аспектов у специалистов социномических профессий – педагогических работников. Для осуществления психолого-педагогической профилактики у сотрудников эмоционального выгорания необходимо создание и реализация определенной модели [2].

Важным аспектом является то, что большинство педагогов ориентированы на высокую результативность своей жизни, на самореализацию в общественно значимых сферах, проектах (в том числе и в психолого-педагогической деятельности). В то же время, они убеждены в том, что их личная успешность зависит не только (и не столько) от качеств личности, а от внешних обстоятельств [5].

Кроме того, деятельность педагога зависит от ряда факторов, таких как: высокий уровень напряженности труда педагога, стрессонасыщенность взаимоотношений педагогов, администрации школы, родителей школьников, связанная с постоянным оцениванием и контролем профессиональной деятельности [4, с.30].

Нами рассмотрена структурно-функциональная модель профилактики профессионального выгорания у педагогов. Как известно, структурно-функциональный подход – наиболее эффективен в исследованиях сложных систем, так как позволяет выявлять их *differentia specifica* – отличительной, относительно других объектов, то есть, наиболее существенные свойства и особенности – системные, структурно-функциональные (Рисунок 1).

Структурно-функциональная модель профилактики эмоционального выгорания должна содержать блоки процедурной структуры этого процесса, функциональное назначение каждого из них и прогнозируемый синергийно-системный эффект ее применения.

Представленная структурно-функциональная модель сопровождения педагогических работников ДОО в условиях эмоционального выгорания включает пять блоков:

- ценностно-целевой (цель, задачи),
- методологический (подходы и принципы),
- организационный (методы и техники коррекции),
- функциональный (психологические условия коррекции)
- результативный (эффективность и ее критерии) [1].



Рисунок 1. Структурно-функциональная модель психологической профилактики эмоционального выгорания педагогов ДОО

На основе результатов теоретического и эмпирического фрагментов исследования, были определены следующие психологические условия коррекции профессионального выгорания воспитателей:

- 1) актуализация гуманистической направленности личности;
- 2) гармонизация самоотношения и самооценки;
- 3) развитие коммуникативных диалогических умений;
- 4) развитие рефлексивных умений;
- 5) повышение стрессоустойчивости и самоконтроля [3].

С целью проверки эффективности этих психологических условий был проведен контрольный эксперимент. В его основу была положена разработанная нами структурно функциональная модель психологической профилактики эмоционального выгорания у воспитателей ДОО, которая раскрывает взаимосвязи всех функциональных структур психокоррекционного процесса.

С целью выявления изменений на завершающем этапе исследования, был проведен контрольный срез с последующим применением Т-критерия Уилкоксона, для сравнения полученных показателей в экспериментальных и

контрольных группах. Полученные результаты свидетельствуют, что у исследуемых с высоким и средним уровнями профессионального выгорания статистически значимо снизился его общий уровень.

Так, у исследуемых экспериментальной группы с высоким уровнем выгорания итоговый уровень сформированности эмоционального выгорания равняется $T = 15$, тогда как в контрольной составляет $T = 175$, у исследуемых экспериментальной группы со средним уровнем выгорания $T = 19,5$, $p = 0,000$, в контрольной группе $T = 257,00$, $p = 0,442$.

Полученные данные являются достаточно весомым показателем эффективности разработанной нами программы психокоррекции профессионального выгорания воспитателей ДОО.

Результаты формирующего эксперимента указывают на положительную динамику в снижении уровня выгорания исследуемых, за счет снижения показателей «перфекционизм», «раздражительность», «невротичность», «эмоциональная лабильность», «спонтанная агрессивность», «личностная тревожность», «мотивация на избегание неудач», «самообвинение, защитного механизма «интеллектуализации» и повышение показателей «аутосимпатия», «самоуважение», «копинг-стратегия», «самодистанцирование», «экзистенциальная наполненность», «ответственность», ценности доброты на уровне индивидуальных приоритетов.

Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов решения проблемы обоснования психологических условий коррекции профессионального выгорания у воспитателей ДОО. Перспективы дальнейших научных поисков видим в разработке инновационных средств профилактики их профессионального выгорания.

Литература

1. Иванова Н.В. Психологическое самочувствие воспитателя/ Н.В.Иванова, Е.В. Голубева // Дошкольное воспитание. - 2004. - № 8. - С. 49-55.
2. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень / Евгений Павлович Ильин. – СПб.: Питер, 2016. – 224 с.
3. Картавая Е.С. Определение специфики психического выгорания в различных профессиональных группах / Е.С. Картавая // Седьмая волна психологии: сборник статей / под ред. В.В. Козлова, Н.А. Качановой. – Ярославль-Минск: МАПН, 2008. – Вып. 5. – С. 93-96.
4. Ключко О.И, Наумова Д.В., Сухонос А.П. Педагогические конфликты: практическое руководство по их анализу и разрешению. Учебно-методическое пособие. – М.: МГПУ, 2015. 125 с.
5. Сухонос А.П. Смыслжизненные ориентации и гендерная идентичность студентов педагогических специальностей // Вестник МГПУ (серия Педагогика и психология) №4 (34), Москва, МГПУ. – М.: 2015. С. 73–83.

6. Сухонос А.П. Особенности формирования нравственных ценностей молодежи в условиях мегаполиса // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса: сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции, 14-15 апреля 2015 г., Москва, МГПУ. В 2-х частях. Ч.1. – СПб.: НИЦ АРТ. С. 361–365.

Романова М. Е.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются особенности диалога как формы речевого общения, необходимые условия для формирования умений и навыков диалогической речи у старших дошкольников, подчеркивается важность освоения диалогической речи как залога успешного общего развития и коммуникативной компетентности будущего школьника.

Ключевые слова: диалог, диалогическая речь, умения и навыки диалогической речи, речевые умения, развитие речи, коммуникативная компетентность, старший дошкольник.

Одна из главных задач речевого развития дошкольников – овладение связной диалогической речью. Освоение диалогической речи старшим дошкольником является той необходимой ступенью, которая в дальнейшем позволит ему освоить монологическую речь, обеспечит эффективность коммуникации, разовьет речевую культуру и культуру личности в целом.

Теория развития речи в целом и обучение диалогической речи дошкольников старшего возраста в частности являлись предметом научного интереса многих известных ученых (Александровой О.В., Арушановой А. Г., Бутусовой Н. Н., Ладыженской Т. А., Львова М. Р., Ушаковой О. С. и др.). В методической литературе можно встретить множество разработок по обучению диалогической речи. Практической направленностью отличаются рекомендации практикующих специалистов – воспитателей детских садов: Беляевой Н. А., учителя-логопеда МАДОУ «Детский сад» № 104 комбинированного вида» (г. Саранск), Левановой И. В., воспитателя АНО ДО «Планета детства Лада» д/с № 67 «Радость» (г. Москва), воспитателя МАОУ Новоандреевской СОШ ОДО ДОУ «Теремок» Э. В. Грибовской (Тюменская область) и других.

В своем развитии ребенок проходит через три этапа овладения речью: этап довербального общения, этап возникновения речи, этап развития речевого общения. В старшем дошкольном возрасте дети в определенной степени владеют двумя видами речевой деятельности – говорением и слушанием. К шести-, семилетнему возрасту общение выступает как жизненная необходимость

поддержания социальных контактов со сверстниками и взрослыми и обмена информацией, и речь ребенка выполняет основную функцию – коммуникативную.

Общение осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Традиционно владение монологической речью считается высшей степенью речевого развития, так как монолог требует тщательного выбора языковых средств, более сложной структурно-композиционной организации, имеет более сложное синтаксическое построение по сравнению с диалогической речью. Но к умению произносить монолог человек приходит только после того, как освоит диалогическую речь, постепенно развертывая свои реплики, сочетая в одном высказывании несколько коммуникативных намерений (ответить и спросить, сообщить и побудить к действию и под.) И монологическая, и диалогическая речь имеют свои особенности, которые определяют особенности методики их формирования.

В бытовом общении чаще используется диалогическая речь. В процессе коммуникации дошкольника с родителями, воспитателями и сверстниками также преобладает диалог. Овладение навыками диалогической речи дает дошкольнику возможность освоения монолога и развития коммуникативных качеств его личности, способствует социализации старшего дошкольника, общему развитию.

В энциклопедии «Русский язык» под ред. Ф. П. Филина находим следующее определение: диалог – «форма речи, состоящая из регулярного обмена высказываниями-репликами, на языковой состав которых взаимно влияет непосредственное восприятие речевой деятельности говорящих. Для диалога типичны ... вопрос – ответ, сообщение – разъяснение / добавление / возражение / согласие / оценка...» [1].

Реплики в диалоге тесно связаны между собой по смыслу и структурно и образуют диалогическое единство. Первая реплика в разговоре – это реплика-стимул. Ответ собеседника на высказывание – реплика-реакция, в которой содержится согласие со сказанным или ответ на вопрос, или реакция на побуждение.

Освоение диалога начинается с одновременно с началом развития речи, когда взрослый носитель языка обучает ребенка простейшему разговору: «Где мама?» – «Вот мама!» Ребенок постепенно запоминает вопросно-ответный порядок реплик, усваивает интонационный рисунок и эмоционально-экспрессивную окраску, учится невербальным средствам общения во время диалога. В дальнейшем начинается освоение других диалогических умений.

Воспитанники младших групп детского сада понимают, что диалог – это смена высказываний двух или нескольких (полилог) говорящих, и в процессе коммуникации необходимо соблюдать «очередность» говорения и прослушивания реплики собеседника, а также понимать непосредственную связь

высказываний с ситуацией. Перечисленные речевые умения – азы диалогической речи. В дальнейшем ребенок осваивает более сложные речевые умения.

О. С. Ушакова в монографии «Развитие речи дошкольника» выделяет несколько групп диалогических умений [2]. В данной статье мы несколько расширили и дополнили типологию диалогических умений О. С. Ушаковой и представили их в виде таблицы (см. табл. 1).

Таблица 1

Диалогические умения	
Типы диалогических умений	Конкретные диалогические умения
Собственно речевые умения	вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими);
	поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора – сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать; высказываться логично, связно;
	говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога.
Умения речевого этикета	обращаться к знакомому и незнакомому собеседнику;
	знакомиться;
	приветствовать собеседника / собеседников;
	привлекать к себе внимание во время разговора;
	приглашать к диалогу или побуждать к действию;
	выражать просьбу;
	соглашаться или отказываться;
	извиняться;
	выражать во время диалога различные чувства (жалость, сочувствие, неодобрение;
	поздравлять, благодарить;
Умение общаться в паре, группе из 3–5 человек, в коллективе	соблюдать очередность говорения и прослушивания реплики собеседника / собеседников;
	не терять «нить разговора», не перескакивать с темы на тему;

	учитывать ситуацию, в которой протекает диалог.
Умение общаться для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы	обсуждать план совместной деятельности со сверстниками;
	обговаривать условия достижения результатов;
	анализировать в диалоге результаты совместной деятельности.
Неречевые (невербальные) умения	уместно использовать мимику и жесты во время диалога;
	правильно подбирать тон, тембр и высоту голоса;
	соблюдать межличностную дистанцию во время разговора.

Все вышеназванные речевые умения осваиваются старшим дошкольником в естественном речевом общении, на занятиях по развитию речи в детском саду, во время выполнения творческих заданий, в игровой деятельности.

В процессе целенаправленного речевого развития учитываются такие важные контекстные компоненты, как речевая среда, социальное окружение, благоприятная атмосфера в семье, особенности индивидуального развития ребенка, его познавательная активность.

При обучении диалогической речи важно понимать, что данная форма коммуникации имеет свои особенности. Диалог практически всегда осуществляется в устной форме, этим объясняется речевое оформление диалога. Все участники диалога находятся в одном месте в одно и то же время, поэтому значительную роль играет экстралингвистическая обстановка. Использование невербальных средств общения – характерная особенность устной диалогической речи.

Для диалога характерны разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание [3: с. 253].

Навыки диалогической речи в полной мере способствуют развитию мыслительной деятельности человека, поскольку внутренняя речь, обдумывание, разговор с самим собой» происходят в вопросно-ответной форме, в форме диалога. В широком понимании «диалогические отношения... это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» [4: с. 351].

При правильно построенной методике развития речи ребенок быстро освоит навыки диалогической речи, так как диалог – это не только цель обучения, но средство практического овладения языком, а также инструмент

познавательной деятельности. Детям старшего дошкольного возраста свойственно подходить к изучению мира с исследовательской точки зрения, стремление к новым знаниям заложено в природе ребенка. Необходимо «...активизировать учебную работу детей, придав ей исследовательский, творческий характер, и таким образом передать учащимся инициативу в организации своей познавательной деятельности» [5: с. 14].

Таким образом, обучение дошкольников навыкам диалогической речи должно занимать центральное место в системе работы по развитию речи. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для развития коммуникативных способностей ребенка, его познавательной деятельности и общего развития.

При обучении диалогу необходимо учитывать особенности устной диалогической речи (использование разговорной лексики, невербальных средств общения, экстралингвистическую обстановку, ситуативность и спонтанность высказываний и проч.).

Важно помнить, что большое значение в процессе обучения играют условия обучения, благоприятная речевая среда, личность обучающего, доверительные отношения между воспитателем и дошкольниками.

Умение вести диалог – важное условие коммуникативной компетентности носителя языка, поэтому обучение диалогической речи является центральной задачей речевого развития дошкольников, успешность решения которой влияет на формирование личности ребенка в целом, способствует его социализации в обществе.

Литература

1. Русский язык: энциклопедия / гл. ред. Ф. П. Филин. – М.: Сов. энцикл., 1979. – 432 с. [Электронный ресурс]: <https://bigenc.ru/philosophy/text/4046295> (дата обращения: 05.11.2019)
2. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольника / О. С. Ушакова. – М.: Изд-во института психотерапии, 2001. – 237 с. [Электронный ресурс]: <http://pedlib.ru/Books/6/0473> (дата обращения: 04.05.2019).
3. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
4. Бахтин, М. М., 1961 год. Заметки / М. М. Бахтин // Собрание сочинений: в 7 т. – Т. 5. – М.: Институт мировой литературы им. А. М. Горького РАН, 1996.
5. Романова, М. А. Психолого-педагогический потенциал учителя как психологический феномен/М. А. Романова//Психология обучения. -2011. -№ 3. - С. 79-88

6. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского обучения школьников / А. И. Савенков // Фізика: проблеми викладання. – 2007. – № 3. – С. 14–24.

Черненко И.Н.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

chernenko.i@yandex.ru

ПРИЧИНЫ СНИЖЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются причинные основания несформированности интереса к чтению. Проведен анализ отечественных и зарубежных исследований по проблеме овладения навыком чтения. Приведены причины снижения интереса к чтению у современных младших школьников. Представлены эмпирические данные динамики интереса к чтению младших школьников.

Ключевые слова: интерес, чтение, младшие школьники, экспериментальные исследования, причины снижения интереса к чтению.

Понятие «интерес» в педагогической психологии применяется для обозначения потребностного отношения или мотивационного состояния, которое побуждает человека к познавательной деятельности. При попытках дать содержательную характеристику понятия «интерес» часто привлекаются следующие психологические определения: «внимание», «любопытство», «сосредоточение», «осведомленность», «желание», «мотивация».

Л. С. Выготский трактовал интерес как свойственный только человеку уровень развития потребностей, сущностной характеристикой которого является сознательность и свобода [1]. Л. С. Выготский противопоставлял осознанное стремление человека и инстинктивные импульсы. По его мнению, интересы – это культурные потребности, являющиеся движущими силами поведения человека.

В рамках темы статьи мы исходим из понимания этого термина как одной из форм проявления познавательных потребностей ребенка, обеспечивающих направленность личности на осознание целей деятельности, способствующих осознанному ознакомлению и последующему изучению новой информации, всестороннему осмыслению действительности.

Нами обосновывается положение о том, что интерес к чтению является одним из основных факторов успешности обучения, как в начальной, так и в основной школе. Причинные основания несформированности интереса к чтению у современных младших школьников носят комплексный характер и могут быть определены как: школьные, семейные, психологические (личностные).

Проблема психолого-педагогических факторов формирования интереса обучающихся к чтению актуальна в связи с вниманием государства и профессионального сообщества к результатам освоения обучающимися образовательных программ начального и других уровней образования. Особое внимание в этой связи обращается на овладение школьниками навыком чтения.

По результатам экспериментальных исследований в России было выявлено, что не все дети в равной степени овладевают навыком чтения на уровне, предъявляемом школьной программой, в установленные сроки. Соответственно интерес к чтению у данных детей также не сформирован. По данным НИИ возрастной физиологии РАО до 40 % детей оканчивают начальную школу с трудностями обучения, наиболее распространёнными из которых являются трудности формирования навыка письма и чтения.

По данным Министерства образования РФ (1997 г.), среди детей, которые поступали в первый класс в 1997 году, более 60 % относились к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации. Это привело к тому, что количество детей в начальной школе, которые не справляются с требованиями школьной программы, за последние 20 лет (к 2017 г.) увеличилось в 2-2,5 раза и составило 30 %. Поэтому проблема чтения учащихся начальных классов стоит остро и находится под пристальным вниманием учителей, родителей и общества в целом.

Разработка стратегических государственных программ, таких как «Развитие образования на 2006-2010 гг.», «Русский язык», «Национальная программа поддержки и развития чтения на 2007-2020 гг.», а также объявление годов чтения, призваны активизировать интерес к чтению в обществе и способствовать, таким образом, формированию интереса к чтению у детей. Несмотря на это, по отзывам учителей и родителей, круг свободного чтения школьников ограничен.

Особый интерес представляют данные, полученные в международных исследованиях функциональной грамотности PISA [5]. Показано, что свыше 10 % российских школьников функционально неграмотны, в то время как в странах – лидерах этот показатель не превышает 1 %. Школьники в России имеют трудности с чтением, затрудняются ответами на вопросы, поставленные к тексту, не всегда способны его пересказать, с трудом объясняют значение отдельных слов. В итоге по грамотности чтения наши подростки занимают 28-е место среди учащихся из 32 стран Европы, Азии и Америки, принимавших участие в тестировании. В то же время стоит отметить, что такая картина с уровнем чтения была не всегда – это тенденция последних десятилетий. В 2001 году Россия по результатам PIRLS заняла 16 место, а через пять лет, когда этим детям исполнилось 15 лет, PISA провела повторную проверку знаний (математическую, естественнонаучную и читательскую грамотность) и Россия занимает уже 36 место. Россия в 2006 г. по результатам PIRLS заняла 1 место по чтению и логично было бы предположить, что и через пять лет, дети, которые

показали высокий результат в 2006 сохраняют лидирующие позиции. Однако в 2012 году по результатам PISA Россия переместилась на 34 место. Результаты Гонконга, Сингапура, Финляндии входят в первую пятерку и по результатам PIRLS, и по результатам – PISA. Однако такой разницы по прошествии всего лишь пяти лет и такой разницы между результатами исследованиями PIRLS и PISA, как у России нет. Исследования последних лет показали, что дети стали несколько хуже читать при поступлении в первый класс, а уровень чтения в начале первого класса снижается в течение последних 11 лет, хотя результаты России в PIRLS растут. Иными словами, во время обучения в начальной школе читательская грамотность детей выравнивается, отстающие подтягиваются. Принято считать, что дети мало читают художественную литературу, что сфера их увлечений ограничена компьютером. Вместе с тем международные исследования PIRLS 2011 г. показали, что в области чтения и понимания текстов ученики четвертых классов являются лидерами в мировом рейтинге. В группу лидеров входят: Гонконг, Сингапур, Финляндия. Учителя начальных классов могут гордиться такими достижениями. Однако неутешительные тенденции в области детского чтения присутствуют – это стремление читать легкую литературу, обеднение речи, клиповое сознание, которое мешает ученику воспринимать большой текст, предпочтение фильмов и компьютерных игр книге. Что происходит с детьми с 10 до 15 лет? Предположение о том, что дети разучиваются читать, на наш взгляд, в корне неверно. Вероятно, подростки утрачивается интерес к чтению?

Анализ психолого-педагогической и социологической литературы позволил нам выделить следующие причины снижения интереса к чтению. Их можно разделить на 3 вида: школьные, семейные, психологические (личностные).

К первой группе причин (школьных), относится:

- 1) отсутствие всесторонней системы целенаправленного формирования читательской деятельности младших школьников;
- 2) нехватка подготовленных наставников детского чтения – педагогов, воспитателей, библиотекарей;
- 3) развитие других каналов передачи знаний и способов проведения досуга (например, интернет), визуальная культура;
- 4) уменьшение времени для чтения в структуре ежедневного расписания младших школьников;
- 5) преобладание у младших школьников «делового чтения» (только в рамках школьной программы);
- 6) снижение «качества чтения» (уровня культуры чтения) значительного числа детей и подростков.

Ко второй группе причин (семейных) относятся:

- 1) рост числа неблагополучных семей, где родители мало времени уделяют воспитанию детей [2, 4].

2) изменение позиции родителей к совместному чтению с детьми, которые поступили первый класс (сокращается общий объем непосредственного-эмоционального общения родителей с детьми, а также объем совместного чтения) [3]. В тоже время младшие школьники, как и дошкольники, предпочитают, чтобы их любимые книги читали взрослые. Значительная часть первоклассников еще не овладела уверенными навыками чтения и для формирования интереса к чтению нуждаются в совместном чтении со взрослым.

3) усиление влияния СМИ, поэтому семейное чтение книг заменяется времяпрепровождением с гаджетами, телевизором, компьютером.

К третьей группе причин (психологических) относятся:

1) падение «престижа» чтения в среде возрастной группы ребенка;

2) изменение репертуара чтения у многих социальных групп детей и подростков (проявление интереса только к широко рекламируемым изданиям, далеко не всегда надлежащего качества). Смена старой модели освоения детьми книжной культуры: чтение за последние годы стало в большей мере развлечением, самыми популярными жанрами среди подростков и младших школьников считаются фэнтези, комиксы и детективы.

3) возрастание дифференциации, фрагментации, «дробления» читательских аудиторий;

4) чтение перестало удовлетворять детскую потребность в фантазировании. Виртуальные миры, с которыми раньше дети знакомились через чтение книг, в настоящее время доступны благодаря телевидению и Интернету.

5) непрерывность информационных потоков в течение дня утомляет ребенка, и на чтение как весьма затратную умственную деятельность у него не остается ресурсов.

Для верификации данных о снижении у современных школьников интереса к чтению нами в течение 5 лет проводилось специальное исследование. На базе Школы № 1151 Зеленоградского округа г. Москвы нами проводилась диагностика «Развитие интереса к чтению» у младших школьников. Обобщенные результаты диагностического обследования за 5 лет представлены на рисунке 1. Целью исследования явилась оценка динамики развития интереса к чтению младших школьников. Анализ результатов исследования показал, что за исследуемый период увеличилось количество младших школьников, у которых к концу 4-го класса не происходит формирование интереса к чтению. Выявлена отрицательная динамика развития интереса к чтению у младших школьников на протяжении всего периода наблюдений. Данный факт вызывает большое беспокойство, так как это влияет на успешность обучение в средней и старшей школе.

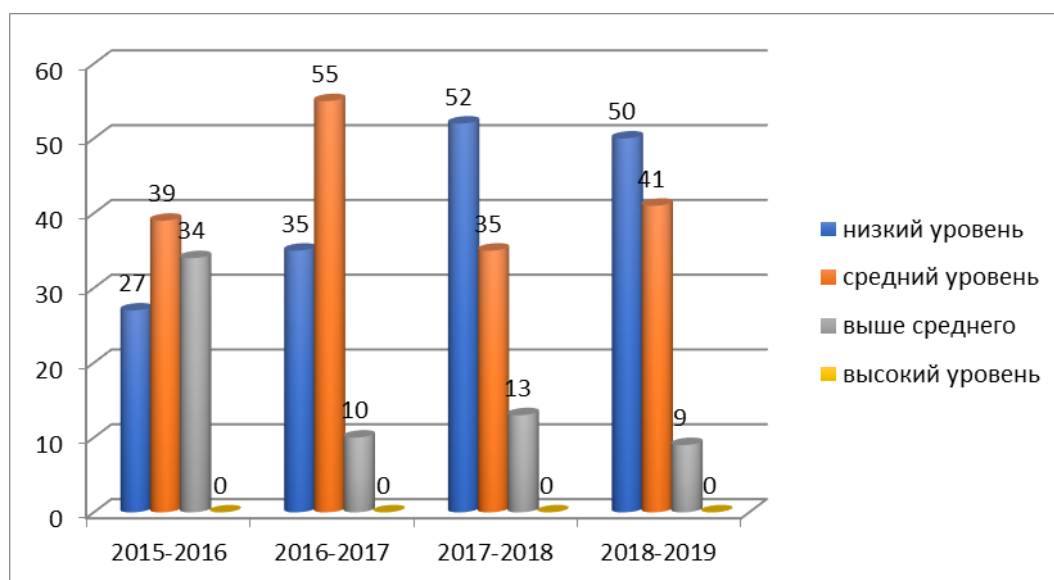


Рисунок 1. Результаты диагностики сформированности интереса к чтению у учащихся 4-х классов 2015-2019 гг.

Резюмируя все вышеизложенное, следует отметить, что последние десятилетия ознаменованы постепенным снижением интереса к чтению в обществе. В данной статье выделены главные, с нашей точки зрения, на сегодняшний день актуальные причины снижения интереса к чтению у младших школьников, которые необходимо учитывать при построении дальнейшей работы по формированию читательской активности у учащихся не только в начальной, но и основной общеобразовательной школе.

Литература

1. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – М.: Юрайт. – 2016. – 224 с.
2. Поставнев В. М., Поставнева И. В. Актуальные вопросы теории и практики воспитания в начальной школе / В. М. Поставнев, И. В. Поставнева // Начальная школа. – 2008. – № 12. – С. 4-11.
3. Поставнев В. М., Поставнева И. В. Взаимодействие учителей и современных родителей: От недоверия к пониманию / В. М. Поставнев, И. В. Поставнева // Начальная школа. – 2011. – № 7 – С. 23-28.
4. Поставнев В. М., Поставнева И. В. Проблемы приемного ребенка в начальной школе и возможности их преодоления / В. М. Поставнев, И. В. Поставнева // Начальная школа. – 2012. – № 11. – С. 3-5.
5. Центр оценки качества образования PIRLS [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pirls11/pirls11_res.htm (дата обращения 20.02.2019).

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Смирнова М.С.

к.п.н., доцент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «ПУТЕШЕСТВИЕ ПО ГОРОДАМ И СТРАНАМ»

В статье рассматриваются различные методические приемы изучения темы, показаны возможности организации проблемно-поисковой и проектно-исследовательской деятельности младших школьников.

Ключевые слова: «Окружающий мир», начальная школа, проблемное обучение, ментальные карты.

Создание целостного представления о картине мира является основной целью изучения предмета «Окружающий мир». Он создает фундамент духовно-нравственного воспитания младших школьников. Как известно, согласно программе, в рамках предметной области «Обществознание и естествознание» обучающиеся знакомятся с природой нашей родины, ее историей, основами обществознания. Большое значение имеет изучение своего края [1,4]. Общее представление о странах, крупнейших городах мира и их достопримечательностях рассказывается на страницах многих действующих учебников.

Рассмотрим, каково содержание раздела «Путешествие по городам и странам» (на примере УМК «Школа России»), и каковы методические особенности его изучения младшими школьниками. Прежде всего, третьеклассники знакомятся с древними городами России – городами, входящими в Золотое кольцо. Они совершают виртуальное путешествие в Сергиев Посад, Переславль-Залесский, Ростов и Углич, отправляются на прогулку в Кострому, Ярославль и Плес. Безусловно, дети «заезжают» в Суздаль и Владимир. По окончании знакомства с русскими древними городами учащиеся совершают путешествие вдоль границ России, знакомясь со странами, являющимися нашими ближайшими соседями. Затем начинается большое путешествие по странам Европы. Оно спланировано как путешествие с севера региона на юг через центрально-европейские страны. Завершается «Путешествие по городам и странам» знакомством с самыми известными местами в Египте, Индии, США и Австралии.

Содержание изучаемого материала достаточно интересно, учебник располагает необходимыми картами и иллюстрациями, которые помогают создать образ той или иной территории. Однако, вместе с тем, возникает ощущение однообразия в содержании и методике освоения этого материала. Вследствие этого, учителя сталкиваются с проблемой конструирования

интересного, увлекательного урока. Полагаем, что именно развитие познавательного интереса к природному и культурному окружению должно стать целью этой серии уроков. Однако заметим, что в содержании этой темы имеется большое число фактов, описаний, поэтому тема сложна для восприятия младшего школьника. Поэтому учителю целесообразно обратить внимание на проблему отбора содержания к уроку и выбора технологий обучения, способствующих реализации цели обучения.

Тема «Золотое кольцо России». Автор учебника (А.А. Плешаков) предлагает во время изучения этой темы использовать коллективную, групповую или индивидуальную работу, ознакомиться с сувенирной продукцией городов Золотого кольца, внимательно изучить фотографии достопримечательностей.

1. В процессе ознакомления с этой темой советуем обратить внимание на использование проблемных вопросов. В методике преподавания предмета «окружающий мир» достаточно подробно рассмотрен материал о создании проблемных вопросов при изучении естественнонаучного материала. [2,3] Покажем примеры создания и решения проблемных вопросов при изучении темы «Путешествие по городам и странам». Заметим, что эти вопросы не являются проблемными с точки зрения методики, поскольку не содержат противоречий, однако позволяют сконцентрировать внимание школьника на основной идее урока. Завершить изучение темы также поможет ответ на этот вопрос. (Почему это кольцо называли Золотым? Согласен ли ты с этим утверждением?)

Первым вопросом будет такой: какое Золотое кольцо мы будем изучать? Потенциал для создания проблемных вопросов скрывается в символике городов – гербов.

1. Сергиев Посад. Школьники узнают, что город является центром православия нашей страны. Однако на гербе изображены крепость и бердыша. Почему? Поиск ответа на этот вопрос «подводит» к изучению истории монастыря (лавры). Известно, что монастыри выполняли несколько функций, в т.ч. религиозную, оборонительную. В рассказе об истории Лавры обязательно надо сообщить детям важные факты об участии ее монахов Пересвета и Осляби в Куликовской битве и о роли монастыря как крепости, которая противостояла и нашествиям монголо-татарских захватчиков, и польско-литовских интервентов. Именно поэтому на гербе изображено оружие. Ход решения данного проблемного вопроса показан на рисунке 1.

Создание проблемной ситуации по теме «Золотое кольцо России»



2. Переславль-Залесский. Изучение топонима показывает, что город располагался за лесами, в лесах. Но на гербе города – изображение рыбы. Почему? Школьники выдвигают гипотезу: возможно, географическое положение города как-то связано с водой. Действительно, Переславль-Залесский расположен на берегу Плещеева озера.

3. Углич. Урок также можно начать с рассмотрения значения топонима и герба, на что также указывается и в учебнике.

Далее представим вопросы, которые будут, несомненно, способствовать познавательному интересу к изучаемому материалу.

1. При изучении Костромы в учебнике рассказывается о легенде, которая «объясняет» территориальную планировку города. Настроить учащихся на «проблемный лад» поможет вопрос: а может ли такое быть? Ответ: план-схема города показывает, что улицы направлены в сторону пристани, где и располагались торговые ряды. Следовательно, легенда остается легендой.

2. Можно ли найти на карте страну Бенилюкс? Почему три страны объединены в такой союз? Учащиеся выдвигают разные гипотезы. Верный ответ: такого государства не существует. Бенилюкс – это межправительственная организация, представляющая собой политический, экономический и таможенный союз трех европейских монархий.

3. Почему у стран Северной Европы похожие флаги? (рис.2) На флагах Дании, Норвегии, Исландии, Швеции и Финляндии изображен скандинавский крест как символ христианства. Можно сказать, что общие черты флагов указывают на общность истории и культуры этих стран.



4. Можно ли на карте найти страну Англию?

Значение вопроса заключается в том, что многие третьеклассники ассоциируют Англию с английским языком. Поэтому важно показать и разъяснить различия между названием государства (Великобритания) и одним из ее исторических регионов (Англия).

5. Голландия и Нидерланды. Какое название страны является верным? Нередко мы используем эти два названия как синонимы. Но надо иметь в виду, что государства Голландии не существует. Правильно название – Нидерланды. В состав государства входят 12 провинций, среди которых Южная и Северная Голландия являются самыми развитыми в экономическом отношении и наиболее известными за пределами региона. Поэтому иногда использовалось название Голландия вместо Нидерландов. В Россию такая ошибка «пришла» во времена Петра 1.

6. Как называется столица Нидерландов? Гаага или Амстердам? Иногда в разных источниках можно встретить и разные ответы. За ответом можно обратиться к материалам Википедии.

Такие вопросы при изучении страноведения помогут школьникам освоить основное содержание изучаемого материала и будут способствовать развитию познавательного интереса.

Ментальные карты – важное средство для формирования и представлений, и причинно-следственных связей. При изучении темы «Путешествие по городам и странам» их роль особенно велика, потому что главная задача – создать образ территории, города. Тема имеет страноведческое содержание, поэтому уместно предложить использование картографической основы (контурной карты, например). В методической литературе можно встретить близкий по смыслу термин – опорно-логические конспекты. Как составить ментальную карту? Технология ее создания достаточно проста. Учитель или школьники готовят рассказ или изучают материалы учебника, выявляют главные особенности города или страны, достопримечательности. Затем разрабатывают символы, которыми можно их обозначить. После этого размещают / рисуют эти символы на карте или в какой-то иной форме. Чаще всего учащиеся придумывают свои символы, что в итоге делает работы более разнообразными. Такая работа по составлению ментальных карт может основой для проведения проектной или исследовательской работы.

Очень сложная и перенасыщенная географическими названиями тема – «Наши ближайшие соседи». Названия многих сопредельных государств большинству детей незнакомы. Поэтому целесообразно рассказ учителя или результаты беседы с учащимися сопровождать размещением на карте символов этих государств. Какие символы могут отражать их особенности? Это самые важные достопримечательности, отрасли хозяйства или их продукция, которая наиболее известна за рубежами этих стран. Выбор символа зависит от того, что предложит учитель или школьники. Таким образом, дети лучше запомнят этот материал и будут иметь некоторое представление о странах-соседах России. Приведем примеры (таблица 1).

Таблица 1

«Символы-образы» стран ближнего зарубежья

Страна	Символ / Достопримечательность
Китай	Панда, Великая китайская стена, компьютеры и пр.
КНДР	Горы
Монголия	Юрта, овцы
Казахстан	Байконур - ракета
Норвегия	Северное сияние, тролли, олени
Финляндия	Тысячи озер, Дед Мороз, северное сияние
Эстония	Старый город
Латвия	Янтарь, море
Литва	Море, замки
Польша	Крепости, костелы
Белоруссия	Аист, Беловежская Пуща
Украина	Поля пшеницы
Грузия	Чай, горы
Армения	Горы
Азербайджан	Нефть, овощи, фрукты

Составление рекламного буклета или рекламных слоганов, проектов экскурсий по городам и странам, создание или проектирование сувенирной продукции – вот краткий перечень приемов работы, которые расширили бы возможности учителя при моделировании сценариев уроков по теме «Путешествие по странам и городам».

Литература

1. Смирнова М.С., Никонова М.А. Программа регионального курса географии «Москововедение». География в школе.1996. №1.С.51-52
2. Смирнова М.С., Потапов И.В. Использование элементов проблемного обучения на уроках по курсу «Окружающий мир»// Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2009. №3. С.78-84

3. Смирнова М.С. Проблемное обучение на уроках окружающего мира. Начальная школа. 2016. №4. С.30-34

4. Смирнова М.С. Методические приемы изучения младшими школьниками своего края //Известия института педагогики и психологии образования. 2018.№3. С.118-124

Васильева В.Ю.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

wwwbera@mail.ru

ИЗУЧЕНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ НАГЛЯДНОГО ОБУЧЕНИЯ

Статья посвящена актуальной на современном этапе развития педагогической науки проблеме обучения детей младшего школьного возраста разделу геометрического материала в курсе математики. В статье исследуются условия восприятия нового материала на примере формирования геометрических представлений у младших школьников.

Ключевые слова: наглядное обучение, геометрический материал, младший школьный возраст, возрастные особенности детей, начальное образование, математика, геометрические фигуры, наглядные средства обучения.

The article is devoted to the problem of teaching primary school children to the section of geometric material in the course of mathematics that is relevant at the present stage of development of pedagogical science. This is due to the fact that, according to Federal Educational Standard of primary school, one of the goals of post-primary mathematics education is to form a fairly complete system of spatial representations in younger schoolchild, to familiarize schoolchild with various geometric shapes and some of their properties, with simple drawings and measuring instruments.

The article explores the characteristics of the psychological development of primary school children, the conditions for the perception of new material, and also presents a program for visual teaching children geometric material in mathematics lessons.

Keywords: visual training, geometric material, primary school age, age characteristics of children, primary education, mathematics, geometric shapes, visual teaching aids.

Согласно государственным стандартам обучения в начальных классах общеобразовательной школы одной из целей начального математического образования является формирование у младших школьников достаточно полной системы пространственных представлений, ознакомление учащихся с различными геометрическими фигурами и некоторыми их свойствами, с простейшими чертежами и измерительными приборами [3]. Это универсальная

предметная область, язык, который необходим человеку для описания окружающего мира. При творческом подходе к организации обучения математики, предметная область может быть связана со всеми предметами, может быть применена к изучению других предметных областей. При таком подходе учащиеся осознают, что математика является прикладной наукой.

Процесс обучения учащихся в начальных классах должен учитывать закономерности развития детей, исходить из требований школьной педагогики и дидактики [1].

В соответствии с этими требованиями обучение детей опирается на непосредственное восприятие действительности, что особенно важно в дошкольном и младшем школьном возрасте [2].

Одним из важнейших направлений изучения математики является геометрический материал. В окружающем нас мире нет плоских фигур, мы существуем в пространстве. Полноценное и осознанное восприятие геометрического материала на ранних этапах обучения детей развивает пространственные восприятия предметов, формирует абстрактное мышление [5]. Поэтому так важно грамотно организовать изучение геометрического материала в процессе обучения детей математике. Геометрический материал всегда считался одним из сложнейших разделов в курсе математики.

У детей младшего школьного возраста чувственное восприятие учебного материала обусловлено особенностями их мыслительной деятельности на данном этапе развития, которое формируется от конкретного к абстрактному.

Современное понимание наглядного обучения – это обучение, при котором представления и понятия формируются у учащихся на основе непосредственного восприятия изучаемых явлений или представлений. Начиная с ранней стадии создания и до высшей, понятия и абстрактные положения осмысливаются легче, если они подкрепляются конкретными фактами и образами [4].

Основная цель изучения геометрического материала в начальной школе интеллектуальное развитие младших школьников, развитие их пространственных представлений. Необходимо сформировать определенный запас знаний и умений в целях дальнейшего развития мыслительной деятельности учащихся на следующем этапе обучения детей. Постепенно ребенок овладевает различными приемами и навыками, такими, как сравнение, обобщение, синтез и анализ. Но всему этому ребенок сможет научиться, обладая только определенным запасом знаний.

Не изучив предмет при помощи чувственного восприятия, младший школьник не сможет воспринимать его как абстрактное понятие [7].

При этом очень важно дать возможность рассмотреть предмет со всех сторон, потрогать. После чего необходимо чтобы учащийся самостоятельно выделил основные свойства изучаемого предмета, сравнил его с другими изученными предметами. Необходимо чтобы ребенок выделил общие и различные признаки предметов, дал свою характеристику. Учитель только

направляет деятельность ученика, но не дает характеристику изучаемого предмета. Важно чтобы ребенок пришел к выводам самостоятельно.

По мнению многих психологов, в раннем школьном возрасте происходит перестройка психики ребенка, кардинально меняется характер учебной деятельности, старые формы и методы обучения становятся неприемлемыми [6].

Специфика изучения математики в начальной школе состоит в том, что объекты и предметы изучения являются абстрактными. Переход от эмпирического материала данной дисциплины к теоретическому очень короткий, обучение происходит в большей степени через передачу теоретических способов восприятия информации. Изучение геометрического материала предоставляет возможность для более комфортного перехода от эмпирических понятий к теоретическим.

Ведущим способом обучения детей десяти – двенадцати лет является наглядно-образное восприятие информации. В этом возрасте у школьников в большей степени развито правое полушарие мозга, которое отвечает за образное, эмоциональное восприятие, левое же полушарие «отвечает» за логическое, рациональное мышление. И правое, и левое полушарие головного мозга взаимосвязаны и оба учувствуют в мыслительной деятельности человека, ни в коем случае нельзя говорить об их изолированной работе. Однако в различные периоды психологического развития ребенка роль полушарий различна. Для наиболее эффективного, полного и глубокого усвоения материала учитель должен понимать, что восприятие и осознание информации проходит в несколько этапов: чувственное, чувственно-инструментальное, образно-ассоциативное, абстрактно-ассоциативное.

Поэтому, необходимо организовать учебную деятельность детей так, чтобы оба полушария головного мозга были задействованы в необходимом объеме, с учетом их естественного развития. Дети младшего школьного возраста физиологически и психологически готовы к этому.

На основе использования заданий с применением различных видов наглядности была разработана программа обучения детей геометрическому материалу в начальной школе. Мы активно применяли различные виды наглядности (натуральных, схематических, графических, символических) при обучении математике. Учили младших школьников целесообразному выбору и построению наглядной интерпретации.

В исследования мы сформулировали следующие условия: широкое использование наглядного материала, использование разработанных нами различных упражнений и заданий, выполнение воспроизводимой операции по образцу,

Процесс формирования и развития навыков пространственного мышления был построен поэтапно. Изначально учащиеся работали над заданиями с плоскими фигурами, далее рассматривались объемные предметы, изучались их свойства и признаки.

Целью первого этапа обучения младших школьников геометрическому материалу было усвоение всех структурных элементов классификации. Умение выделять признаки предметов и устанавливать между ними сходство и различие — основа приема классификации, поэтому введенные нами игры на сравнение, являются подготовительным периодом перед введением игр на классификацию. Дети должны изучить предмет с учётом демонстрации его характерных особенностей. Важно чтобы учащиеся воспринимали данный предмет уже осознано, выделяя каждое его свойство и качество. Формирование устойчивого понятия о возможных критериях классификации по какому-либо признаку необходимо для овладения логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам.

При формировании приема сравнения, дети сначала выполняют задания на классификацию хорошо знакомых предметов и геометрических фигур. Как и при введении игр на сравнение, надо учитывать, что дидактические игры на классификацию должны включаться в уроки постепенно, начиная с более простых и постепенно усложняясь. Сначала предлагается использовать игры на нахождение одной линии сравнения, в которых детям дается конкретное указание для классификации. Постепенно задания усложняется, учащимся уже необходимо найти две, а далее три линии сравнения. В дальнейшем школьники уже должны самостоятельно определять общий признак классификации изучаемых предметов.

В следующем задании учащимся предстоит определить, какие качества предметов изменились, а что осталось прежним. Для выполнения этого задания школьникам были даны карточки с изображением различных геометрических фигур. Сравнивая изображенные фигуры, учащиеся должны были определить какие свойства остались прежними, а какие свойства фигуры изменились.

Игра на распознавание объемных моделей заключается в том, что учащимся демонстрируется набор моделей и предлагается найти среди них нужную. После нахождения фигуры выделялись свойства и характерные признаки данной модели. Далее задача усложняется. Учитель описывает фигуру, не называя ее, а ученикам необходимо определить о какой фигуре идет речь. Весьма полезно включать в наборы моделей как объемные, так и плоские фигуры. Пространственные модели нужно располагать в различных положениях (например, положить фигуру). Учащимся также предлагается найти среди моделей те, которые имеют центр или ось симметрии, определить, как проходит эта ось в каждой фигуре, какие фигуры имеют несколько осей симметрии.

На следующем этапе обучающимся демонстрируют видео, на котором происходит превращение плоских фигур в объемные. После просмотра видеоурока объемные модели рассматриваются с различных сторон и детям нужно определить какие объемные фигуры могут быть образованы из плоских геометрических фигур, а также, в какие плоские фигуры являются различными сторонами и гранями объемных геометрических фигур.

Таким образом, изучение предметов окружающего нас мира, а также моделей простейших фигур, выполнение под руководством учителя анализа увиденного, позволяет учащимся начальных классов накапливать геометрические факты, переработка которых в их сознании приводит к постепенному формированию пространственных представлений и дальнейшему преобразованию их в абстрактные образы.

Литература

1. Алисов Е.А. Технологии оценки качества освоения новых модулей педагогической магистратуры // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. С.472
2. Алисов Е.А. Психолого-педагогические аспекты сенсорного мировосприятия личности // Психологическая наука и образование (электронный журнал). – 2009. – №1. – Режим доступа: <http://www.psyedu.ru/journal/2009/1/Alisov.phtml>.
3. Калинин А.В. Структура урока математики: традиции и современность // Среднее профессиональное образование. 2016. № 3. С.52-54
4. Калинин А.В. Проблемы отбора содержания образования// Среднее профессиональное образование. 2007. № 8. С.24-25
5. Леонович Е.Н. Психологическое учение Л.С. Выготского и некоторые вопросы совершенствования методики изучения родного языка // Начальная школа. 1996. № 11. С.16-20
6. Леонович Е.Н. Проблемы и пути формирования преемственности дошкольного и начального школьного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Специальное образование. 2012. № 1 (25). С. 98-105.
7. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А. Реализация принципа научности при построении образовательных технологий в системе профессиональной подготовки учителя // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте педагогической инноватики. Материалы Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, студентов / Составитель и ответственный редактор Т.И. Зиновьева, 2016. – С. 81-85

Федорова Е.А.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

efedor85@gmail.com

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье говорится о необходимости развития познавательных интересов младших школьников для реализации принципа непрерывности образования. Автор предлагает решать поставленную задачу посредством проектной деятельности.

Ключевые слова: младший школьный возраст, познавательный интерес, проектная деятельность.

The article talks about the needs of developng cognitive interests of primary schoolkids to implement the principle of continuous education. The author proposes to solve the problem by means of a project of activity.

Key words: primary school age, cognitive interest, project activity.

Национальная доктрина образования в Российской Федерации определяет «непрерывность образования в течение всей жизни человека» как одну из важнейших задач образования. В этой связи краеугольным камнем всего школьного образования становится проблема формирования и развития устойчивой потребности непрерывно учиться. Не подлежит сомнению, что основы этой потребности нужно закладывать уже в младшем школьном возрасте, целеустремленно вызывая интерес учащихся к процессу познания, к способам поиска информации, ее усвоения, переработки и применения. Ведь уже в младшем школьном возрасте ребенок активно интересуется, как и явлениями природы, так и событиями общественной жизни, историческими фактами. Также стоит упомянуть, что психолого-педагогические исследования показывают, что познавательные интересы младших школьников характеризуются сильно выраженным эмоциональным отношением к тому, что особенно ярко, эффектно раскрыто в содержании знаний [1, с.144].

Исследования Б.Г. Ананьева, В. В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, В. С. Мухиной и др. наглядно показывают, что интерес к познанию возникает у ребенка в процессе деятельности, наиболее значимой для каждого возрастного периода его развития. Для младшего школьного возраста ведущей деятельностью является учебная деятельность. Именно поэтому младший школьный возраст является наиболее сензитивным для формирования познавательных интересов.

Познавательный интерес — это сложное личностное образование, формирование и развитие которого происходит постепенно в деятельности, имеющей практическую направленность и позволяющей ребенку входить в проблемную ситуацию. Генетическая линия развития интереса школьников прослеживается в этом случае таким образом: любопытство (связано с

эмоциональной реакцией на новизну обстановки), любознательность (первоначальная форма познавательного интереса, представляет собой активное стремление познавать окружающий мир, обеспечивает эффективность познавательной деятельности), познавательный и научно-теоретический интерес (завершающая стадия развития интереса школьника, выступает побудительной силой деятельности). Из этого следует, что содержание учебной деятельности должно отвечать логике перехода от познавательной потребности к развитию познавательных интересов. Только в этом случае можно добиться устойчивого позитивного отношения учащихся к процессу познания.

Несмотря на множество различных определений интереса, встречающихся в литературе, существует одно общее положение, которое принимает большинство авторов, - интерес — это стимул для избирательной активности по отношению к определенным областям действительности. Познавательный интерес побуждает проникнуть в сущность явления, стимулирует поиск новых сторон в интересующем предмете, окрашивает эмоциями мыслительную деятельность. Он способствует развитию таких качеств личности как целеустремленность, настойчивость в достижении намеченных результатов и стремление к завершенности действия. Несформированность познавательных интересов ведет к «интеллектуальной пассивности», отрицательному отношению к активной мыслительной деятельности.

Таким образом, ввиду вышесказанного, можно сделать вывод, что развитие познавательных интересов младших школьников способно обеспечить здоровую мотивацию к учению на всю жизнь. Под здоровой мотивацией в данном случае подразумевается желание познавать мир, удивляться, восхищаться природой и культурными достижениями человечества.

Педагоги часто озвучивают своим ученикам безусловную истину: «Чем больше знаешь, тем интереснее жить». Ребенку младшего школьного возраста эта фраза может показаться довольно сомнительной, особенно если процесс обучения не доставляет ему радости, не позволяет совершать собственные маленькие открытия, а содержание образования не переносится на его интересы и повседневную жизнь. Однако эти препятствия на пути к знаниям с успехом можно преодолеть с помощью грамотно организованной проектной деятельности. В настоящее время написано большое количество научных работ, посвященных проектной деятельности в начальной школе и ее преимуществам при организации учебного процесса. Озвучим основные из них.

Итак, проектная деятельность:

- обеспечивает более полноценное усвоение учебных ситуаций и действий;
- оказывает активизирующее влияние на развитие творческой направленности личности;
- способствует широкому развитию исследовательских качеств;
- вносит разнообразие в развитие и саморазвитие учащихся;
- активизирует познавательную деятельность;

- обогащает кругозор ребенка, способствует появлению широкого круга интересов и является значимым средством развития личности школьника как субъекта учения.

Исходя из вышесказанного, мы, безусловно, можем сказать, что метод проектов (при соблюдении условия, что проблема проекта находится в зоне ближайшего развития ребенка и в области его познавательных интересов) — это мощный инструмент для реализации личностно-ориентированной парадигмы образования, развивающего обучения и формирования мотивов учения. Проектная деятельность позволяет получать, синтезировать и комбинировать знания. Развитие устойчивых познавательных интересов у ребенка посредством проектной деятельности происходит постепенно по ходу овладения им действиями практического и мыслительного характера (выделение проблемной ситуации, формулировка проблемы, предложение способов решения проблемы, последовательная реализация плана работы, презентация продукта деятельности, рефлексия). Так же постепенно, в процессе обучения ребенок «рисует» свою картину мира. Безусловно, в этом ему помогают не только школьные знания, но и самая обычная повседневная жизнь - приобретенный опыт, общение со сверстниками и взрослыми людьми, путешествия, экскурсии, чтение книг, просмотр кинофильмов. Важно, чтобы ребенок замечал, как его картина мира растет вместе с ним и испытывал радость от своих открытий, мог использовать свои «личные» (полученные не в школе) знания при выполнении проектов, написании сочинений и т.д. Именно так формируется ценностное отношение к знанию.

Литература

1. Алябушева Г. В. Развитие познавательных интересов младших школьников в проектной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 2011.-183 с.
2. Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей. М.: Национальный книжный центр, 2015. 128 с.
3. Савенков, А. И. Методика исследовательского обучения младших школьников / А. И. Савенков. - Самара: Учебная литература, 2007
4. Савенков, А. И. Методика исследовательского и проектного обучения школьников / А. И. Савенков. - М.: Дом Федорова, 2016. - 128 с.
5. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А., Осипенко Л.Е. Деятельностный подход к подготовке будущих педагогов к руководству исследовательским и проектным обучением младших школьников/А.И. Савенков, А.С. Львова, О.А. Любченко, Л.Е. Осипенко//Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: «Педагогика и психология». - 2016. -№2(36). -С.54-61.

Хусаинова Р.Ф.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

Варанюк С.А.

студент ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ РЕШЕНИЯ СУБЪЕКТИВНО-ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ

В данной статье рассматриваются вопросы управления формированием учебно-познавательной деятельности младших школьников, описывается характер продуктивной деятельности как способа обучения и развития учащихся.

В современной начальной школе важную роль играет организация творческой деятельности учащихся. Вслед за выдающимся психологом Л.С.Выготский мы можем говорить о том, что творчество присуще не только гению, создающему великие и значимые для человечества произведения, но и любому человеку, который воображает, комбинирует, изменяет и создает что-либо новое.

Творчество напрямую связано с психологическими характеристиками развития способностей, выступающих как механизм развития деятельности. Все это позволяет выделить в психологическом аспекте основные компоненты творчества:

- перцептивный, заключающийся в наблюдательности, особой концентрации произвольного внимания;
- интеллектуальный, включающий интуицию, творческое воображение, широту знаний, гибкость, самостоятельность, быстроту мышления и пр.;
- характерологический, связанный со стремлением к открытиям, обладанию фактами, способностью удивляться, непосредственностью.

Также добавим, что в творческой деятельности важна роль факторов: особенность темперамента, способность легко усваивать и порождать идеи. Нередко творческие решения приходят в момент релаксации, рассеивания внимания.

В начальной школе ребенок еще не готов к подлинному творчеству, поэтому творчество применительно к нему следует понимать не как деятельность, результатом которой становится открытие нового, а как способ обучения, способ познания действительности, развития умений и навыков. Такой подход получил в педагогике название «исследовательское обучение» [6, С. 47].

С точки зрения проф. Е.Н. Леоновича, более точным здесь будет использование понятий «субъективное творчество», «субъективно-творческая деятельность». Данное творчество и данная деятельность предполагают открытие ребенком нового для себя - в субъективном плане.

Субъективно-творческая деятельность предполагает решение субъективно-творческих задач. Приведем примеры решения данных задач на примере знакомства младших школьников с составом слова, грамматикой родного (русского) языка – морфологией и синтаксисом.

Состав слова ученик лучше усвоит, отвечая на вопрос: по какому признаку составлены группы слов? *Указать, указка, показать; нас, настбище, пасти; гром, гроыхать; мягкий, смягчать; чистый, чистота, очищать; сушить, сухой, сушиллка; печь, выпекать, печенье.*

Найдите лишнее слово в каждой группе. *Лес, лестница, лесничий. Смешной, смешать, смешить. Водный, водитель, вода. Сказка, показать, сказать. Черника, чёрный, черёмуха. И др.*

В разделе «Морфология» дети изучают знаменательные части речи (имена существительные, имена прилагательные, имена числительные, глаголы и местоимения) и их грамматические признаки. При знакомстве, например, с именами существительными учащимся предлагаются слова: *ручка, белый, книга, бежать, тетрадь*. Следует некоторые из них объединить в одну группу. (Ручка, книга, тетрадь) Затем объяснить, что же объединяет эти слова в одну группу. Они обозначают предметы, отвечают на вопрос что?

При знакомстве с категорией числа учащимся предлагаются слова: *сани, золото, ножницы, сметана, вилы, молоко*. В ходе анализа и сравнения учащиеся определяют, что такие слова, как *сани, ножницы, вилы*, имеют форму только множественного числа, а такие слова, как *золото, сметана, молоко*, имеют форму только единственного числа.

При знакомстве детей с категорией рода учащимся предлагаются слова: *мальчик, девочка, ученик, ученица, умница, ябеда*. Следует определить, какие слова здесь «лишние». Правильным ответом будет – *умница и ябеда*, потому что эти слова относятся к словам общего рода. При таком подходе, составляющем сущность субъективно-творческой деятельности, ребенок глубже проникает в предметную сущность слова [5, С. 95]. Здесь можно вести речь о формировании языковой компетентности младших школьников, которая обозначена в ряде научных трудов [2, С.31].

Следует заметить, что в выборе и использовании подобных субъективно-творческих задач учитель должен учитывать предыдущий опыт учащихся и опираться на данный опыт.

Необходимо обобщить и систематизировать уже имеющиеся у обучаемых знания и умения. Именно такой вербализированный опыт в большей мере способствует поиску возможностей его применения в определении способов речевого нетиповых, нестандартных ситуаций [1, С. 55].

Интересным и захватывающим для юных исследователей при решении субъективно-творческих задач может стать их знакомство с синтаксисом русского языка.

Учитель может предложить детям сравнить набор слов *рыжий кот* и *Кот рыжий*. При сравнении они могут «увидеть», что *рыжий кот* указывает на предмет, это словосочетание. *Кот рыжий* выражает законченную мысль, это предложение.

При знакомстве с грамматической основой предложения учитель может предложить детям в предложении «опустить» те члены предложения, которые не являются главными – останутся главные члены. *Рыжий кот, свернувшись в клубок, спит на завалинке*. Или упростите предложение: *Ранней весной к нам прилетают перелетные птицы*.

Далее дети могут понаблюдать над интонацией предложения – повествовательной, вопросительной, восклицательной.

Выявив отличительные особенности предложения в ходе наблюдений при решении субъективно-творческих задач, учащиеся обобщают существенные признаки предложения. При этом мы можем говорить о том, что повышается уровень осмысленности, системности и прочности знаний учащихся по русскому языку.

Описанный подход формирует у учителя определенный способ обучения, отработанный на практике способ обучения может рассматриваться как педагогическая технология [3, С. 4]. Учитель при овладении профессиональными умениями и навыками должен овладеть указанными способами организации творческой деятельности младших школьников [4, С. 40].

Наш опыт показывает, что организация субъективно-творческой деятельности младших школьников при решении субъективно-творческих задач на уроках русского языка существенно повышает их интерес к данному предмету, развивает мышление, память, внимание. Уроки русского языка превращаются в уроки открытия новых знаний.

Литература

1. Калинин А.В. Подбор дифференцированных заданий в зависимости от характера деятельности учащихся // Начальная школа, 2013. - № 5. – С. 55-57
2. Леонович Е.Н., Амусина В.А. Формирование языковой компетентности студентов при работе над значением слова. Среднее профессиональное образование. 2016. № 6. С. 31-34.
3. Леонович Е.Н. К вопросу о формировании понятия «способ обучения» или «педагогическая технология». Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 4. С. 4 – 7.
4. Леонович Е.Н., Грызина Т.Н. Подготовка учителя к организации творческой деятельности младших школьников. Среднее профессиональное образование. 2019. № 1. С. 40 – 42.

5. Серебренникова Ю.А., Леонович Е.Н. Слово и его значение (К вопросу о предметной сущности слова). Вестник московского образования. 2014. № 12. С. 95 – 112.

6. Савенков А.И. Концепция исследовательского обучения. Школьные технологии. 2008. № 4. С. 47-50.

Чалова О.Ю.

магистрант ИППО ГАОУ ВО МГПУ

ouch-1983@mail.ru

ДИАГНОСТИКА НАБЛЮДАТЕЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ХОДЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЭКСКУРСИИ В ПРИРОДУ

В статье говорится о важности формирования наблюдательности у младших школьников в процессе проведения природоведческих экскурсий для обогащения знаний, познавательного интереса, а значит, и успешности усвоения учебного материала.

Ключевые слова: наблюдательность, наблюдение, младшие школьники, природоведческие экскурсии, восприятие.

The article talks about the importance of observing. primary schoolchildren in the process of conducting nature excursions for the enrichment of knowledge, cognitive interest, and, therefore, the success of the assimilation of educational material.

Keywords: observation, observation, primary school students, natural excursions, perception.

Проблеме наблюдательности всегда уделяли большое внимание ведущие психологи и педагоги еще с эпохи Возрождения. Данная проблема не потеряла своей актуальности и в современности. За всю историю психолого-педагогической науки проведено множество исследований, посвященных вопросам наблюдательности и к настоящему времени сложилось достаточное количество определений.

Важность формирования наблюдательности у младших школьников отмечалась такими исследователями в области педагогики, как В.П. Вахтеров, А.Я. Герд, М.Н., Скаткин, К.Д. Ушинский, А.П. Усова, Н.П. Сокулина, Паншина А.К., Д.А. Николаенко.

Ученый–методист К.П. Ягодовский высказывал мысль о важности процесса наблюдения в познании окружающего мира и о необходимости «вырабатывать у детей правильные навыки познания природы». Также К.П. Ягодовским была разработана определенная система экскурсий в природу [2].

К. Д. Ушинский отводил наблюдательности особое место в «становлении личности и развитии мыслительной деятельности», а полное исследование «Воспитание наблюдательности школьников», посвященное наблюдательности,

принадлежит отечественному психологу Б.Г. Ананьеву. Именно Б.Г. Ананьев считал, что, формируя наблюдательность у человека, «мы его готовим к самостоятельной деятельности» [3].

Наблюдательность – это, прежде всего, способность замечать признаки у предмета или явления, отличающие его от окружающего [1]. Это также качество личности, где основополагающую роль играет высокий уровень развития внимания. Очень важно отличать понятие «наблюдательность» от понятия «наблюдение». *Наблюдение* – это целенаправленное восприятие предметов или явлений [1], в процессе которого развивается наблюдательность. Наблюдение выступает способом познания действительности, как указано в системе Л.В. Занкова.

По мнению С. Л. Рубинштейна, на процесс наблюдения оказывают влияние «уровень развития мышления, и чувства, и интерес, и опыт взаимодействия с наблюдаемым объектом» [2].

Советскими педагогами и психологами А.П. Усовой, А.А. Венгер, Н.П. Сокулиной в развитии наблюдательности особое внимание уделялось формированию восприятия в процессе осмысленной деятельности. А.К. Паншина посвятила свое исследование зрительной, Д.А. Николенко – речевой наблюдательности школьников.

В настоящее время разработаны методики диагностики наблюдательности у младших школьников такими методистами, как З.И. Романовская, Т.Д. Кропачева, В.И. Зверева, А.В. Полякова, И.И. Аргинская.

На ступени начальной школы большие возможности для организации наблюдений, а, значит, для развития наблюдательности, открываются при изучении дисциплины «Окружающий мир» в урочной деятельности и на экскурсиях во внеурочной деятельности. Главная ценность экскурсии заключается в получении младшими школьниками новых знаний не путем спонтанного наблюдения за природными объектами, а целенаправленного наблюдения в процессе учебной деятельности. Правильно организованный процесс наблюдения во время природоведческой экскурсии способствует обогащению знаний учащихся младших классов об окружающем мире в естественной обстановке.

Основываясь на изученном материале, можно прийти к следующим выводам.

Во-первых, на развитие наблюдательности как свойства личности человека, влияет развитие таких психических процессов, как ощущение, восприятие, память.

Во-вторых, условия для развития наблюдательности младшего школьника создаются педагогом в учебной деятельности, но наиболее благоприятными являются условия, созданные во время природоведческой экскурсии.

И, наконец, в-третьих, формированию познавательного интереса, а значит, и успешности усвоения учебного материала способствует целенаправленное развитие наблюдательности учащихся начальной школы.

Литература

1. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь. – 3-е изд. доп. и пер. М.: АСТ, Прайм – Еврознак, 2014. – 587с.
2. Регуш Л.А. Наблюдения в практической психологии. СПб.: Питер, 2000. – 148с.
3. Регуш Л.А. Практикум по наблюдению и наблюдательности: учебное пособие. СПб.: Питер, 2008. – 208с.
4. Савенков А.И. Творческий проект, или Как провести самостоятельное исследование / А.И.Савенков // Школьные технологии. -1998- No 4. -С. 144-148
5. Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей. М.: Национальный книжный центр, 2015. 128 с.

Чернолецкая А.В.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

anutochka-07-08@yandex.ru

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КРУГА ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В данной статье определяется значение круга чтения для младших школьников в современной начальной школе, рассматриваются вопросы формирования списка художественной литературы для домашнего чтения.

Ключевые слова: круг чтения, тематическое и жанровое разнообразие художественной литературы для детей.

Чтение художественной литературы, как подчеркивается в методической литературе, является важнейшим фактором, определяющим интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие младших школьников [1, С. 7-8]. «Привить ребёнку вкус к чтению – лучший подарок, который мы можем ему сделать», - говорила бельгийская писательница, автор известной книги «Поверь в своё дитя» Сесиль Лупан.

Различные факторы влияют на то, что современные дети мало читают [4, С. 82]. Поэтому детям надо предлагать те книги, которые их точно заинтересуют, с одной стороны, и которые оставят неизгладимый след в их жизни, с другой стороны. Такой список книг для домашнего чтения должен предложить детям учитель. В этот список должны входить произведения древнерусской

литературы, сказки, былины, а также произведения современной русской и зарубежной литературы.

Есть несколько подходов к составлению списка литературы для домашнего чтения. Многие учителя вносят в данный список то, с чем учащиеся будут знакомиться в течение учебного года. Это неплохой вариант, потому что дети будут частично готовы к урокам литературного чтения. С другой стороны, если ребёнок заранее всё прочитает, то при обсуждении тех или иных произведений на уроке скорее всего он уже не почувствует того сильного эмоционального впечатления, которое возникает при первичном восприятии художественного текста. А это имеет немалое значение при изучении литературы в начальной школе.

Другие учителя не стремятся включить в список для домашнего чтения ту литературу, которая будет изучаться по программе, чтобы сохранить интригу уроков литературного чтения. Они предлагают юному читателю книги, которые расширят его кругозор, книги «вокруг программы».

На наш взгляд, учитель должен составить развёрнутый список. Это должен быть такой перечень книг, в который войдёт не только обязательная литература, но и та, которая точно заинтересует ребёнка, а также расширит его кругозор, сформирует его мировоззрение, подарит любовь к книгам, чтению как специфическому виду деятельности.

Что же должно войти в список литературы для домашнего чтения, на основе чего он формируется, и какие направления должен содержать данный список? Здесь важно помнить, что надо помочь юному читателю нарисовать правильную картину мира, развить в нём доброту и отзывчивость, патриотизм и отвагу, милосердие, а также любовь к учёбе и чтению.

Определённых стандартов и правил для составления списка нет. Но разумно предположить, что список должен содержать произведения разных жанров, разной тематики. Безусловно, младший школьник не справится с произведениями большого объёма, поэтому в список стоит включать произведения с учетом возрастных особенностей детей. Это могут быть стихотворения Сергея Есенина «Нивы сжаты, рощи голы...», Фёдора Тютчева «Весна», Михаила Лермонтова «Утёс», басни Ивана Крылова «Слон и Моська», «Мышь и Крыса», рассказы Григория Остера «38 попугаев», Николая Носова «Мишкина каша», сказки Ганса Христиана Андерсена «Снежная королева», Александра Волкова «Волшебник изумрудного города» и др. для учеников 3-4 классов. Мы приводим примеры текстов, обращая внимание на их художественную выразительность и идейное содержание.

Таким образом формируется круг чтения младшего школьника - это круг тех литературных произведений, которые читают или слушают дети, адекватно их воспринимая во всем их объеме. Круг чтения от класса к классу постепенно расширяется, дети обнаруживают разные способности. Учитывая это, целесообразно строить учебный процесс на основе организации разноуровневого

обучения [2, С.3-4]. При этом углубляются знания ребёнка об окружающем мире, о ровесниках, играх, приключениях, о природе и ее охране, об истории нашей Родины, патриотизме. Этот круг чтения способствует накоплению социально-нравственного опыта ребенка, обретению качеств читательской активности и самостоятельности. Обогащается речь школьников, они глубже постигают предметную сущность слова [5, С. 95-96].

Хотя круг чтения младших школьников во многом определяется школьной программой, тем не менее детям 7-10 лет предлагается значительный по объему репертуар художественной литературы, далеко выходящий за рамки программного.

Как мы обозначили выше, особый интерес у младших школьников способны вызвать книги, герои которых такие же школьники, как они сами. Примером могут быть произведения Николая Носова "Витя Малеев в школе и дома", Льва Давыдычева "Многотрудная, полная невзгод и опасностей, жизнь Ивана Семенова, второклассника и второгодника", Сергея Иванова "Ольга Яковлева" и др.

В список также следует включить произведения древнерусской литературы, русские народные сказки («Гуси-лебеди», «Мальчик с пальчик», «Сивка-бурка»), сказки русских писателей Антония Погорельского «Чёрная курица, или Подземные жители», Евгения Шварца «Сказка о потерянном времени», рассказы о природе Виталия Бианки «Хитрый Лис и умная Уточка», Михаила Пришвина «Лисичкин хлеб», Николая Сладкова «Лесные шорохи». Детям постарше можно предложить рассказы о войне Сергея Алексеева «Бул-буль», Андрея Платонова «Маленький солдат», Владимира Железникова «В старом танке».

Чтобы привить ребёнку любовь к чтению, произведения литературы стоит изучать не только на уроках чтения, но и во внеурочной деятельности. Для этого можно организовать различные кружки, провести литературный вечер, литературную викторину, посвященные тому или иному писателю, тому или иному произведению. Учитель должен быть готов к организации творческой деятельности младших школьников [3, С. 40].

Сказанное выше еще раз подтверждает, что к составлению списка литературы для домашнего чтения учитель должен относиться с особой ответственностью. Круг чтения младшего школьника определяет его успех в усвоении школьной программы, в приобретении им личностных качеств, в формировании отношения к жизни. Данные положения мы учитываем в своей практике при планировании учебно-воспитательной работы с детьми.

Литература

1. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А. Уроки чтения в методической системе В.Г. Горецкого. Начальная школа. 2019. № 7. С. 7 – 11

2. Леонович Е.Н., Ершова Т.А. Построение учебного процесса на основе организации разноуровневого обучения. Среднее профессиональное образование. 2018. № 6. С. 3 – 6.

3. Леонович Е.Н., Грызина Т.Н. Подготовка учителя к организации творческой деятельности младших школьников. Среднее профессиональное образование. 2019. № 1. С. 40 – 42.

4. Серебренникова Ю.А. Почему дети мало читают? Учитель. 2009. № 1. С. 82 - 84.

5. Серебренникова Ю.А., Леонович Е.Н. Слово и его значение (К вопросу о предметной сущности слова). Вестник московского образования. 2014. № 12. С. 95 – 112.

Ширяева В.Г.

бакалавр ИППО ГАОУ ВО МГПУ

walyha2000@yandex.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ БИБЛИОТЕЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В данной статье рассматриваются вопросы организации библиотечной деятельности младших школьников, формы и приемы работы учащихся в библиотеке, виды учебных занятий.

Ключевые слова: бумажные книги, правила пользования библиотекой, библиотечные мероприятия.

*Книги – это корабли мысли,
странствующие по волнам времени
и бережно несущие свой драгоценный груз
от поколения к поколению.*

Ф. Бэкон

Бумажная детская книга всегда была не только предметом полиграфии, но и предметом искусства. Над созданием книги трудится целый коллектив редакторов, корректоров, художников-иллюстраторов и др.

По бытующему широкому мнению, бумажные книги – они настоящие, именно они дают ощущение подлинности, материализации текста в предмет, пахнут вечностью, по-особому вдохновляют. Книга приобщает детей к чтению [5, С. 82]. О чрезвычайной важности чтения как специфического вида деятельности ребенка писали многие известные методисты [1, С. 7].

Исходя из сказанного, важной задачей в образовании младших школьников является знакомство их с библиотекой. Востребованы ли библиотеки в наше время? В современном обществе всё чаще можно встретить электронные версии книг. Информационные технологии буквально «захватили

мир». На просторах интернета можно найти любую книгу любого автора и прочитать ее в удобное для себя время, ограничений здесь нет никаких. Тогда зачем нужны библиотеки?

По нашему мнению, библиотека – это то «волшебное место», где можно погрузиться в мир книг, прикоснуться к произведениям великих писателей, проникнуться особой атмосферой. С электронной книгой такое навряд ли получится. Каждая книга воспринимается в библиотеке по-особенному. По ее виду уже можно понять, насколько эта книга захватит нас, будем ли мы спать с ней или будем брать в руки от случая к случаю. Когда читатель держит бумажный экземпляр книги в руках, он общается с ней. Электронный вариант же, как мы считаем, читается «на автомате». Теряется какая-то романтика, глубокое погружение в ткань художественного произведения.

Как детей, которые сейчас чуть ли не с пеленок держат в руках гаджеты, познакомить с библиотекой для того, чтобы они окунулись в мир книг, полюбили книги?

В привитии любви к чтению, к книге главную роль играет окружение – мамы и папы, бабушки и дедушки. Первое знакомство ребенка с книгой в раннем возрасте происходит во время чтения взрослыми сказок перед сном. Это для многих детей становится неким ритуалом: посмотреть телепередачу «Спокойной ночи, малыши!», затем послушать сказку, в которой добро всегда побеждает зло. И заснуть.

Ребенок быстро растет, меняются его познавательные интересы. Однако часто бывает так, что появилась любимая книга, прочитанная родителями десятки раз, выученная давно наизусть - и все равно без неё никак не заснуть. Это воспоминания из нашего детства.

А если родители не читали своим детям книг? Такие вот мальчики и девочки приходят в первый класс. Их подготовили к школе – научили читать, даже писать, познакомили с цифрами, но не привили любовь к книге. Эту нелегкую задачу приходится решать первому учителю. И начинается эта работа с самого первого урока, который в первом классе называется «Чтение». Именно учитель чаще всего организует первый поход учащихся в библиотеку, который оставляет отпечаток в сознании ребенка на всю его жизнь.

Как же организовать это первое знакомство школьников с библиотекой? Итак, первый класс. В каждой школе есть библиотека, и первое знакомство детей с миром книг в их жанровом и тематическом многообразии следует провести именно в ней. Важно знакомить детей не только с художественной, но и справочной литературой, различными словарями для детей [2]. Учитель и библиотекарь должны заранее договориться о походе первоклассников в библиотеку. При этом они пишут сценарий мероприятия, готовят викторины, возможно даже украшают зал библиотеки.

Заметим, что первое впечатление – это самое важное. Именно от него зависит, вернется ли сюда ребенок еще раз, будет ли это происходить по его доброй воле.

Библиотека – то место, где царит тишина. Но не в этот раз. В данный момент дети должны почувствовать, что их ждали, что они пришли не в гости, а к себе домой. Как бы я, будущий учитель начальных классов, провела это первое знакомство? В этот день я бы разрешила детям ходить везде, громко разговаривать, смеяться и задавать любые вопросы.

В библиотеке можно разыграть кукольный театр по сценарию самых известных произведений («Колобок», «Волк и семеро козлят», «Три поросенка», «Красная шапочка» и др.). Затем задать загадки, провести викторину и пр. В качестве награды всем участникам выдать читательский билет. Данные виды работ широко описаны в методической литературе [6, С. 101].

Однако одного читательского билета недостаточно, чтобы самостоятельно посещать библиотеку. Чтобы стать настоящим читателем, надо знать правила пользования библиотекой, как вести себя в библиотеке. Во внеурочной деятельности младшие школьники знакомятся с этими правилами.

Правило № 1. В библиотеке надо вести себя тихо, т.к. шум мешает другим читателям.

Правило № 2. Книги надо возвращать вовремя, ведь их ждут другие читатели. В нашей библиотеке книгу можно взять на 10 дней.

Правило № 3. С библиотечными книгами надо обращаться бережно, чтобы их смогло прочесть как можно больше ребят.

Правило № 4. Библиотечные книги нельзя терять, иначе в библиотеке не останется ни одной книги.

И правило № 5. Книги в библиотеке надо ставить точно на то место, где вы их взяли. Иначе библиотекарь не сможет быстро найти эту книгу для другого читателя.

Чтобы поддерживать интерес у детей второго, третьего и четвертого классов, необходимо наметить дальнейший план работы. Походы в библиотеку целесообразно приурочивать к юбилеям знаменитых писателей, поэтов при знакомстве с их жизнью и творчеством. К знаменательным датам. Важно, чтобы при проведении различных мероприятий был задействован каждый школьник. Наградой может стать совместное чаепитие, подарки для детей, приготовленные заранее родительским комитетом. В библиотеке возможна организация различных видов творческой деятельности учащихся [3, С. 41].

С нашей точки зрения, каждым учителем должна быть разработана и использоваться на практике педагогическая технология знакомства с библиотекой и посещения младшими школьниками библиотек [4, С. 6-7]. Следование методическим указаниям, обозначенным выше, введет младших школьников в мир книг, приобщит их к чтению. Книга же может сделать

невероятно много для интеллектуального и нравственного развития личности ребенка. Такая маленькая, но такая сильная.

Литература

1. Леонович Е.Н., Серебренникова Ю.А. Уроки чтения в методической системе В.Г. Горецкого. Начальная школа. 2019. № 7. С. 7-11
2. Леонович Е.Н. Мой первый толковый словарь. Более 500 слов с иллюстрациями: [для младшего школьного возраста] Москва, 2008.
3. Леонович Е.Н., Грызина Т.Н. Подготовка учителя к организации творческой деятельности младших школьников. Среднее профессиональное образование. 2019. № 1. С. 40 – 42.
4. Леонович Е.Н. К вопросу о формировании понятия «способ обучения» или «педагогическая технология». Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 4. С. 4 – 7.
5. Серебренников Ю.А. Почему дети мало читают? Учитель. 2009. № 1. С. 82 – 84.