

Министерство образования и науки Российской Федерации
Министерство образования и науки Челябинской области
Международная академия наук педагогического образования
Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования»

ИНТЕГРАЦИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ (НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ) РАБОТЫ И СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ

Материалы XVI Международной
научно-практической конференции

Часть 2

Москва – Челябинск, 16 апреля 2015 г.

Челябинск
ЧИППКРО
2015

УДК 351/354
ББК 74.56
И73

Ответственный редактор
Д. Ф. Ильясов, доктор педагогических наук, профессор

Редакционная коллегия:
*В. Н. Кестиков, М. И. Солодкова, А. Г. Обоскалов,
А. А. Тараданов, И. В. Резанович, А. В. Коптелов,
А. В. Кисляков, В. М. Кузнецов, Т. В. Соловьева,
Г. В. Яковлева, Н. Е. Скрипова, А. А. Севрюкова,
В. В. Кудинов, Л. А. Нижегородова, Е. А. Селиванова*

И 73 **Интеграция** методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров : материалы XVI Межд. научно-практ. конф. В 2 ч. Ч. 2 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 384 с.
ISBN 978-5-503-00196-9 (ч. 2)
ISBN 978-5-503-00194-5

Во второй части сборника материалов научно-практической конференции опубликованы доклады, посвященные широкому спектру проблем в области развития системы профессионального и дополнительного профессионального образования, анализу перспектив развития системы повышения квалификации кадров в условиях сохранения целостности российской национальной системы профессионального образования и обеспечения стабильности ее развития, определению направлений развертывания системы методической работы в образовательных учреждениях.

УДК 351/354
ББК 74.56

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы публикуются в авторской редакции.

ISBN 978-5-503-00196-9 (ч. 2)
ISBN 978-5-503-00194-5

© МАНПО, 2015
© ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2015

Ministry of education and science of the Russian Federation
Education and science ministry of the Chelyabinsk region
International academy of pedagogical education sciences
Chelyabinsk institute of retraining and improvement
Professional skill

INTEGRATING METHODOLOGICAL (SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL) WORK AND SYSTEM OF PERSONNEL DEVELOPMENT

Materials of XVI International
Scientific and Practical Conference

Part 2

Moscow - Chelyabinsk, 16 April 2015

Chelyabinsk
CIRIPS
2015

UDC 351/354
BBC 74.56
I-73

Managing editor

D. F. Ilyasov, Doctor of educational sciences, professor

Editorial board:

*V. N. Kespikov, M. I. Solodkova, A. G. Oboskalov,
A. A. Taradanov, I. V. Rezanovich, A. V. Koptelov,
A. V. Kislyakov, V. M. Kuznetsov, T. V. Solovyeva,
G. V. Yakovleva, N. E. Skripova, A. A. Sevrykova,
V. V. Kudinov, L. A. Nizhegorodova, E. A. Selivanova*

I-73 **Integrating** methodological (scientific and methodological) work and system of personnel development: materials of XII international extra-mural scientific and practical conference. 2 p. Part 2 / International academy of pedagogical education sciences; Chelyabinsk institute of retraining and improvement professional skill ; ed. D. F. Ilyasov. – M. ; Chelyabinsk : CIRIPS, 2015. – 384 p.

ISBN 978-5-503-00196-9 (ч. 2)

ISBN 978-5-503-00194-5

First part of collections of materials of scientific and methodological conference contains articles devoted to the wide range of problems of professional and vocational professional training development. Perspectives of professional training system development and stability of its functioning in conditions of preserving its national specific features are analyzed. It is also made an attempt to define the direction of methodological work in educational institutions.

UDC 351/354
BBC74.56

Authors of published materials are responsible for the authenticity and accuracy of citations, names, titles and other information and for the compliance with intellectual property laws. All materials are published in author's edition.

ISBN 978-5-503-00196-9 (p. 2)
ISBN 978-5-503-00194-5

© IAPES, 2015
© CIRIPS, 2015

Н. Н. ИваненкоРоссия, Ставропольский край,
г. Железноводск**Формирование духовно-нравственной культуры
будущего педагога
в системе непрерывного образования**

Современная наука рассматривает духовно-нравственную культуру субъектов Российской Федерации как важнейший компонент современности, обеспечивающий связь поколений, сохранение национальной идентичности.

Проблема духовно-нравственной культуры будущего педагога в образовательном пространстве является актуальной, поскольку обусловлена требованиями современного общества к подготовке нравственной личности, компетентного и квалифицированного специалиста [3, с. 20].

Духовно-нравственная культура учителя как системно-целостное, сложно структурированное образование включает в себя: духовно-нравственное сознание учителя (культура духовно-нравственного мышления, система нравственных убеждений, эмоциональная культура), операционально-деятельностную культуру и культуру нравственного поведения учителя [4].

Процесс формирования духовно-нравственной культуры педагога осуществляется в системе взаимосвязанных звеньев непрерывного педагогического образования – довузовского, вузовской подготовки и послевузовского профессионального совершенствования; координации деятельности субъектов образова-

тельного процесса, активно взаимодействующих в системе непрерывного педагогического образования, как на горизонтальном уровне (педагогических процессов школы и вуза), так и на вертикальном (в рамках научно-учебных методических комплексов «школа – педвуз»), позволяет обеспечить условия для включения обучающихся в субъект – субъектные отношения по усвоению теоретического и духовно-практического опыта на всех этапах образования [2, с. 37].

Основными тенденциями, в формировании духовно-нравственной культуры будущего педагога на этапе довузовской подготовки являются:

- приоритетная роль развития интересов школьников к профессии учителя, обеспечивающих профессионально-педагогическую ориентацию обучающихся;

- опора на интегративные курсы, активно сочетающие теоретический и практический опыт обучающихся из других областей знания;

- расширение сферы самостоятельности, инициативы, творчества обучающихся, обеспечивающей стремление к саморазвитию, самообразованию и самовоспитанию [1, с. 30].

Педагогические условия, способствующие формированию духовно-нравственной культуры будущего педагога:

- направленность содержания учебных дисциплин на формирование моральных, духовных ценностей,

- расширение поливариативности содержания знаний о целостности и духовной сущности личности,

- насыщение содержания базового педагогического образования знаниями о духовной сущности человека, его духовно-нравственных идеалах, ценностях, ориентирах,

- обеспечение условий для самореализации и творческого развития через расширение сферы практической деятельности [1, с. 21].

Данные условия позволяют актуализировать у будущих педагогов процесс развития своего духовного мира, нравственных качеств, формирования способности к моральной рефлексии, стремления к само реализации в педагогической деятельности; обеспечение благоприятного морально-психологического климата в педагогическом коллективе; стимулирующего формирование позитивной «Я-концепции» учителя; расширение диапазона возможностей для духовно-нравственного развития и самовоспитания в образовательном пространстве школы и вуза.

Принципы формирования и развития духовно-нравственной культуры педагога в системе непрерывного педагогического образования:

- системно-деятельностный, культурологический, аксиологический подходы к включению субъектов педагогического процесса в творческое саморазвитие, ориентированное высшими духовными нравственными ценностями бытия человека;

- актуализация духовно-нравственного потенциала в профессиональной деятельности;

- принцип целостности, ориентирующий на комплексное рассмотрение процесса духовно-нравственного формирования личности педагога на всех этапах его подготовки [4, с. 148].

Как указывает Х. Ю. Боташева, на процесс развития духовно-нравственной культуры оказывают влияние следующие элементы образовательного процесса:

- мотивация (духовно-нравственный компонент в учебных дисциплинах и спецкурсах учебного плана);

- целеполагание (технологический параметр, связанный с развитием образовательных компонентов, ориентированных на совершенствование качества подготовки будущего педагога);

- самооценка (межличностный параметр, раскрывающий отношение к себе, к окружающим, к обществу, к самореализации студентов, представление о современном мире);

- творчество (предметно-практический компонент, характеризующийся направленностью на профессионально-личностное совершенствование, умение решать профессиональные задачи) [3].

Проблемы личности педагога, пути ее формирования, связанные с особенностями и структурой профессиональной деятельности, исследуются в трудах Е. В. Бондаревской, А. Ф. Бондаренко, Ф. Н. Гоноболина, А. К. Кочетова, Ю. Н. Кулюткина, Н. В. Кузьминой, И. П. Раченко, В. А. Сластенина и др.

Ведущими тенденциями, характеризующими процесс развития духовно-нравственной культуры педагога, выступают:

- тенденция культурно-гуманистической направленности профессиональной деятельности специалиста, реализуемая на основании принципа развития педагогической деятельности как феномена культуры и в контексте культуры;

- тенденция усложняющегося творческого характера профессионально-педагогической деятельности педагога, с помощью

принципа непрерывности обеспечивающего адаптацию учителя в постоянно меняющейся образовательной ситуации;

– тенденция непрерывного развития профессионально-педагогической деятельности, актуализирующая принципы последовательности и преемственности его подготовки;

– тенденция возрастания системности профессионально-педагогической деятельности учителя, отражающая всеобщую связь и взаимообусловленность структурных и функциональных компонентов этой деятельности, реализуемая на основании принципов непрерывного и поступательного развития личности учителя, определяющих стратегию и направленность формирования его культуры [4, с. 153].

Воспитание духовно-нравственной культуры будущих педагогов входит в число приоритетных направлений государственной политики, что подтверждается нормативно-правовыми документами [2, с. 16].

Процесс формирования духовно-нравственной культуры учителя должен осуществляться в условиях, максимально приближенных к объекту будущей деятельности студентов. Это означает, что профессионально-педагогическая деятельность, в которую включаются студенты, должна быть адекватна характеру и содержанию их будущей воспитательной работы [1].

Библиографический список

1. Абдукаримов, Х. Профессиональное воспитание личности учителя в процессе непрерывного образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ташкент, 2009. – 46 с.

2. Беляева, В. А. Проблемы формирования духовно-нравственной культуры учителя в системе университетского педагогического образования // Научн. труды МПГУ. – М. : Прометей, 2011. – 53 с. – (Психолого-педагогические науки).

3. Боташева, Х. Ю. Развитие духовно-нравственной культуры студентов в воспитательном пространстве университета: Теория и методика профессионального образования. – Ростов-н/Д., 2010. – 28 с.

4. Никитенко, В. Н. Непрерывность и преемственность общепедагогической подготовки учителя : дис. д-ра пед. наук. – Хабаровск, 2009. – 325 с.

**Развитие и поддержка кадрового потенциала
дошкольной образовательной организации
в условиях реализации
федерального государственного образовательного
стандарта дошкольного образования**

Введение ФГОС ДО предъявляет особые требования к системе развития кадрового потенциала в ДОУ, которая зависит от системы взаимосвязанных, организационно-экономических и социальных мер по созданию условий для эффективного функционирования и использования кадрового потенциала.

Оценив наличные кадровые ресурсы, их готовность к реализации ФГОС ДО, мы в своей организации выделили приоритетные направления кадровой политики:

– организационно-штатная политика – планирование потребности в трудовых ресурсах, формирование структуры и штата персонала организации;

– информационная политика – создание и поддержка системы движения кадровой информации;

– финансовая политика – формирование принципов распределения средств, обеспечение эффективной системы стимулирования труда на современном этапе;

– политика развития персонала – обеспечение Программы развития МБДОУ ДС № 53, профориентация и адаптация сотрудников, планирование индивидуального продвижения, развитие корпоративной культуры, формирование команд, профессиональная подготовка и повышение квалификации в условиях реализации ФГОС ДО.

Был осуществлен подбор эффективных и адекватных методов по признаку принадлежности к каждому из направлений, что позволило выстроить их в технологическую цепочку всего цикла работы с персоналом.

Подбор и расстановка кадров в нашей организации происходит с привлечением психологической службы детского сада, которая совместно с методической службой, планирует работу по адаптации каждого нового сотрудника. При необходимости разрабатывается индивидуальный маршрут, используются актуальные методики профессиональной адаптации.

Наиболее эффективными из них в нашем детском саду является метод наставничества. Он не новый, но результативный, так как у нас большой процент педагогов с высоким профессиональным уровнем. Результат наставничества мы оцениваем, как мобильный, профессионально-плодотворный и двусторонний. Деятельность наставника регламентируется положением «О наставничестве». Высокопрофессиональные педагоги-наставники применяют следующие эффективные формы взаимодействия: деловые игры, работу в «малых группах», анализ ситуаций, самоактуализацию, взаимопосещения и пр., что способствует снижению проблем адаптации и успешному вхождению в профессиональную деятельность молодого специалиста. Педагог-наставник материально стимулируется.

Одним из новых применяемых методов адаптации в ДООУ является шадовинг. Мы считаем, что это аналог всем нам хорошо известного метода стажировки. Он позволяет быстро включить сотрудника в профессиональную деятельность. Эта методика является еще и экономически выгодной, так как не требует дополнительных материальных затрат.

В детском саду существует кадровый резерв, разработана программа развития персонала с целью осуществления прогноза изменения кадрового состава. В рамках этой программы методом ротации пять воспитателей учреждения получили второе высшее образование и перешли с должности воспитатель на должность учителя-логопеда в своем родном учреждении; два младших воспитателя имеют педагогическое образование и находятся в резерве учреждения на должность воспитателя.

Исходя из запроса МБДОУ ДС № 53, с учетом потребностно-мотивационных установок педагогов, нами была организована система повышения квалификации нашей организации в условиях внедрения профессионального стандарта, которая включает очные курсы повышения квалификации, дистанционное обучение (формальное, неформальное и информальное) и внутрикорпоративное обучение. 100% педагогов нашего детского сада прошли повышение квалификации, из них 63% по проблеме введения ФГОС ДО. Заведующий МБДОУ ДС № 53, заместитель заведующего и старший воспитатель прошли профессиональную переподготовку по программам «Менеджмент образования» и «Менеджмент организации».

Сложность и многообразие функций и задач внутрифирменного обучения в МБДОУ ДС № 53, постоянно обновляющийся ха-

рактер его содержания предполагают и достаточное разнообразие форм работы, постоянное обогащение и повышение эффективности традиционных форм и новаторское применение новых форм.

Мы выделили две группы организационных форм внутрифирменного обучения – коллективные и индивидуальные. К первым относятся: постоянно действующий семинар-практикум, в рамках которого обсуждались темы «Системно-деятельностный подход как методологическая основа внедрения ФГОС ДО», «Организация образовательного пространства на основе оптимизации традиционной образовательной среды детского сада», «Оценка индивидуального развития детей в рамках педагогической диагностики»; творческие микрогруппы педагогов по проблемам: «Планирование образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО», «Разработка модели образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО»; Школа молодого специалиста, Логопедическая мастерская; Круглый стол «Создание условий для качественного осуществления воспитательно-образовательного процесса в соответствии с ФГОС»; практический семинар «Модель организации образовательного процесса в ОО в соответствии с ФГОС ДО»; и т. д.

Ко вторым относятся: стажировка, индивидуальные консультации, работа над личной творческой темой, индивидуальное самообразование, реализация индивидуального образовательного маршрута педагога.

Процесс подготовки к аттестации педагогических кадров также является одним из эффективных методов повышения качества образования персонала в условиях реализации ФГОС ДО. В детском саду сложился эффективный механизм подготовки к аттестации. Он представляет собой последовательность звеньев общей цепочки:

- аккумуляция опыта;
- установление обратной связи с методической группой;
- обеспечение вовлеченности коллег, интеграция их усилий.

Оценка персонала – очень важный инструмент в системе управления кадрами. В учреждении существует регулярная и систематическая оценка деятельности персонала в условиях внедрения ФГОС ДО. Ее результаты помогают принимать обоснованные решения:

- расчет квартального, полугодового, годового материального стимулирования;
- повышения заработной платы;
- премиальные выплаты;

- планирование обучения;
- формирование кадрового резерва организации.

Анализируя карты оценки эффективности профессиональной деятельности всех категорий сотрудников, мы выявляем степень подготовленности к выполнению профессиональных действий, определяем уровень потенциальных возможностей для оценки перспективы. Оценивать работу персонала нам также помогают методы самооценки, рейтинга, анализа документации, дискуссии и др.

Мы считаем, что развитие корпоративной культуры также является эффективным средством развития кадрового потенциала на современном этапе. Корпоративная культура определяет внутренние взаимоотношения учреждения, а также позволяет нам формировать имидж МБДОУ ДС № 53.

Сегодня, это довольно широко распространенное понятие. Мы выстраиваем эту работу как целостную структуру, расставляя акценты на различные ценности: духовные и моральные, что позволяет управлять конфликтными и стрессовыми ситуациями и, конечно, избегать их.

Мероприятия по сохранению традиций, корпоративные праздники, дни открытых дверей, спортивные мероприятия, самопрезентации, встречи с ветеранами объединяют и сплачивают коллектив сотрудников.

Решая проблему мотивации и стимулирования труда сотрудников, мы совмещаем материальные и нематериальные методы стимулирования, используем те и другие.

Остановимся на некоторых формах.

В нашем учреждении стало хорошей традицией проводить мотивирующие совещания, где мы поздравляем сотрудников и награждаем их за труд, информируем о достижениях, подводим итоги деятельности коллег, обсуждаем кандидатуры для стимулирования. Обстановка получается одновременно деловая и праздничная. 42% педагогов нашего учреждения имеют профессиональные награды областного и федерального уровня.

Один из способов мотивации и морального стимулирования – создание условий для реализации творческих способностей самого работника, получения удовлетворения от трудовых достижений в результате самовыражения.

Одним из эффективных средств творческой самореализации являются конкурсы профессионального мастерства.

В период с 2010 по 2015 г. педагоги нашего ДООУ являлись участниками муниципальных конкурсов «Педагог года в дошкольном образовании». С помощью команды профессионалов и активной поддержки коллектива, они добились высоких результатов, дважды одержав победу в 2010 и 2012 гг. и сумели достойно представить Озерское дошкольное образование и свое учреждение на областных конкурсах, заняв соответственно 3-е и 2-е места среди сильнейших конкурсанток области.

В 2015 году педагог нашего учреждения заняла 2 место в муниципальном конкурсе «Педагог года в дошкольном образовании», продемонстрировав высокий уровень профессиональных компетенций, необходимых для реализации ФГОС ДО.

В МБДОУ ДС № 53 систематической является работа по улучшению условий труда. Комфортные, безопасные условия труда, с соблюдением требований для оптимального функционирования сотрудников. Каждое рабочее место продумывается индивидуально. Творческой группой разрабатывается дизайн-проект, который утверждается, и идея воплощается. В результате рабочие места оформлены в авторском исполнении. Работать в таких условиях приятно, комфортно, безопасно и престижно. Каждый сотрудник ДООУ дорожит своим рабочим местом и старается быть полезным своему коллективу.

Таким образом, реализация системы развития кадрового потенциала ДООУ по отдельным направлениям, в первую очередь развития способности педагогов внедрению новообразований в педагогический процесс в условиях реализации ФГОС ДО, способствует созданию условий для обеспечения профессионального развития педагогов, для активизации творческого потенциала с целью дальнейшего повышения качества образовательной деятельности в ДООУ.

Библиографический список

1. Полухина, У. Г., Копытова А. В. Организация непрерывного повышения квалификации педагогов дошкольной организации по проблеме введения ФГОС ДО // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : материалы XII Межд. научно-практ. конф. В 2 ч. Ч. 2 / Межд. академия наук пед. образования; Челяб. институт перепод. и пов. квал. работ. образ. ; отв. ред. Д. Ф. Ильясов. – М. ; Челябинск : ЧИППКРО, 2014. – 328 с.

2. Официальный сайт Управления образования администрации Озерского городского округа [Электронный ресурс]: Режим доступа: URL: http://goronoozersk.ru/sites/default/files/analitics/vistupleniya/avgustkonf_2012/Soha.pdf (дата обращения: 02.04.2015 г.).

3. Ресурсы образования [Электронный ресурс]: Режим доступа: URL: <http://www.resobr.ru/materials/46/39808/> (дата обращения: 14.04.2015 г.).

И. В. Латыпова

Россия, г. Челябинск

Е. Н. Скрипачёва

Россия, Красноярский край,

Шушенский район, с. Ильичево

Самообследование как форма общественного диалога в условиях реализации ФГОС дошкольного общего образования

Разнообразные формы отчетности, в том числе перед родительской общественностью, остаются в наше время актуальным вопросом для дошкольных образовательных организаций. Родители сегодня и социальные заказчики образовательных услуг, и помощники в создании условий пребывания детей в ДООУ. Информирование общественности по направлениям деятельности дошкольной образовательной организации с помощью самообследования создает возможность открытого сотрудничества ДООУ с семьями воспитанников.

В течение трех лет Ильичёвское МБДОУ детский сад № 2 «Журавушка» использует такую форму представления результатов работы дошкольной образовательной организации, как «самообследование образовательной организации».

Самообследование является важным средством обеспечения информационной открытости и прозрачности работы ДООУ, доступной формой информирования общественности об образовательной деятельности, главных результатах и проблемах функционирования и развития дошкольной образовательной организации.

Самообследование можно отнести к новым технологиям управления ДООУ. Задача создания и представления самообследо-

вания – привлечение общественности к участию в управлении ДООУ на основе повышения информированности. Самообследование – способ поддержания конкурентоспособности дошкольной образовательной организации и инструмент создания положительного имиджа ДООУ.

По мнению А. А. Майера, кандидата педагогических наук, доцента кафедры дошкольного образования, обобщая опыт дошкольных образовательных организаций, конструктивным и предметным общественный диалог может стать в том случае, если образовательная политика дошкольной образовательной организации представлена следующими позициями:

- перечень целей и задач;
- индикативные показатели, характеризующие текущее состояние системы в целом;
- планируемые результаты действий администрации ДООУ по реализации программы развития.

Самообследование готовится для органов законодательной и исполнительной власти района, родителей воспитанников, работников системы образования. Цель самообследования – ведение общественного диалога и развитие участия родителей, общественности в управлении образовательной организацией, его задача – предоставление достоверной информации о жизнедеятельности ДООУ для принятия управленческих решений. Предмет самообследования – анализ индикативных показателей, содержательно характеризующих жизнедеятельность ДООУ.

В самообследовании можно выделить методологическую, исследовательскую, рекомендательную позиции.

В подготовке самообследования принимают участие представители всех групп участников образовательного процесса: педагогический коллектив, дети, родители. Подготовка самообследования – организованный процесс, включающий следующие этапы:

- утверждение рабочей группы, ответственной за подготовку; рабочая группа состоит из представителей администрации, коллектива педагогов, родителей;
- утверждение графика работы по подготовке;
- сбор необходимых данных;
- написание всех разделов самообследования, его аннотация, сокращенного;
- представление проекта самообследования на заседании педагогического совета, обсуждение;

- доработка проекта по результатам обсуждения;
- утверждение самообследования и подготовка к публикации.

Публикация, презентация и распространение.

Важным направлением в деятельности ДООУ должно стать управление возможностями, чтобы они были адекватны запросам родителей, интересам и потребностям детей. Участие общества в управлении системой дошкольного образования, привлечение разных специальных групп к данному процессу предполагает организацию общественного диалога на адекватной информационной основе. Информационная политика образовательной организации выступает механизмом его успешности и повышения статуса.

Открытость, оперативность и ответственность ДООУ за состояние и результаты деятельности – эффективные инструменты его информационного обеспечения. Идея открытости и презентации своей успешности может быть реализована в форме самообследования. Задача создания и представления самообследования – привлечение общественности к участию в управлении ДООУ на основе повышения информированности. Самообследование – инструмент создания положительного имиджа ДООУ, один из способов поддержания его конкурентоспособности на рынке образовательных услуг.

Таким образом, используя такую форму представления результатов работы дошкольной образовательной организации, как самообследование – обеспечивается информационная открытость и прозрачность работы ДООУ, в доступной форме информируется общественность об образовательной деятельности, основных результатах и проблемах функционирования и развития дошкольной образовательной организации.

Библиографический список

1. Арганович, М., Фатеева А. Зачем и кому нужен ежегодный публичный доклад школы // Директор школы. – 2007. – № 7. – С. 8.
2. Крылова, Н. И., Лисина В. А. // Публичный доклад дошкольного учреждения // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. – 2009. – № 5. – С. 18–24.
3. Майер, А. А., Богославец Л. Г. // Публичный доклад о жизнедеятельности ДООУ. – 2009. – № 3. – С. 110–116.
4. Нилл, А. Доклад инспекторов британского правительства // Завуч. – 2001. – № 3.

Т. И. Кутепова
Россия, г. Челябинск

**Модель управления подготовкой
персонала образовательного учреждения
к выявлению и обеспечению
социально-педагогической поддержки
одаренных детей**

В условиях модернизации российского образования выявление и поэтапное развитие одаренности ребенка является важнейшей педагогической задачей. Существенную роль в решении данной задачи играют инновационные образовательные учреждения (лицеи, гимназии, школы с углубленным изучением предметов), деятельность которых направлена на выявление и поддержку развития детей, мотивированных на получение высокого уровня образовательных результатов. При этом, организация работы с такими обучающимися основана в большей степени на расширении и углублении содержания образования и в меньшей степени – на применении специально разработанных методик работы с интеллектуально одаренными детьми.

Осмысление сущности и специфики организации подготовки учителя к выявлению и обеспечению социально-педагогической поддержки одаренных детей в условиях образовательного учреждения приводит к необходимости разработки модели управления данным процессом. При этом социально-педагогическая поддержка одаренных детей понимается как сознательно осуществляемый процесс содействия раскрытию их творческого и интеллектуального потенциала [1].

В условиях общеобразовательного учреждения имеет смысл говорить, прежде всего, о поддержке детей с интеллектуальной одаренностью, при которой ребенок проявляет выдающиеся способности в одной или нескольких областях знаний, а также об одаренности академической, при которой ребенок демонстрирует способности к высокому уровню усвоения знаний в целом (В. С. Юркевич). Кроме того, одаренность может быть явной и скрытой, поэтому чаще всего понятие «одаренный ребенок» охватывает детей, которые выделяются яркими, очевидными, выдающимися достижениями, а также имеют внутренние предпосылки для таких достижений в том или ином виде деятельности. По мнению психологов, количество «перспективных детей» в десятилетнем возрасте составляет около 60%, к 14 годам – 30–40%, а к 17 годам – только 15–20%. Поэтому, очевидна важность своевременного выявления перспективных детей.

Выявление одаренных и перспективных детей – длительный процесс, предполагающий не только первичную диагностику, но и анализ учебной деятельности (творческого процесса) и ее результатов, продукта. При этом особую сложность представляет задача развития психолого-педагогической компетентности педагогов, сопровождающих одаренных детей.

В педагогической науке понятие психолого-педагогическая компетентность определяется как максимально адекватная, пропорциональная совокупность профессиональных, коммуникативных, личностных свойств учителя, позволяющая достигать качественных результатов в процессе обучения и воспитания учащихся.

В «Методике оценки уровня квалификации педагогических работников» рассматривается набор компетентностей, которыми должен обладать педагог в соответствии с утвержденным в 2013 году профессиональным стандартом педагога [2]. Здесь под компетентностью понимается «новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности». Квалификация любого педагога может быть описана как совокупность шести компетентностей в следующих областях:

- в области личных качеств;
- в постановке целей и задач педагогической деятельности;

- в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности;
- в разработке программы деятельности и принятии решений;
- в обеспечении информационной основы педагогической деятельности;
- в организации педагогической деятельности.

Вместе с тем, при любой классификации педагогических компетентностей крайне важными является сформированность у педагогов личностных качеств (позитивная Я-концепция, профессиональная и эмоциональная зрелость, целеустремленность и настойчивость, эмоциональная стабильность, чуткость потребность к непрерывному образованию, способность к самоанализу). Профессиональные качества педагога, обучающего одаренных детей, основываются на специальной теоретической подготовке по предмету, современных образовательных технологиях, на умении модифицировать учебные программы, стимулировать способности обучающихся, работать по специальному учебному плану, консультировать родителей.

Вслед за Т. Н. Рамазановой мы определяем составляющие подготовки педагога к социально-педагогическому сопровождению одаренного ребенка в условиях образовательного учреждения:

- целевой компонент, заключающийся в формировании у педагогов представления о целях и результатах своего труда;
- социально-педагогический компонент, направленный на создание благоприятных условий по формированию компетенций педагога и одаренного ребенка;
- содержательный компонент, отражающий содержание и направления деятельности педагога по социально-педагогической поддержке одаренных детей;
- деятельностный компонент, реализуемый через механизмы деятельности педагога с одаренными детьми, включающий в себя системообразующие элементы: формы, технологии, методы и средства организации совместной творческой деятельности всех субъектов в общеобразовательном учреждении;
- оценочно-результативный компонент представляющий собой рефлексивную оценку педагога в работе с одаренными детьми, являющуюся контрольной функцией процесса управления качеством деятельности.

Современные теории управления способствуют пониманию особой роли непрерывного повышения квалификации педагогиче-

ского персонала, как главного источника инноваций, от профессионализма, которых, в первую очередь, зависят результаты деятельности образовательной организации, ее конкурентные преимущества.

С нашей точки зрения, управление подготовкой персонала образовательного учреждения к работе с одаренными детьми входит в состав инновационного процесса, так как, требует от самой организации самостоятельного определения ценности имеющегося опыта в данном вопросе, его осмыслении, освоении и использовании коллегами, то есть, требует концептуализации этого опыта. Обращение к концептуализации, как поясняет Д. Ф. Ильясов, позволяет смотреть на педагогический опыт, как с точки зрения теории, так и с точки зрения практики.

Одним из факторов развития готовности учителей к концептуализации педагогического опыта в области сопровождения одаренных детей может стать использование принципов самообучающейся организации в системе внутриорганизационного повышения квалификации [3]. Теоретические представления о самообучении в организации (*learning organization*), как одной из наиболее эффективных технологий, даны в работах К. Арджириса, П. Сенге и др.

Так, Питер Сенге определяет обучающуюся организацию как место, «в котором люди постоянно расширяют свои возможности создания результатов, к которым они на самом деле стремятся, в котором возвращаются новые широкомасштабные способы мышления, в котором люди постоянно учатся тому, как учиться вместе» [4].

Однако, по мнению Г. Г. Игнатьевой, прямой перенос концепции «обучающейся организации» в сферу образования возможен не в полной мере, поскольку основание и цель создания «обучающейся организации» в бизнесе – чисто экономические, качество же педагогической системы определяется иерархией ценностей входящих в нее людей, а не формами организации или материальными ресурсами [5]. Идею «обучающейся организации» мы использовали при моделировании организации подготовки педагогического персонала в той мере, в какой она связана с концепцией непрерывного образования (поддержка постоянного творческого обновления, развития и совершенствования каждого человека на протяжении всей жизни).

Мы считаем, что задачу решения реальной проблемы – обеспечение подготовки персонала в области сопровождения одаренных детей можно и нужно решать внутри самообучающейся организа-

ции, умеющей проводить самоанализ имеющихся проблем, самодиагностику, использовать полученный в процессе своей деятельности опыт, сравнивать полученные результаты с ожидаемыми, своевременно проводить корректировку методов работы. В то же время, решая, казалось бы, узкую задачу – подготовку персонала к сопровождению одаренных детей, мы реализуем эффективное управление обучением персонала, являющееся в настоящее время фактором успешности организации. Оно призвано обеспечить благоприятную среду, в которой реализуется трудовой потенциал, развиваются личные способности, люди получают удовлетворение от выполненной работы и общественное признание своих достижений. В дальнейшем, за счет внедрения системы непрерывного внутриорганизационного обучения, происходит становление и развитие организации как социальной системы, формирование гармоничных отношений в коллективе за счет поддержки между работниками различных иерархий и выработки корпоративной культуры, использование в полной мере мастерства и способностей каждого работника, определения ценностных ориентиров и целей работников, введение системы стратегического планирования в области повышения квалификации, оперативная оценка персонала.

Нашему исследованию отвечает создание структурно-функциональной модели. Анализ научной литературы по проблемам управления в образовании привел нас к мнению, что для нас наибольший интерес представляет система функций управления, предложенная П. И. Третьяковым [6]. К числу функций управления им отнесены информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, планово-прогностическая, контрольно-диагностическая и регулятивно-коррекционная.

Разработанная модель опирается на структуру, характерную для педагогических систем, компонентами которой являются: цель, объект и субъекты управления, функции управления, поэтапное содержание деятельности и результат.

Для наглядности представления разработанная и апробированная модель управления подготовкой персонала представлена на рисунке 1. Она включает несколько блоков, во-первых, целевой блок, формируемый на начальном этапе процесса и содержащий:

- постановку целей и задач управления,
- определение подходов к организации процесса управления,
- определение принципов управления,
- учет факторов управления.

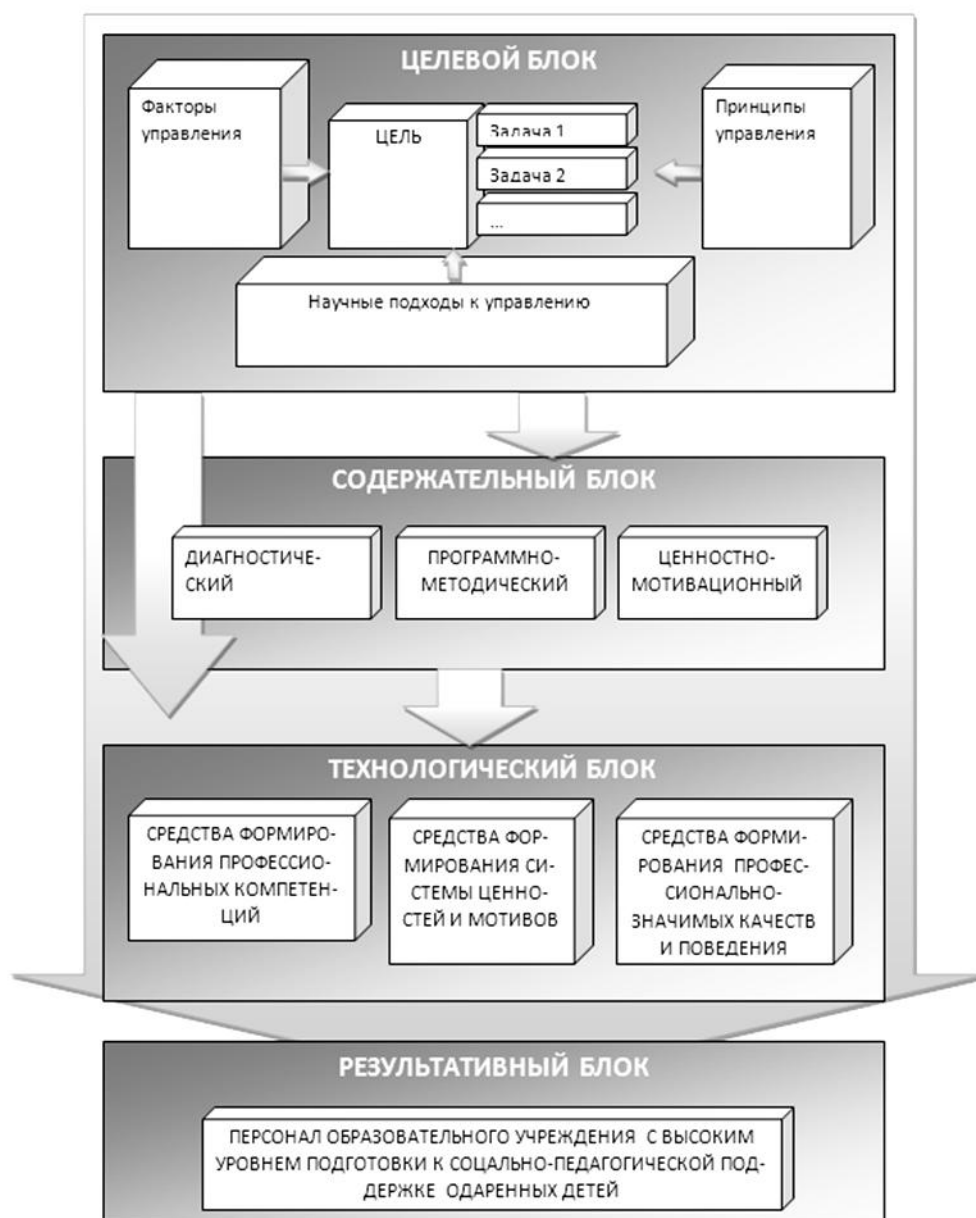


Рис. 1. Модель управления подготовкой персонала к выявлению и социальной поддержке одаренных детей

Так, в контексте нашего исследования, цель управления – повышение эффективности подготовки персонала образовательного учреждения в области социально-педагогического сопровождения одаренных детей на основе принципов самообучающейся организации.

Подходы к организации управления – системный и компетентностный. В качестве принципов управления следует отметить (из менеджмента) некоторые принципы повышения квалификации персонала,

– концентрация – аккумуляирование работников на решении одной или нескольких задач (в нашем случае – подготовка к выявлению и поддержке одаренных детей),

– специализация – формирование отдельных структур, базирующихся на выполнении однородных функций (разбиение педагогического коллектива на группы, работающие над определенным проектом),

– гибкость – приспособляемость системы управления персоналом к изменению состояния объекта (изменение характера, содержания подготовки после овладения какой-либо методикой, техникой и т. п.);

– непрерывность – отсутствие перерывов в работе системы (работа осуществляется в течение учебного года в соответствии с планом повышения квалификации и годовым планом работы организации);

Объект управления – деятельность педагогических работников по подготовке к выявлению и социально-педагогической поддержке одаренных детей. Субъекты управления – директор, заместители, руководители методических объединений, педагог-психолог, социальный педагог, учителя предметники, классные руководители, педагоги дополнительного образования.

Второй блок модели – содержательный. Этот блок напрямую связан с образованием педагогов, внедрением инновационных образовательных практик, интерактивных форм взаимообучения, разработку интегрированных учебных программ и курсов, предполагающих освоение метапредметных знаний. Мы считаем, что в содержательном блоке целесообразно выделить три компонента – диагностический, программно-методический, и ценностно-мотивационный. Диагностический компонент включает набор методик, позволяющих диагностировать уровень профессиональной, психолого-педагогической, личностной готовности педагога к работе с одаренными детьми, а также систему критериев оценки профессиональных компетенций, определяющую уровень их сформированности. Программно-методический компонент представлен программой развития, программой повышения квалификации персонала, планом научно-методической работы, индивидуальными программами повышения квалификации педагогов, обобщенным опытом работы педагогов лицея по работе с одаренными детьми описанным в методических публикациях. Назначение ценностно-мотивационного блока – отражать систему ценностей, мотивов, формировать правильное поведение педагогов в различных ситуациях с одаренными детьми.

В технологическом блоке представлены технологии, средства и методы, с помощью которых осуществляется реализация содержа-

тельного блока модели. Отдельно выделен компонент информационно-технических условий, напрямую связанный с возможностью подготовки педагогов к работе с одаренными детьми в условиях комплекса инновационно-образовательных сред общеобразовательного учреждения, оснащенных различным цифровым, интерактивным, стереоскопическим оборудованием, а также при обеспечении информационно-коммуникационного взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса (Центр инновационных образовательных технологий, система дистанционного обучения, портал лица, локальная сеть лица, система ведения электронного журнала).

Именно данный компонент содержательного блока дает возможность получения быстрой обратной связи между педагогами – участниками процесса подготовки к работе с одаренными детьми, а также обеспечивает мобильную учебную, образовательную, коммуникационную деятельность между педагогами и учащимися, педагогами и родителями. Вместе с тем, информационно-коммуникационное взаимодействие рассматривается и как новый способ взаимодействия, включенный в образовательный процесс, требующий освоения новых, непривычных форм образовательной практики.

Процессуальный блок модели представлен этапами, различия между которыми заключаются в достижении различных задач. Нами предлагается следующая последовательность управленческих действий: I этап – прогностический, II этап – диагностический, III этап – аналитико-прогностический, IV этап – технологический.

В связи с тем, что предметом нашего исследования является подготовка персонала общеобразовательного учреждения к сопровождению одаренных детей, мы должны обратиться к исследованию его структуры и функций. Если определена структура, то при соблюдении относительно стабильных условий выполняются функции.

Сами же функциональные звенья управления рассматриваются как особые, относительно самостоятельные виды деятельности, последовательные и взаимосвязанные друг с другом стадии, или этапы, полный состав которых образует единый управленческий цикл. Завершение одного цикла является началом нового. В результате чего происходит реальное движение, переход из одного состояния управляемой системы к другому более высокому состоянию.

Таким образом, функциональный блок модели представлен совокупностью функций: информационно-аналитической, мотивационно-

целевой, планово-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-диагностической, регулятивно-коррекционной.

Последний блок – результативный. В нем прописан ожидаемый результат – персонал образовательного учреждения с высоким уровнем подготовки к социально-педагогической поддержке одаренных детей.

Библиографический список

1. Рамазанова, Т. Н. Профессионализм педагога в работе с одаренными детьми. /Т. Н. Рамазанова // Современное гуманитарное образование в социокультурном пространстве столичного мегаполиса : сб. науч. ст. / под ред. А. Г. Кутузова, Л. И. Осечкиной. – Вып. 5. Т. 2. – М. : МГПИ, 2011. – С. 190–194.

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта „Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)“».

3. Ильясов, Д. Ф., Кудинов В. В., Зарипов А. Х. Школа как самообучающаяся организация // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2011. – № 1 (6). – С. 37–42.

4. Сенге, Питер. Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization. – Олимп-Бизнес, 2003. – 408 с.

5. Игнатьева, Г. Г. «Самообучающаяся организация» как модель повышения квалификации педагога / Г. Игнатьева // Высшее образование в России. – 2005. – № 9. – С. 56–60.

6. Третьяков, П. И. Адаптивное управление педагогическими системами / П. И. Третьяков, С. Н. Митин, Н. Н. Бояринцева ; под ред. П. И. Третьякова. – М. : Академия, 2003. – 368 с.

Л. У. Торсян

Россия, Челябинская область, г. Трёхгорный

Конкурсы педагогического мастерства как одна из форм повышения квалификации педагогических кадров ДОУ

Детство – важнейший период человеческой жизни. От того, кто с ребенком в это время, кто ведет его вверх по ступенькам знаний,

что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, – от этого зависит, каким станет малыш в будущем. Каждый день ребенка в детском саду наполнен разнообразной деятельностью. Каждая минута полезной занятости воспитывает его, заполняет досуг творческой радостью.

Для организации воспитательно-образовательного процесса, таким образом, требуются педагоги с высоким уровнем общего развития личности. Вопрос о том, должен ли проходить воспитатель детского сада повышение квалификации, даже не возникает. Каждый год в дошкольном образовании разрабатываются новые технологии и подходы к методикам обучения. Чтобы соответствовать новым требованиям, необходимо ежегодно повышать свой уровень компетенций.

Методическая работа в детском саду предполагает взаимосвязь с общей системой непрерывного образования, что заставляет строить систему повышения квалификации воспитателей используя разнообразные ее формы, с творческим осмыслением новых подходов к обучению детей, изучением нормативно-правовых документов, внедрением достижений науки и передовых технологий в практике ДОО. Поэтому большое значение при работе с кадрами мы придаем развитию личностных и профессиональных качеств педагогов.

Наряду с традиционными формами повышения квалификации педагогических работников в ДОО, мы практикуем различные тренинги, семинары, практикумы, КВН и конечно же конкурсы профессионального мастерства. В нашем детском саду уже стали традиционными конкурсы «Лучший воспитатель „Аленки“», в котором принимают участие воспитатели стажисты и конкурс молодых специалистов. Конкурсы заранее планируются в годовом плане. Педагогам объявляется о проводимом мероприятии и предлагается участвовать. Администрацией детского сада создается инициативная творческая группа, которая пишет сценарий, подбирает музыкальный материал, оформляет зал и группы для проведения конкурсных мероприятий, закупает цветы и подарки конкурсантам, занимается фото и видеосъемкой. Членами жюри становятся представители ГУО, заведующая детским садом, ветераны педагогического труда и, конечно же, представители родительского комитета. Разрабатывается план конкурсных мероприятий, весь детский сад превращается в творческую конкурсную площадку. Конкурс объединяет стажистов и молодежь, активных и не очень. Бо-

леют за соревнующихся педагогов и работники кухни, и младшие воспитатели, и родители, и, конечно, дети. Конкурсы проходят в три этапа.

Первый этап – защита эссе на педагогическую тему.

Второй этап – самая серьезная проверка – это открытое педагогическое мероприятие и его самоанализ.

Третий этап – творческая презентация участников конкурса.

- Воспитатель-эрудит;
- Воспитатель-практик (решение педагогической ситуации);
- Воспитатель-умелец;
- Воспитатель-талант – презентация любых видов увлечений и творческой деятельности конкурсанта.

Жюри конкурса оценивает качество представленных материалов и результаты конкурсных испытаний каждого участника согласно следующим критериям:

- широта эрудиции и общая культура;
- знание основ педагогики, психологии и частных методик и их реализация в практической деятельности;
- умение корректировать психолого-педагогические и методические действия;
- проявление творческих способностей;
- владение техникой педагогического общения (умение вести диалог, владение невербальными средствами общения, культура речи, логика изложения, четкость дикции, темп изложения).

Именно эти конкурсы открывают новые яркие имена. Дают возможность педагогам выйти за рамки детского сада, принять участие в городских и областных конкурсах, получить общественное признание, почувствовать значимость своего труда, поднять престиж ДООУ.

Понять значимость конкурсов в жизни воспитателя может в полной мере тот, кто сам однажды принял участие в профессиональном конкурсе.

Пережив весь комплекс психологических ощущений конкурсанта – это волнение, радость, творческое горение, нервное напряжение, удовлетворенность, недовольство собой, понимаешь, что по большому счету, не так уж важны победы и призы – важна сама атмосфера интеллектуального напряжения, единения, атмосфера сотворчества.

Конкурс педагогического мастерства должен быть, в первую очередь, творческим процессом, радостным событием в нашей

профессиональной жизни. Подобные мероприятия требуют огромных затрат – интеллектуальных, моральных и материальных, – но эти затраты окупаются сторицей, ведь они рождают уверенность в собственных силах и устремляют вперед.

Для того чтобы повысить свой профессиональный уровень, необходимо не только увеличить объем получаемой информации, количество используемых форм и методов работы, но и создать вокруг себя такие организационно-педагогические условия, которые позволяют включиться в различные формы интерактивной работы и систематически побуждают к самоанализу, саморазвитию.

Подготовка и участие в конкурсах становятся настоящей школой повышения уровней педагогических компетентностей:

- изучаешь огромное количество учебной и методической литературы, что способствует интенсивной интеллектуальной деятельности, серьезному пополнению научно-методической базы;

- овладеваешь технологией самоанализа педагогического опыта, что позволяет критически оценить результаты своей работы и увидеть перспективы;

- осмысливаешь собственный педагогический опыт, что способствует формированию умений выделять из него наиболее ценные компоненты с точки зрения инновационности, целесообразности, технологичности;

- систематизируешь наработанный материал, что позволяет осознать необходимость обмена опытом с коллегами.

Конкурс – это атмосфера мастер-класса, необходимость преодоления страха перед незнакомой аудиторией, пробуждение внутренних ресурсов, возможность почувствовать себя в роли артиста, дипломата, психолога. Конкурсные соревнования – это место встреч, расширение возможностей для профессионального общения, получения новой информации во время круглых столов, дискуссий на педагогические темы.

Конкурсы профессионального мастерства – наиболее интересная, но и своего рода, затратная форма работы с кадрами, так как, кроме подготовительной работы к организации мероприятия и подготовки членов жюри конкурса, требуется понимание, поддержка и участие со стороны опытных воспитателей, включения молодых и малоопытных педагогов в профессиональную борьбу с «маститыми» коллегами. Но, с нашей точки зрения, такие конкурсы необходимо проводить ежегодно: во-первых, любому педагогу предоставляется возможность раскрыть свой профессиональный и

личностный потенциал; во-вторых, поощрить и поддержать воспитателя и специалиста, творчески использующего свой педагогический опыт, имеющего устойчивый конечный результат в работе, умеющего анализировать собственную деятельность; в-третьих, наиболее рационально и комплексно реализовать план работы на учебный год: показ открытых мероприятий и сообщение из опыта работы педагога с демонстрацией результатов деятельности, проработка теоретической базы проблемных вопросов ДООУ и т. п. в-четвертых, создать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания и взаимопомощи.

Таким образом, конкурсы педагогического мастерства способствуют повышению качества образования, самореализации и профессиональному росту педагогов, дальнейшему творческому развитию, созданию условий для повышения квалификации педагогов, выявлению творческого потенциала, повышению престижа профессии воспитателя.

О. Н. Мирошниченко
Россия, г. Челябинск

**Развитие готовности педагогов к использованию
информационно-коммуникационных технологий
в образовании детей с ограниченными
возможностями здоровья**

Бурное развитие новых информационных технологий и внедрение их в России в последние годы наложили определенный отпечаток на развитие личности современного ребенка. Образовательное учреждение – часть общества, и в ней, как в капле воды, отражаются те же проблемы, что и во всей стране. Поэтому очень важно организовать процесс обучения так, чтобы ребенок активно, с интересом и увлечением занимался, видел плоды своего труда и мог их оценить. Помочь педагогу в решении этой непростой задачи может сочетание традиционных методов обучения и современных информационных технологий, в том числе и компьютерных.

Применение информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе специального (коррекционного) образовательного учреждения позволяет получить учащимся компетенции, необходимые для жизни и работы в современном обществе, являются эффективным инструментом для развития новых форм и мето-

дов обучения, повышающих качество образования. Информатизация является необходимым компонентом и условием общей модернизации образования, обновления содержания и форм учебной деятельности. В этой связи в систему курсовой подготовки педагогов ДОО включена тема: «Информационно-коммуникационные технологии образования детей с ограниченными возможностями здоровья».

В работе со слушателями КПК рассматриваются различные информационно-коммуникационные технологии, которые можно использовать в специальной (коррекционной) педагогике. Так одно из семинарских занятий посвящается проблеме использования текстового редактора в работе учителя-логопеда для преодоления нарушений письменной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи.

Письменная речь обеспечивает передачу информации в необходимом объеме и позволяет хранить ее длительное время. К сожалению, у многих обучающихся отмечаются нарушения письма, для преодоления которых используют множество различных методов. О. И. Кукушкина предлагает использовать компьютерные технологии в развитии письменной речи.

Для взрослых сегодня предпочтительным средством создания и редактирования текста стали компьютерные программы под общим названием «Текстовые редакторы». Их преимущества состоят в следующем:

- впервые предоставляется возможность избежать рутинного процесса переписывания текста в целях редактирования его первоначального варианта;
- текст можно редактировать в любом аспекте (по структуре, по смыслу, по лексико-грамматическому оформлению; по объему и др.);
- ошибки любого характера исправляются бесследно; не вырванные из него фрагменты, вследствие чего пишущий имеет возможность анализировать, насколько улучшается текст в целом под влиянием каждого внесенного изменения;
- в процессе построения текста предоставляется возможность неограниченного и непосредственного экспериментирования с языковым материалом (поиск и отбор необходимых слов; синтаксических структур предложений; обеспечение контекстности высказывания и связности предложений в тексте);
- редактирование текста может быть многократным. При этом последовательность редактирования является свободной;

– встроенные автоматизированные средства проверки помогают автору найти те орфографические, синтаксические и стилистические погрешности в тексте, которые он не может обнаружить самостоятельно;

– автору могут быть предложены варианты редактуры допущенных погрешностей;

– текст может храниться в памяти компьютера сколь угодно долго и к нему всегда можно вернуться;

– созданный текст может быть распечатан в любом количестве экземпляров.

Главное отличие текстовых редакторов от предшествующих им средств построения текста состоит в том, что эта компьютерная технология полностью соответствует характеру и структуре этой деятельности, облегчает ее, дает возможность пишущему совершенствовать составляющие эту деятельность операции, подчиняя их смысловой работе над текстом, свободно.

Использование компьютерной технологии дает ребенку уникальное преимущество: он может редактировать целостный текст, а не вырванные из него фрагменты, постоянно анализируя, насколько улучшается его сочинение под влиянием каждого внесенного изменения. Традиционно используемые в обучении средства редактирования текста (переписывание и работа над ошибками) не дают ребенку такой возможности. Таким образом, третий аргумент состоит в том, что благодаря компьютерной технологии открывается столь необходимая детям возможность редактировать целостный текст в любом аспекте (по смыслу, структуре, лексико-грамматическому оформлению, стилю и др.). Особенно важно, что применение компьютерной технологии позволяет совершенствовать необходимые для построения текста действия и операции, подчиняя их смысловой работе над текстом.

Уникальность текстовых редакторов для детей, испытывающих трудности на пути развития речи, состоит в том, что впервые открывается возможность неограниченного экспериментирования с языковым материалом в пределах текста.

В ходе семинарского занятия слушателей подводят к следующим выводам в пользу обучения текстовым редакторам детей младшего школьного возраста, испытывающих по тем или иным причинам трудности в освоении письменной речи как особого вида речевой деятельности:

– обучение редактированию текстов на компьютере и последующее использование этого умения в процессе развития письменной речи дает возможность развивать и поддерживать мотивацию ребенка к трудной для него работе над совершенствованием своей речи, поскольку исключается переписывание и не остается следа от допущенных ошибок;

– открывается возможность целенаправленного формирования у ребенка осознанного стремления находить и исправлять ошибки, поскольку, чем больше погрешностей в тексте он найдет и тем более умело их исправит, тем скорее добьется безупречной работы;

– появляется реальная возможность сосредоточить силы ребенка на осмысленном редактировании своих сочинений в тот период обучения, когда другими средствами сделать это чрезвычайно трудно;

– уже в начальной школе можно перенести акцент в работе над письменной речью с написания и переписывания текста на его осмысленное редактирование;

– ребенок получает возможность редактировать целостный текст в любом аспекте и анализировать, насколько он улучшается под влиянием каждого внесенного изменения;

– становится возможным совершенствовать необходимые для построения текста действия и операции, подчиняя их смысловой работе над текстом;

– впервые появляется возможность неограниченного и непосредственного экспериментирования с языковым материалом в пределах текста; ребенок может накопить несравненно больший, традиционном обучении, опыт такого экспериментирования, необходимый для его речевого развития;

– благодаря компьютерной технологии взрослый получает возможность приучать ребенка редактировать текст последовательно, выделяя аспект за аспектом, многократно возвращаться к своему произведению и заканчивать работу над ним лишь тогда, когда замысел и его воплощение в речи пришли в необходимое соответствие.

Практические занятия помогают слушателям освоить приемы обучения детей применению имеющихся в редакторе способов проверки орфографии и грамматики, поскольку их характерной особенностью является пропуск допущенных ошибок в ходе самостоятельной проверки текста.

Повсеместная компьютеризация открывает новые, еще не исследованные варианты обучения. Они связаны с уникальными

возможностями современной электроники. Компьютерные технологии принадлежат к числу эффективных средств обучения, все чаще применяемых в специальной педагогике. А это в свою очередь является основанием включения данной проблематики в содержание курсовой переподготовки учителей С(К)ОУ.

Библиографический список

1. Абдеев, Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Р. Ф. Абдеев. – М. : ВЛАДОС, 1994. – 125 с.
2. Беспалько, В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия) / В. П. Беспалько. – М.–Воронеж : Изд-во Моск. псих.-пед. ин-та ; Изд-во НПО «Модэк», 2002.
3. Королевская, Т. К. Компьютерные интерактивные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиски / Т. К. Королевская // Дефектология. – 1998. – № 1. – С. 47–55.
4. Кукушкина, О. И. Компьютер в специальном обучении. Проблемы. поиски, подходы / О. И. Кукушкина // Дефектология. – 1994. – № 5.
5. Репина, З. А., Лизунова Л. Р. Компьютерные средства обучения: проблемы разработки и внедрения / З. А. Репина, Л. Р. Лизунова // Вопросы гуманитарных наук. – 2004. – № 5 (14). – С. 283–285.
6. Репина, З. А., Лизунова Л. Р. Новые информационные технологии: специализированная компьютерная логопедическая программа «Игры для Тигры» / З. А. Репина, Л. Р. Лизунова // Вопросы гуманитарных наук. – 2004. – № 5 (14). – С. 285–287.
7. Тимофеева, Ж. А. О способности детей с нарушением в развитии извлекать информацию из общения с героем компьютерной программы / Ж. А. Тимофеева // Дефектология. – 1997. – № 2. – С. 41–49.

Е. А. Доронина

Россия, Челябинская область,
Сосновский район, п. Полетаево

Модель управленческого содействия педагогам в их профессиональной самореализации

Процесс модернизации российского образования ориентирует педагогических работников образовательного учреждения на ре-

лизацию творческого подхода к образованию подрастающего поколения [1]. Чрезвычайно важными сегодня становятся профессиональная компетентность, профессиональная мобильность и педагогическое мастерство педагога [2]. Природа этих качеств такова, что они, являясь «продуктом усвоения педагогом профессиональных знаний и способов действий» [2], проявляются в виде его профессиональной самореализации.

При этом стремление к самореализации занимает доминирующее значение среди факторов, побуждающих профессиональную активность педагога [3].

Как же обеспечить направленность управленческого содействия учителям образовательного учреждения в их профессиональной самореализации?

Во многих исследованиях изучаются различные стороны управленческого содействия педагогам в их профессиональной самореализации. Однако вопросы обоснования условий, форм, методов и средств управленческого содействия педагогам образовательного учреждения в их профессиональной самореализации являются неразработанными.

На основании анализа актуальности, противоречий и проблемы исследования учебно-методическим центром МОУ Полетаевской СОШ была сформулирована данная тема методической работы. Объектом нашего исследования стал процесс профессиональной самореализации учителей МОУ Полетаевской СОШ, предметом исследования – процесс управленческого содействия учителям МОУ Полетаевской СОШ в их профессиональной самореализации.

Цель исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка организационно-управленческих условий, обеспечивающих профессиональную самореализацию педагогов школы. В соответствии с поставленной целью были определены задачи исследования. Наиболее важная из них: разработать и внедрить модель управленческого содействия педагогам в их профессиональной самореализации, экспериментально проверить организационно-управленческие условия, обеспечивающие эффективное внедрение данной модели.

Из литературных источников мы выяснили, что «эффективность профессиональной самореализации педагогов зависит от их общих и педагогических способностей, которые будут в некоторой мере определять профессиональные знания, умения, навыки» [2]. Модель управленческого содействия педагогам в их профессиональ-

ной самореализации должна способствовать формированию у них« аналитических, коммуникативных, проектировочных и организаторских умений, которые помогут раскрыть их творческий потенциал» [3].

Исследование проводилось с января 2013 по февраль 2014 г. в ходе образовательной деятельности в МОУ Полетаевской СОШ. В эксперименте приняло участие 25 педагогов, которые были выбраны произвольно по 5 из каждого методического объединения учителей различных предметных циклов.

В первой части экспериментальной работы нами был разработан диагностический материал для проведения констатирующего этапа эксперимента, выявлены противоречия для разработки модели управленческого содействия педагогам в их профессиональной самореализации и комплекса организационно-управленческих условий. Оценивание профессиональных умений и навыков производилось по шкале, где были заложены следующие уровни: достаточный, допустимый, критический, низкий по авторской методике Л. И. Лукиной.

На констатирующем этапе эксперимента были получены следующие результаты:



Рис. 1. Результаты сравнения уровней сформированности умений у педагогов

Как видите из гистограммы, педагоги нуждаются в формировании педагогических способностей. В соответствии с результатами констатирующего этапа эксперимента, нами была разработана модель управленческого содействия педагогам в их профессиональной самореализации, которая представляет собой систему объективно не-

обходимой, адресной и целесообразной помощи, оказываемой учителям со стороны администрации образовательного учреждения.

Основными формами управленческого содействия являются: управленческое консультирование, наставничество и партнерство, а также семинарские занятия, тренинги, мастер-классы и другие методические мероприятия с целью повышения педагогического мастерства педагогов и развития педагогических способностей.

Отбор содержания методических мероприятий осуществлялся на основе выявленных проблем, затруднений педагогов.

Для эффективной реализации модели управленческого содействия педагогам в их профессиональном взаимодействии на 3 этапе эксперимента был введен комплекс организационно-управленческих условий:

- соотнесение перспектив профессионального роста педагогических работников с перспективами развития образовательного учреждения;

- стимулирование намерений педагогических работников в их самореализации в профессиональной деятельности;

- обеспечение продуктивного взаимодействия педагогических работников;

- оперативный доступ к информационно-техническим средствам и ресурсам реализации профессиональной деятельности.

Введение комплекса условий проходило по схеме:

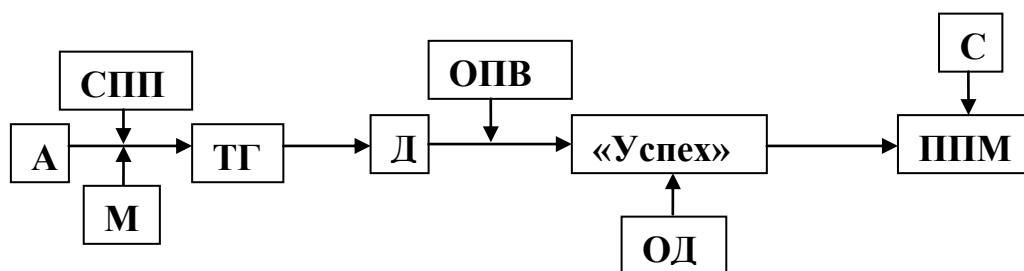


Рис. 2. Схема введения комплекса организационно-управленческих условий, где

А – анкетирование, М – мотивация, СПП – соотношение перспектив педагогов с перспективами развития ОУ, ТГ – творческие группы, работающие по направлениям развития ОУ, Д – диагностика трудностей самореализации учителей школы, ОПВ – обеспечение продуктивного взаимодействия учителей, ОД – оперативный доступ к информационно-техническим средствам и ресурсам реализации профессиональной деятельности, С – стимулирование, ППМ – повышение педагогического мастерства

Итогом внедрения в практическую деятельность МОУ Полетаевской СОШ модели управленческого содействия педагогическим работникам в их профессиональной самореализации стала положительная динамика формирования педагогических способностей, а значит, повысилось педагогическое мастерство педагогов. Наиболее важным является 100% участие участников эксперимента в конкурсах педагогического мастерства, в управлении проектами и активное участие в научно-практических конференциях.

Учителя МОУ Полетаевской СОШ, 9 участников эксперимента, стали победителями в III Всероссийском конкурсе методических материалов «Крисмас+», который был посвящен Году охраны окружающей среды в России (по результатам конкурса в декабре 2013 года МОУ Полетаевская СОШ заняла 1 место и получила сертификат на 10 000 тысяч рублей для приобретения оборудования ЗАО «Крисмас+»), 8 учителей стали победителями в конкурсе методических разработок «Инфоурок», 11 учителей, руководителей учебно-исследовательских проектов учащихся, опубликовали свои статьи (с обобщением опыта работы) в сборниках научно-практических конференций.

В 2014 году 9 учителей, руководителей полевых лабораторий по биологии, химии, экологии, физике, географии, истории, математике, ОБЖ, впервые за 5 лет провели научно-исследовательский лагерь не только для школьников МОУ Полетаевской СОШ, но также занятия в полевых лабораториях для учащихся и мастер-классы для учителей 11 школ Сосновского муниципального района.

Исследование подтвердило мысль о том, что создание организационно-управленческих условий положительно влияет на эффективное внедрение модели управленческого содействия педагогам в их профессиональной самореализации.

В ходе эксперимента педагоги, проанализировав локальные акты школы, вынесли предложения об изменении нормативной базы МОУ Полетаевской СОШ. Были внесены изменения в следующие локальные акты:

- Положение об оплате труда, компенсационных, стимулирующих и социальных выплатах;
- Положение о коллективном договоре;

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе исследования, позволяют сделать следующие выводы.

Анализ состояния проблемы в психолого-педагогической, управленческой и философской литературе свидетельствует об ак-

туальности проблемы самореализации в современных условиях развития системы образования.

Внедрение модели управленческого содействия педагогам в их профессиональной самореализации будет эффективной при создании организационно-управленческих условий.

Изменения в локальной нормативной базе ОУ способствуют закреплению норм, расширяющих права педагогов в осуществлении профессиональной самореализации.

Реализация профессионально-педагогического потенциала учителя часто является интуитивной, непрогнозируемой, что свидетельствует, прежде всего, о недостаточном уровне сформированности у него культуры самореализации в профессиональной деятельности. Главная задача администрации школы – создать организационно-управленческие условия, которые эффективно повлияют на самореализацию учителей в образовательном учреждении.

Библиографический список

1. Концепция модернизации Российского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_02/393.html/.

2. Зязюн, И. А., Кривонос И. Ф., Тарасевич Н. Н. Основы педагогического мастерства / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич. – М. : Педагогика, 1999. – 302 с.

3. Коростылева, Л. А. Психология самореализации личности. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. университета, 2006. – 292 с.

Г. В. Яковлева
Россия, г. Челябинск

Инструментальное обеспечение оценивания методической работы дошкольного образовательного учреждения в условиях введения ФГОС ДО

Современная образовательная практика характеризуется переходом большинства дошкольных образовательных учреждений в режим развития, в режим инновационной деятельности. Данное обстоятельство обусловлено введением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, разработкой каждым образовательным учреждением собственной основной образовательной программы. Вышесказанное требует от педагогов дошкольных образовательных учреждений проявления новых, инновационных способов профессиональной деятельности, готовности проектировать содержание образовательной программы, отбирать адекватные содержанию и возрасту ребенка современные педагогические технологии, обеспечивающие качество образования детей дошкольного возраста. Это, в свою очередь, требует обновления существующей системы управления [3; 8].

Методическая работа занимает особое место в системе управления дошкольным образовательным учреждением, так как, прежде всего, способствует активизации личности педагога, повышению его профессиональной компетентности, обеспечивая тем самым повышение качества образования [1; 9]. Именно поэтому проблема отбора инновационного содержания методической работы, организации продуктивных ее форм, оценивания эффективно-

сти методической работы в дошкольном образовательном учреждении на современном этапе становится весьма актуальной [4].

Современная методическая работа имеет ряд отличительных особенностей:

- обеспечение работы образовательного учреждения в режиме развития;

- отбор содержания методической работы, обеспечивающего личностное развитие ребенка дошкольного возраста, его самораскрытие;

- обеспечение информирования педагогов об инновационных фактах и явлениях и организация их экспертизы;

- обеспечение дополнительных образовательных услуг в плане развертывания содержания дошкольного образования по направлениям инновационной деятельности;

- сопровождение непрерывности инновационной поисковой, исследовательской деятельности педагогов;

- осуществление индивидуального и дифференцированного подходов к каждому педагогу в зависимости от его профессиональной компетентности;

- оснащение педагогов новыми, инновационными способами профессиональной деятельности, обеспечивающими эффективное воздействие на личностное развитие ребенка [2; 5; 9].

Сегодня всё чаще руководители ДООУ и организаторы работы с педагогами (старшие воспитатели, заместители заведующих) задаются вопросом: насколько эффективна та система методической работы, которая разворачивается внутри каждого дошкольного образовательного учреждения, что нужно в ней изменить, чтобы обеспечить рост профессиональной и методической компетентности педагогов, готовность их реализовывать вариативные образовательные программы, использовать современные педагогические технологии, формировать личностные качества воспитанников. Для ответа на этот вопрос необходимо в первую очередь дать оценку существующей системе методической работы, то есть организовать ее экспертное оценивание. При организации такого оценивания необходимо специальное инструментальное обеспечение. Для его разработки важно выявить соотношение феноменов «критерий», «показатель» и «измеритель». Дадим определение каждому из них.

«Критерий – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило суждения, оценки» [6].

К критериям предъявляются следующие требования:

- объективность;
- устойчивость и постоянство;
- повторяемость в предмете;
- готовность устанавливать меру соответствия изучаемого предмета его эталону.

Под «показателем» понимаются признаки (наиболее существенные), изменения в которых приводят к системным изменениям (переход от количества в качество).

Под показателем С. И. Ожегов понимает «данные, по которым можно судить о развитии или ходе чего-нибудь» [6]. Показатели определяются с помощью непрерывных или дискретных величин, которые могут быть абсолютными, относительными или удельными, в зависимости от условий и методов их расчета.

Уровень – степень выраженности показателя относительно избранного критерия.

Следующим из феноменов оценивания объектов инноваций является «измеритель». Это шкала, которая позволяет уточнить степень выраженности показателя:

- относительно других показателей;
- относительно предшествующего состояния (выраженности) показателя;
- относительно предшествующего мнения о степени выраженности показателя у экспертов, которые участвуют в повторном оценивании.

Критерии отбираются в ходе изучения и анализа научно-методической литературы по данной проблеме, исследований, заложенных в содержание кандидатских и докторских диссертаций. Немаловажное значение при отборе критериев оценивания имеет изучение приоритетных направлений развития системы образования на данном этапе, а также экспертные суждения по данной проблеме.

При отборе «показателей» оценивания изучаются и анализируются рабочие описания объектов (в нашем случае – описание методической работы).

При отборе «измерителей» используются разного рода шкалы (от 1 до 10 баллов) и описания их соответствия.

Для оценивания эффективности методической работы может быть предложена приведенная ниже экспертная карта, в содержание которой заложены критерии и показатели (индикаторы) и дано их описание.

Экспертная карта оценивания эффективности методической работы в ДОУ

Критерии	Показатели (индикаторы)	Технология оценивания			
		оптимальный уровень	достаточный уровень	критический уровень	недопустимый уровень
1. Выявление целевого заказа	Четкость поставленных целей, адекватность задач заявленным целям в области повышения профессиональной компетентности педагогов. Обеспеченность мониторинга инструментарием, его адекватность	Цели поставлены четко, исходя из приоритетов развития ДОУ, муниципалитета, города и области. Задачи адекватны целям, реалистичны, диагностируемы	Цели сформулированы четко с учетом приоритетов развития ДОУ. Задачи не в полной мере отражают заявленную цель	Цели не в полной мере соотносятся с приоритетами развития ДОУ, в формулировке задач имеются неточности. Задачи слабо диагностируемы	Цели и задачи не отражают приоритеты в повышении профессиональной компетентности педагогов. Цели и задачи не диагностируемы
2. Аналитическая деятельность по выявлению уровня профессиональной компетентности педагогов	Сбор и обработка информации о результатах оценивания профессиональной деятельности педагогов. Выявление проблем и затруднений. Изучение и анализ состояния результатов методической работы	Анализ выполняется максимально качественно, на ее основе прогнозируется система методической работы всего учреждения и с	Анализ выполняется грамотно, делаются адекватные результаты выводы, намечается система методической помощи педагогам, но	Анализ не привязан к дальнейшей работе с педагогами. В аналитической деятельности имеются существенные недостатки	Анализ формален. Выводы неадекватны результатам анализа. Не находят дальнейшего применения в методической работе

Критерии	Показатели (индикаторы)	Технология оценивания			
		оптимальный уровень	достаточный уровень	критический уровень	недопустимый уровень
	дической работы. Результативность социологических, психологических исследований. Индивидуальные карты контроля деятельности педагогов	конкретным педагогом	эта система не всегда адекватна возможностям и потребностям самого педагога		
3. Отбор форм методической работы	Обоснованность выбора форм методической работы, понимание и применение особенностей их организации, привязанность форм к состоянию кадрового состава, его компетентности	Максимально грамотно производится отбор содержания и форм методической работы. Проектируется и реализуется авторская модель методической работы	Формы методической работы адекватны уровню профессиональной компетентности педагогов, ступени развития образовательной системы ДОУ, решают приоритетные задачи развития ДОУ, продуктивны	Формы методической работы отбираются хаотично, бессистемно, без учета уровня развитости педагогического коллектива	Нет понимания особенностей и предназначения различных форм методической работы для повышения квалификации педагогов. Проявляется формализм в выборе форм

Критерии	Показатели (индикаторы)	Технология оценивания			
		оптимальный уровень	достаточный уровень	критический уровень	недопустимый уровень
4. Адекватность технических заданий (отбор идей, предложений по организации методической работы)	Оригинальность, авторство в отборе содержания и организации методической работы, активизация педагогического коллектива на внесение идей и предложений по организации и содержанию методической работы. Творчество педагогов в отборе содержания	Педагогам понятен смысл технического задания, педагоги готовы к выдвижению идей и предложений по организации методической работы. На основе банка идей и предложений осуществляется выбор форм и содержания методической работы	Педагогам в доступной форме доводится смысл технического задания, но не в полной мере учитывается их готовность к осуществлению данного вида творческого задания	Содержание технического задания не продумано. Банк идей и предложений не наполняется. Проявляется формализм	ОУ не готово к данному уровню взаимодействия с педагогами
5. Результативность методической работы	Позитивные изменения, выявленные по сравнительным данным уровня профессиональной компе-	Результативность оценивается ежегодно, делается сравнительный анализ.	Результативность оценивается достаточно регулярно. Но данные не в	Результативность оценивается нерегулярно. Проявляется формализм в данном	Результативность методической работы не оценивается

Критерии	Показатели (индикаторы)	Технология оценивания			
		оптимальный уровень	достаточный уровень	критический уровень	недопустимый уровень
	тентности педагогов, интерпретация полученных данных, результативность их использования в системе методической работы	На основе полученных данных проектируется индивидуальная методическая помощь педагогам. Для оценивания разрабатывается и апробируется специальный инструментарий	полной мере являются основой для построения методической работы. Используется предложенная теорией и практикой инструментарий	виде деятельности	
6. Качество инновационной методической продукции	Соответствие методической продукции критериям оценивания: инновационность, адекватность, востребованность	Методическая продукция отражает результаты методической деятельности педагогов, продукция рекомендована к широкому использованию, имеется	Методическая продукция соответствует инновационным направлениям деятельности ДОУ. Имеется положительная рецензия на продукцию. Рекомен-	Методическая продукция первого уровня (планы, конспекты). Качество продукции не достаточно высоко. Продукция может использоваться самим педагогом-	Методическая продукция отсутствует либо ее качество не позволяет ее использование в образовании детей

Критерии	Показатели (индикаторы)	Технология оценивания			
		оптимальный уровень	достаточный уровень	критический уровень	недопустимый уровень
		положительная рецензия	мендовано использование внутри ОУ	разработчиком после устранения замечаний	
7. Тиражируемость методической продукции	Уровень распространения и внедрения позитивного педагогического опыта (востребованность методической продукции)	Имеется качественный позитивный опыт по приоритетным направлениям деятельности ОУ. Реализуется план изучения, распространения и внедрения позитивного опыта на несколько лет. Опыт ОУ востребован широкой педагогической общественностью	Имеется опыт педагогов по 1-2 направлениям инновационной деятельности. Опыт распространяется, внедряется внутри ОУ	Позитивный опыт 1-2 педагогов по актуальным проблемам дошкольного образования, но нет системы его распространения и внедрения	Позитивный опыт отсутствует, нет видения перспектив в его накоплении

Инструкция для оценивания методической работы ее организатор соотносит практику с описанием возможных уровней (оптимальный, достаточный, критический и недопустимый) и по каждому из предложенных показателей (индикаторов) определяет актуальное состояние методической работы.

Данная карта позволяет выявить, насколько четко сформулированы цели методической работы и работы с кадрами, исходя из приоритетов развития ДОУ, муниципалитета, города и области; насколько задачи адекватны целям, реалистичны, диагностируемы. Анализ полученных в ходе работы с картой данных помогает определить, насколько грамотно производится отбор содержания и форм методической работы в соответствии с актуальным уровнем развития профессиональной компетентности педагогического коллектива. Проектируется ли и реализуется авторская модель методической работы или осуществляется внедрение предложенных форм и методов из научно-педагогической литературы, осуществляется ли выбор форм и содержания методической работы на основе банка идей и предложений, полученных в ходе анкетирования и интервьюирования педагогов. Прослеживается ли накопление банка инновационной методической продукции, являющейся результатом методической работы каждого педагога, оформляется информационная карта позитивного педагогического опыта каждого педагога и образовательного учреждения в целом.

Предложенный инструментарий оценивания эффективности методической работы позволяет откорректировать ее содержание и организацию, с одной стороны, а с другой – развернуть систему методической поддержки педагогов и повысить качество образовательной работы в ДОУ. Система управления в условиях введения Федеральных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образовательного учреждения призвана обеспечить высокий качественный уровень данного документа, готовность педагогов работать в новых условиях.

Библиографический список

1. Бабанский, Ю. К. Методическая работа в школе: организация и управление / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – М. : Просвещение, 1992. – 626 с.
2. Горбунова, Н. В. Внутришкольное управление: теория и опыт педагогических и управленческих инноваций / Н. В. Горбунова. – М. : Знание, 1995. – С. 10–37.

3. Дмитриев, Д. С. Управление развитием образования: инициативы, экспериментальные площадки и эксперимент в образовании / Д. С. Дмитриев // Проблемы развития управленческого мышления и деятельности. – М. : Просвещение, 1992. – С. 100–115.

4. Ильенко, Л. П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях / Л. П. Ильенко. – М. : Аркти, 1999. – 48 с.

5. Молчанов, С. Г., Яковлева Г. В. Организация инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении : методические рекомендации / С. Г. Молчанов, Г. В. Яковлева // Юж-Урал. науч.-образоват. центр РАО. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2005. – 71 с.

6. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой // С. И. Ожегов. – М. : Русский язык, 1978. – 846 с.

7. Фатеев, В. А. Концептуальные основы формирования субъектной позиции будущего учителя в процессе реализации лично-ориентированного подхода в обучении // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 3.

8. Шипилина, Л. А. Качество управления образовательным учреждением и необходимость профессионализации менеджмента в образовании // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 1.

9. Шустова, М. В. Критериально-оценочный аппарат сформированности профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 3.

О. Н. Дягилева
Россия, г. Челябинск

Создание организационно-управленческих условий для реализации ФГОС дошкольного образования

Управление в современном дошкольном учреждении – это целеустремленная деятельность, направленная на обеспечение стабилизации, оптимального функционирования и развития ДОУ. По мнению многих авторов, методическую работу следует считать аспектом управления и рассматривать как деятельность, направленную на обеспечение качества образовательного процесса ДОУ. Сегодня жизнь диктует жесткие требования во всем. Это реформирование системы образования и ее дошкольной ступени в соот-

ветствии с законом «Об образовании РФ», это введение ФГОС, а так же повышение требований к уровню профессиональной компетенции педагога.

Что такое наш методический кабинет? Это не просто стены, мебель, документы...

Это место, где рождаются идеи, вдохновляются на творчество, получают помощь и толчок для развития и роста педагога, родители, дети! Наш кабинет – это новые возможности и перспективы в безграничных просторах образования. Почему он такой? Потому, что именно здесь наш педагогический коллектив мечтает, создает и реализует все самые смелые начинания.

В литературе встречается немало определений понятия «Методическая работа». При этом ведущие специалисты единодушно отмечают, что методическая работа в дошкольном учреждении – это система взаимосвязанных мер, направленных на повышение качества педагогического процесса, обобщение и развитие творческого потенциала коллектива, достижение оптимальных результатов образования, воспитания и развития детей, расширение воспитательной компетентности родителей.

Целью методической работы в ДОУ является создание оптимальных условий для непрерывного повышения уровня общей и педагогической культуры участников образовательного процесса. Ее направленность обусловлена социальным заказом государства, социальных институтов семьи и школы, структурой системы управления в дошкольном учреждении.

Основные задачи методической работы:

- создание условий для непрерывного повышения квалификации педагогических работников;
- создание условий для обучения всех участников образовательного процесса новым технологиям обучения и воспитания;
- диагностирование запросов и корректировка методических затруднений педагогов;
- развитие и поддержка инициативы педагогов, их стремления к творческому и профессиональному росту, проявления своей педагогической индивидуальности;
- распространение и внедрение опыта работы лучших педагогов ДОУ.

При определении основных методологических подходов к разработке структуры методической работы в нашем дошкольном учреждении мы руководствовались рекомендациями Г. В. Яковле-

вой, предложенными в ее научных исследованиях. И состоит она из 4 блоков.

Концептуальный блок обеспечивает научно-методологическое обоснование и возможности реализации современных подходов в системе методической работы в дошкольном учреждении. Это системно-деятельностный подход, личностно-ориентированный подход, процессный подход, дифференцированный подход, подход свободного самоопределения, компетентностный подход, инновационный подход.

Нормативный блок регламентирует нормативно-правовое обеспечение, педагогической и методической деятельности и обеспечивает ее правовую защиту.

Организационно-технологический блок обеспечивает содержание и организацию продуктивных форм методической работы, а так же включает в себя организацию деятельности творческих групп, школы профессионального мастерства, школы молодого педагога. Этот блок состоит из разделов: информационный, консультационный, проектировочный, организационный.

Качественно-сравнительный блок обеспечивает инструментальное оценивание эффективности методической работы, профессиональной и методической компетентности педагогов. Данные мониторинга способствуют своевременности и действенности внесения корректив в организацию педагогической работы.

Выделяя особенности нашей методической работы, важно отметить разнообразие методических функций и форм нашей деятельности.

Проектировочная и плано-прогностическая функция

Педагогический процесс проектируется по модели субъект-субъектного взаимодействия всех участников образовательного процесса, планируется – с учетом принципов интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными особенностями детей; Основывается на комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса, протекает в совместной деятельности взрослого и детей, самостоятельной деятельности детей, осуществляемой в ходе режимных моментов, и во взаимодействии с семьями воспитанников по реализации основной общеобразовательной программы ДОУ и коррекционных программ для детей с нарушениями речи.

В практику внедрено более 5 инновационных проектов, которые имеют свои методические продукты «Поваренок», «Цветик-семицветик», «Малышок», «Программа по питанию», Видеожур-

нал консультаций для родителей по вопросам здоровьесбережения, проект по ПДД «Семицветик учит правила дорожного движения». Педагогами ДОУ разработаны индивидуальные инновационные проекты: Л. Г. Овчарова «Система педагогической работы по реализации программы «Разговор о правильном питании»; О. Г. Андреева, Л. С. Ситникова «Подготовка детей к школе».

Организационно-методическая функция

Эта функция направлена на оказание научно-методической помощи педагогам на основе индивидуального и дифференцированного подходов. Организована деятельность творческих групп: «Введению ФГОС ДО», «Разработка программы Развития ДОУ». Нами определена система методической работы по развитию мотивации педагогов к собственному профессиональному росту. Внедряются современные активные формы работы, которые способствуют совершенствованию профессиональной компетенции педагогов, специалистов, повышают их мотивацию и активность в совершенствовании воспитательной и педагогической культуры. Наше ДОУ является организаторами, и принимаем активное участие в подготовке и проведении научно-практических конференций, городских методических совещаний, городских семинаров:

– Проведение городского методического совещания: «Здоровьесбережение в системе сетевого взаимодействия участников образовательного пространства, осуществляющих сопровождение детей дошкольного возраста» (28.12.2013).

– Проведение городского семинара: «Управление внедрением современных ИКТ в обеспечении безопасности образовательного пространства ДОУ» (18.11.12 и 22.11.12).

– Обучение работников ДОУ по программе «Организация питания в ДОУ» (2012–2013).

– На базе ДОУ в рамках работы стажаровочной площадки прошли очную стажировку более 225 педагогов дошкольного образования из разных Федеральных округов Российской Федерации.

Родители являются самыми активными участниками образовательного процесса. Совместно с родителями регулярно проводятся мероприятия, создаются и реализуются проекты. В виртуальном методическом кабинете собран банк сценариев конкурсов, праздников, развлечений.

Контрольно-аналитическая функция

В соответствии с целями и задачами методической работы осуществляется мониторинг ее эффективности. Данные мониторинга

способствуют своевременному внесению корректив в организацию педагогической работы и оптимизации методической деятельности.

Информационная функция

Обеспечивает доступность информации для всех участников образовательного процесса. Это выставки, информационные стенды, это сайт ДООУ и блоки специалистов, это виртуальный методический кабинет, внутрикорпоративная сетевая папка, где систематизирован и постоянно пополняется наглядный, дидактический материал для работы с детьми. Что так же дает дополнительную возможность родителям ознакомиться с программным материалом. Автоматизированные рабочие места педагогов соединены в единую корпоративную сеть. Все педагоги, воспитатели групп и специалисты имеют выход в интернет. Вся сеть дошкольного учреждения разделена на отдельные блоки, при этом доступ в каждый блок имеют отдельные пользователи. И только управленческий персонал имеет доступ во всю сеть одновременно.

Консультационная функция

Комплексный подход к реализации консультационной функции обеспечивает возможность сопровождения всех участников образовательного процесса и социальных партнеров всех уровней в разрешении проблем и принятии решений.

Анализируя результативность и эффективность методической работы можно отметить регулярное участие в разработке и реализации муниципальных и областных грантов, позволяющих постоянно совершенствовать методическую деятельность ДООУ, что обеспечивает работу образовательного учреждения в режиме развития:

- это высокая профессиональная компетентность педагогов;
- это способность педагогов к профессиональному саморазвитию;
- это оптимальный уровень освоения образовательной программы;
- это качественная подготовка детей к школьному обучению;
- это активное участие детей в конкурсах различной направленности;
- это выгодное взаимосоотрудничество с социальными институтами детства.

И так, методическая работа занимает особое место в системе управления дошкольным учреждением. Она представляет собой целостную систему взаимосвязанных мер, основанную на дости-

жениях науки и передового педагогического опыта, на конкретном анализе учебно-воспитательного процесса, направленную на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, а, в конечном счете, на совершенствование учебно-воспитательного процесса, достижение оптимального уровня образования, воспитания и развития личности всех участников образовательного процесса.

Перспективы деятельности методического кабинета:

1. Разработка методического обеспечения внедрения тьютерства в систему дошкольного образования.

2. Организация сетевого взаимодействия с целью оптимизации повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования.

И. Ю. Матюшина
Россия, г. Челябинск

Управление реализацией инновационного проекта «Внутрифирменное обучение педагогов на основе ОТСМ-ТРИЗ»

Современные тенденции в развитии дошкольного образования вызывают необходимость перевода управления ДООУ на новую парадигму – «управленческую философию», в основе которой лежит мотивационно-системный подход и личностно-ориентированные цели его осуществления. Приоритетным в ней являются ориентация на человека и его потребности, создание условий, обеспечивающих всестороннее развитие личности каждого ребенка и педагога, мотивацию коллективной и индивидуальной деятельности. Такой философией управления является педагогический менеджмент.

Внедрение инноваций трудный и болезненный процесс для любой организации. Но без нововведений невозможно функционировать и развиваться в современном обществе, для которого характерна конкуренция организаций, учреждений, фирм.

Инновационная деятельность – это особый вид педагогической деятельности.

По мнению В. М. Полонского, нововведение (инновация) – это комплексный процесс создания, распространения, внедрения и ис-

пользования нового практического средства, метода, концепции и т. д. – новшества для удовлетворения человеческих потребностей.

Нововведение – целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы (новшества), вызывающие переход системы из одного состояния в другое. Новшество – это именно средство (новый метод, методика, технология, учебная программа и т. п.), а инновация – процесс освоения этого средства.

В целом, под инновационным процессом понимается комплексная деятельность по созданию (рождению, разработке), освоению, использованию и распространению новшеств.

Участники инновационного процесса всегда должны помнить, что новое:

- добывается признания, пробивает себе дорогу с большим трудом;

- носит конкретно-исторический характер и может быть прогрессивным для определенного отрезка времени, но устареть на более позднем этапе, стать даже тормозом в развитии.

Новое может выступать в разных формах:

- принципиально неизвестное новшество (абсолютная новизна);
- условная (относительная) новизна;
- «оригинальничанье» (не лучше, но по-другому), формальная смена названий, заигрывание с наукой;
- изобретательские мелочи.

Типы нововведений также группируются по следующим основаниям:

1. По влиянию на учебно-воспитательный процесс:

- в содержании образования;
- в формах, методах воспитательно-образовательного процесса;
- в управлении ДОУ.

2. По масштабам (объему) преобразований:

- частные, единичные, не связанные между собой;
- модульные (комплекс частных, связанных между собой);
- системные (относящиеся ко всему дошкольному учреждению).

3. По инновационному потенциалу:

- усовершенствование, рационализация, видоизменение того, что имеет аналог или прототип (модификационные нововведения);
- новое конструктивное соединение элементов существующих методик, которые в новом сочетании ранее не применялись (комбинаторные нововведения);
- радикальные инновации.

4. По отношению к предшествующему:

- новшество вводится вместо конкретного, устаревшего средства (заменяющее новшество);
- технологии (отменяющее нововведение);
- освоение нового вида услуг, новой программы, технологии (открывающее нововведение);
- ретровведение – освоение нового в данный момент, для коллектива детского сада, но когда-то уже использовавшегося в системе дошкольного воспитания и образования.

Существуют различные причины нововведений. К основным, на наш взгляд, нужно отнести следующие:

- необходимость вести активный поиск путей решения существующих в дошкольном образовании проблем;
- стремление педагогических коллективов повысить качество предоставляемых населению услуг, сделать их более разнообразными и тем самым сохранить свои детские сады;
- подражание другим дошкольным учреждениям, интуитивное представление педагогов, что нововведения улучшат деятельность всего коллектива;
- постоянная неудовлетворенность отдельных педагогов достигнутыми результатами, твердое намерение их улучшить.
- потребность в причастности к большому, значительному делу;
- стремление недавних выпускников педвузов, слушателей курсов повышения квалификации реализовать полученные знания;
- возрастающие запросы отдельных групп родителей;
- конкуренция между детскими садами.

Современные инновационные процессы достаточно сложны и неизбежны. Они имеют место в любой области управления (совершенствование планирования, структуры и функций органов управления, системы работы с кадрами и др.).

Инновационный менеджмент – это совокупность принципов, методов и форм управления инновационными процессами, инновационной деятельностью, занятыми этой деятельностью организационными структурами и их персоналом. Как и для любой другой области менеджмента, для него характерно следующее: постановка цели и выбор стратегии; планирование, определение условий и организация, исполнение, руководство.

Инновационный менеджмент в современном дошкольном образовательном учреждении предполагает:

- разработку планов и программ инновационной деятельности;

- наблюдение за ходом разработки инновационного продукта и его внедрением;
- рассмотрение проектов создания новых продуктов;
- проведение единой инновационной политики – координация деятельности всех структурных подразделений;
- финансовое и материальное обеспечение инновационных процессов;
- управление персоналом, осуществляющим инновации;
- создание целевых групп для комплексного решения инновационных проблем.

Готовя коллектив к инновационной деятельности, руководитель беседует с каждым сотрудником, знакомит с целями и задачами инноваций, разъясняет преимущества, которые дает инновация детскому саду, конкретному члену педагогического коллектива. При этом важна всемерная поддержка новаторов, если они есть в коллективе, поддержка их деятельности в дошкольном учреждении, однако, главное – это обучение воспитателей через разные формы организации методической работы.

Внутрифирменное обучение включает в себя два взаимосвязанных процесса:

- педагог внутри ДОО учится адаптировать, применять современные образовательные технологии на основе ОТСМ-ТРИЗ – РТВ;
- осуществляется обучение (распространяет опыт) коллег по детскому саду, педагогов других ДОО города, области, России и заинтересованных родителей.

Основным механизмом осуществления этой деятельности является реализация индивидуального проекта (РИП) воспитателя, которую он себе сам определил по собственному желанию и интересу на определенный срок. В рамках реализации конечного этапа РИП производится обобщение инновационного опыта и распространение в широкую практику.

Тематика индивидуальных проектов педагогов МБДОУ ЦРР ДС № 453 на 2014–2015 учебный год:

- Использование мультимедийного пособия «Чикко и вселенная» в ознакомление детей 2–3 лет с именами признаков.
- «Составление предложений по модели» (средний возраст).
- «Формирование диалектического мышления» (Матрица противоположностей) (старший возраст).
- «Приемы схематизации при составлении загадок» (старший возраст).

- «Системный оператор как средство ознакомления с окружающим миром» (старший возраст).
- «Использование моделей по ФИЗО» (старший возраст).
- «Приемы обучения детей старшего дошкольного возраста созданию новых вариантов игр».
- «Какой признак есть причина сказочных проблем?».
- «Математика вокруг нас».
- «Жизненные правила спрятанные вокруг нас».

Работая по индивидуальным темам, педагог должен ощущать востребованность результатов труда, понимать самооценку своих разработок. На педагогическом совете воспитатель делится своим наработанным опытом, проводит открытые мероприятия с детьми и автоматически становится консультантом для других педагогов по теме. Вместе с тем, не каждый педагог может самостоятельно удовлетворить потребности в профессиональном росте. С этой целью в МАДОУ ЦРР ДС № 453 создано специальное образовательное пространство: библиотека, накоплены и систематизированы видеоматериалы практических семинаров и занятий, подобрана методическая литература, составлены картотеки, собран банк передового педагогического опыта работы экспериментальных площадок.

При распространении педагогического опыта, можно наметить следующие основные этапы, из которых складывается процесс:

- ознакомление желающих педагогов и родителей с педагогическим опытом, разъяснение преимуществ рекомендуемых методов и приемов по сравнению с традиционными;
- показ в действии методов и приемов работы, подлежащих использованию;
- практическое обучение использованию рекомендуемых методов и приемов (опорные школы, курсы, семинары, практикумы, стажировки);
- свободный обмен инновациями, педагогическими находками в режиме сетевого общения по проблемам.

Формы и методы работы по распространению инновационного опыта должны быть адекватны запросам потребителя (обучающихся воспитателей и родителей). Каждая форма имеет свою цель и метод. Представляю некоторые формы и методы распространения опыта.

1. «Панорама педагогического опыта» – первичное ознакомление с инновационными технологиями. Сообщения и показ приемов работы.

2. Семинар – практикум по конкретному методу ОТСМ-ТРИЗ – теоретическое обоснование метода и практический показ использования.

3. «Педагогическая студия» – во главе педагог-наставник, чей опыт изучается. Педагоги знакомятся с достижениями педагога-новатора. Вместе с наставником обмениваются мнениями и строят гипотезы.

4. Педагогические мастерские, мастер-классы. Мастерские используются при нестандартных педагогических технологиях, присущих мастеру. Они служат открытию концептуальных сторон работы инновационного опыта.

5. Аукцион «Педагогических идей». Весь коллектив готовится к нему. Педагоги получают задания и показывают накопленный опыт, дидактический материал. Жюри отмечает самые лучшие перспективные идеи. Идеи предлагаются в импровизированной форме.

6. Творческие группы – основная форма распространения педагогического опыта. Они создаются с целью поднять качество образования через изучение и распространение инновационных идей обучения и образования дошкольников.

7. Банк педагогического опыта: обсуждаются темы, проблемы, способы решения, результаты. Все данные вносятся в компьютер.

8. «Школа дошкольных наук для родителей». Единая тема не только сплотила коллектив, но и сделала родителей нашими партнерами.

Опыт показывает, что наиболее адекватным способом позиционирования образовательных технологий является сетевое взаимодействие, развитие сетевого образования образовательных сетей. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений на базе ведущего образовательного учреждения становится высокоэффективной инновационной технологией, которая позволяет образовательному учреждению не только распространять опыт, но и динамично развиваться.

Сетевое взаимодействие может стать мощным инструментом продвижения инновационных образовательных программ.

Таким образом, для эффективного и рационального руководства современным дошкольным образовательным учреждением менеджер образования – заведующий, директор, руководитель должен овладеть основами управления, разобраться в современных эффективных стратегиях и методах управления ДООУ, технологиях работы с коллективом, основанных на позитивном конструктивном подходе и лидерских функциях руководителя.

Библиографический список

1. Байкова, Л. А. Педагогическое мастерство и педагогические технологии / Л. А. Байкова. – М. : Педагогическое общество России, 2008.
2. Кузнецова, Е. Б. Инновации в управленческой деятельности руководителя ДОУ // Управление ДОУ. – 2009. – № 4.
3. Дмитриев, Д. С. Управление развитием образования: инициативы, экспериментальные площадки и эксперимент в образовании / Д. С. Дмитриев. // Проблемы развития управленческого мышления и деятельности. – М. : Просвещение, 1992. – С. 100–115.
4. Ильенко, Л. П. Новые модели методической службы в общеобразовательных учреждениях / Л. П. Ильенко. – М. : Аркти, 1999. – 48 с. – С. 8–23.
5. Молчанов, С. Г., Яковлева Г. В. Организация инновационной методической работы в дошкольном образовательном учреждении : методические рекомендации / С. Г. Молчанов, Г. В. Яковлева // Юж-Урал. науч.-образоват. центр РАО. – Челябинск : Челяб. гос. ун-т, 2005. – 71 с.
6. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой // С. И. Ожегов. – М. : Русский язык, 1978. – 846 с.
7. Фатеев, В. А. Концептуальные основы формирования субъектной позиции будущего учителя в процессе реализации лично-отно ориентированного подхода в обучении // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 3.
8. Шипилина, Л. А. Качество управления образовательным учреждением и необходимость профессионализации менеджмента в образовании // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 1.
9. Шустова, М. В. Критериально-оценочный аппарат сформированности профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 3.

С. В. Сидоренко

Россия, Челябинская область,
г. Магнитогорск

Приоритеты развития дошкольного образования в условиях перехода на ФГОС

Процесс стандартизации социальных, в том числе образовательных систем – общемировая тенденция.

Процесс стандартизации частично коснулся и системы дошкольного образования России. В 1996 году были утверждены «Временные (примерные) требования к содержанию и методам воспитания и обучения, реализуемым в дошкольном образовательном учреждении». Через десять лет в ФЗ «Об образовании» были внесены не ФГОС, а только две группы федеральных государственных требований к структуре основной образовательной программы дошкольного образования и условиям ее реализации.

Разработкой проекта федерального государственного стандарта дошкольного образования занимается специально созданная 30 января 2013 года рабочая группа во главе с директором Федерального института развития образования Александром Асмоловым.

В результате серьезной работы психологов, педагогов, социологов, экономистов впервые в российской истории в соответствии с требованиями вступающего в силу 01 сентября 2013 года Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» подготовлен проект стандарта дошкольного образования.

Основной принцип этого документа: сохранение уникальности и самоценности дошкольного детства как важного этапа в общем развитии человека.

Стандарт учитывает социокультурное разнообразие детства, возрастные закономерности и индивидуальные особенности развития детей, возможности профессиональной поддержки индивидуального развития ребенка, потребности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Стандарт призван нормативно обеспечить государственные гарантии равенства возможностей для каждого ребенка в получении дошкольного образования.

Федеральный государственный образовательный стандарт включает в себя требования:

1) к структуре основных образовательных программ (в том числе соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;

3) результатам освоения основных образовательных программ.

В отличие от других стандартов, ФГОС дошкольного образования не является основой оценки соответствия установленным

требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся. Освоение образовательных программ дошкольного образования не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации обучающихся.

Каковы же этапы развития дошкольного образования в нашем городе в связи с переходом на ФГОС?

В настоящее время во всех ДОО разработаны основные общеобразовательные программы дошкольного образования, которые были разработаны с учетом рекомендаций методического пособия «Проектирование основной общеобразовательной программы ДОО», где была представлена модель программы, в том числе и модель, части программы, составляемой участниками образовательного процесса. Структура и соотношение частей основной общеобразовательной программы определена в соответствии с нормами и положениями, установленными Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (Приказ Минобрнауки РФ от 23.11.2009 № 655 «Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования»).

Программа определяет содержание и организацию образовательного процесса для детей дошкольного возраста и направлена на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, коррекцию недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей.

В частности в нашем учреждении вариативная часть программы содержит следующие разделы:

- особенности организации образовательного процесса в группах раннего возраста,
- особенности организации образовательного процесса в логопункте,
- особенности организации образовательного процесса педагогом психологом,
- содержание работы по региональному компоненту,
- основные направления работы по художественно-эстетическому направлению работы, которое является приоритетным,
- система работы с родителями воспитанников,
- взаимодействие ДОО с социальными партнерами.

Условия реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования можно типологизировать по сферам ресурсного обеспечения системы дошкольного образования:

– кадровое обеспечение (необходимые количество и уровень подготовки кадров, непосредственно принимающих участие в реализации основной общеобразовательной программы, а также осуществляющих подготовку кадров для указанной цели в системах ВПО, СПО и повышения квалификации);

– материально-техническое обеспечение (наличие помещений, в которых осуществляется реализация основной общеобразовательной программы дошкольного образования, их здоровое и безопасное состояние);

– учебно-материальное обеспечение (необходимые количество и качество оборудования и оснащения помещений твердым и мягким инвентарем, дидактическими материалами);

– медико-социальное обеспечение (необходимые количество и качество социальных услуг, без которых в соответствии со спецификой дошкольного возраста невозможна реализация основной общеобразовательной программы дошкольного образования, в том числе медицинское сопровождение образовательного процесса);

– информационно-методическое обеспечение (необходимые количество и качество программно-методических материалов и информации, обеспечивающих реализацию основной общеобразовательной программы дошкольного образования и взаимодействие с семьей по реализации указанной программы);

– нормативно-правовое обеспечение (необходимые количество и качество документации, обеспечивающей деятельность и ответственность учреждения как юридического лица по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования);

– психолого-педагогическое обеспечение (совокупность условий, обеспечивающих развитие, а также комфортное и безопасное для психического здоровья детей осуществление образовательного процесса).

– финансово-экономические (необходимое количество финансовых и экономических средств для создания всех вышеперечисленных условий реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования).

Если проанализировать условия реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования нашего учреждения, то можно сказать следующее:

1. ДОО укомплектовано кадрами на 100%, что отражает кадровую политику администрации ДОО: в целях предупреждения текучести педагогических работников широко используются материальные и моральные формы поощрения сотрудников, разработаны критерии премирования и стимулирующих выплат по результатам деятельности. Доля педагогов с высшим образованием составляет 57%. Систематически ведется работа по непрерывности профессионального развития педагогов, на данный момент времени 96 % педагогов имеют курсовую подготовку в объеме 72 часов. С введением Закона «Об образовании в Российской Федерации» повышаются требования к квалификации работников дошкольного образования, поэтому в дошкольном учреждении составляются персонализированные программы повышения квалификации, где будут учитываться стаж, образование, уровень квалификации педагогов. Аттестовано 93% педагогов, не аттестованы педагоги со стажем работы менее 3 лет, 44% педагогов имеют высшие и первые квалификационные категории.

2. Соблюдены основные требования к материально-техническому обеспечению, в том числе и зданию учреждения. В настоящее время здание ДОО находится на капитальном ремонте, уже отремонтирована кровля, идет установка новых магистралей горячего и холодного водоснабжения, ремонтируется канализация в бассейне, также ведутся отделочные работы в санитарных узлах и бассейне учреждения.

3. Выполняются требования к учебно-материальному обеспечению: создается предметно-развивающая среда в соответствии с основной общеобразовательной программой, возрастными особенностями детей, удовлетворяющая требованиям ФГОС; не достаточно учебно-методической литературы для реализации программы.

4. Информационно-методическое обеспечение образовательного учреждения оставляет желать лучшего: для организации образовательного процесса на современном уровне нужны АРМ для педагогов, которых нет в детском саду, педагоги приносят свои ноутбуки для реализации поставленных задач, доступ в сеть Интернет имеется только в бухгалтерии учреждения, поэтому имеющийся сайт учреждения приходится обновлять в домашних условиях.

5. Активизируется работа по медико-социальному обеспечению лицензирован медицинский кабинет, работники ДОО регулярно проходят медосмотр, наполняемость групп, организация питания и оздоровления осуществляется в соответствии с нормами СанПин.

6. Психолого-педагогическое обеспечение осуществляет педагог-психолог, образовательный процесс выстраивается с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка в тесном контакте с родителями.

7. Финансовое обеспечение образовательного процесса на сегодняшний день можно характеризовать как удовлетворительное, но потребности в этой области, что естественно, заметно увеличиваются, и мы, помимо искренней надежды на соответствующие изменения со стороны поддержки администрации города.

Таким образом, для решения всех проблем нами была разработана дорожная карта для реализации ФГОС дошкольного образования, в которой учитываются:

1. Организационно-управленческие условия внедрения ФГОС ДО (разработка новой нормативной базы, внесение изменений в программы развития и образовательные программы).

Таблица 1

Мероприятия	Результат (подтверждающий документ)	Сроки
Разработка нормативных правовых актов по реализации ФГОС ДО	Локальные акты	Январь – февраль 2014 г.
Организация работы с педагогическими кадрами по вопросам внедрения ФГОС	Информационно-методический материал	В течение 2014 г.
Разработка изменений и дополнений в основные общеобразовательные программы ДОУ и программу развития в связи с внедрением ФГОС ДО	Основные общеобразовательные программы ДОУ	В течение 2014 г.
Анализ состояния материально-технического, учебно-материального, информационно-методического, финансового обеспечения ДОУ в соответствии с ФГОС ДО	Информационно-аналитические материалы	В течение 2014 г.
Привлечение дополнительных средств в ДОУ для осуществления деятельности по совершенствованию материально-технических, учебно-материальных, медико-	Отчетные документы по использованию бюджетных и внебюджетных средств	Январь 2014 г.

Мероприятия	Результат (подтверждающий документ)	Сроки
социальных, информационных-методических, психолого-педагогических, финансовых, кадровых условий.		

2. Информационно-методическое обеспечение деятельности руководителей и педагогических работников по реализации ФГОС ДО (организация методической работы с педагогическими кадрами, участие в различных конференциях, семинарах.

Таблица 2

Мероприятия	Результат (подтверждающий документ)	Сроки
Методическое сопровождение педагогических кадров в процессе изучения ФГОС ДО	Информационно-методические материалы	В течение 2014 г.
Пополнение банка информационно-методических материалов методического кабинета по внедрению ФГОС ДО	Банк информационно-методических материалов	В течение 2014 г.
Участие руководителя и педагогов ДОУ в работе семинаров, вебинаров, совещаний, конференций по вопросам внедрения ФГТ к структуре и условиям реализации ООП ДО	Отчет, доклад	В течение 2014 г.
Освещение вопросов внедрения и реализации ФГОС ДО в средствах массовой информации	Публикации, телевизионные репортажи, сайты ДОУ, УО	В течение 2014 г.
Мониторинг уровня сформированности профессиональной компетенции педагогов ДОУ в соответствии ФГОС ДО	Аналитический материал мониторинговых исследований	Апрель 2014 г.

3. Мониторинговое сопровождение реализации, финансовые и материально – технические условия внедрения (мониторинг готовности выполнения ФГОС ДО, мониторинг уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов и т. д.

Таблица 3

Мероприятия	Результат (подтверждающий документ)	Сроки
Мониторинг готовности выполнения ФГОС ДО	Аналитический материал мониторинговых исследований	Февраль 2015г.
Мониторинг уровня сформированности профессиональной компетенции педагогов ДОУ в соответствии ФГОС ДО	Аналитический материал мониторинговых исследований	Апрель 2015 г.
Предоставление мониторинговых результатов готовности ДОУ к внедрению и реализации ФГОС ДО	Аналитический материал мониторинговых исследований	Октябрь 2015 г.

Таким образом, главными направлениями по модернизации дошкольного образования на современном этапе будет следующее:

1. Методическое обеспечение образовательного процесса, средства на которое будут выделяться через ГЦП «Поддержка ДО», тем более, наряду с ФГОС ДО, нас ждет еще один нормативный документ «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам дошкольного образования».

2. Курсовая подготовка дошкольных работников (расходы на оплату обучения с 01.01.2014 г. будет направляться в муниципалитеты целевыми субсидиями из областного бюджета).

3. Информатизация дошкольных учреждений.

В. В. Решетникова, Ю. И. Фабрика
Россия, Ставропольский край,
г. Железноводск

Феномен «культурный шок»

Проблемы межкультурной коммуникации очень актуальны в наше время. Ученые всего мира рассматривают и спорят по различным темам межкультурной коммуникации. Одной из обсуждаемых проблем в контексте межкультурных связей является «Феномен культурного шока».

Понятие культурного шока вошло в науку в 1954 г. благодаря работе американского антрополога Калерво Оберга, который описывал культурный шок, с одной стороны, как заболевание, а, с другой стороны, как нормальную реакцию человека на непривычную обстановку. С 60-х гг. XX в. вплоть до 90-х гг. ученых, занимающихся проблемой культурного шока, в основном, интересовали такие темы как, симптомы культурного шока и этапы приспособления к новой культурной среде. Об этом, в частности, писал М. Zapf (1991), по мнению которого, значительное количество работ посвящены факторам, влияющим на успешную адаптацию, то есть выделению потенциальных характеристик (демографических и личностных), способствующих эффективному приспособлению к новой культурной среде [3].

В попытках определить психологическую сущность феномена «культурного шока» мы останавливаемся на точке зрения Морриса, который считает, что культуры кажутся нам разными, если их нормы отличаются от тех, к которым мы привыкли. Часто «разные» смешиваются с «неправильные» просто потому, что незнакомые образцы поведения вызывают у нас чувство дискомфорта. Ситуации дискомфорта могут быть связаны с самыми разными факторами: со спецификой бытовых условий, с местными традициями и обычаями, с индивидуальными особенностями поведения и общения представителей другой культуры. Культурный шок – это эпизод из жизни человека, изменяющий его дальнейшее поведение, отношение, понимание в подобных ситуациях. То, как происходят эти изменения, и составляет психологическое содержание адаптации этого человека как личности к другой культуре.

Финские исследователи В. Раутеном и М. Коксиненом (1991) выделяли 4 последовательных фазы (стадии) таких изменений на примере адаптации иностранцев к жизни в другой стране:

– фаза первой реакции (внутриличностный диссонанс, формирование защитных механизмов, снижение социальной активности и работоспособности);

– фаза социальной апатии (возрастание автоматизма в выполнении жизненно необходимых функций, снижение внимания к новой информации, ощущение ирреальности происходящего, ухудшение памяти, желание прожить начавшийся день поскорее);

– «контрастная фаза» (затянувшаяся апатия либо агрессия; продолжаются регрессивные процессы; преобладают потребности поесть, поспать, ни о чем не думать);

– фаза реабилитации (интенсивное удовлетворение социальных потребностей, возрождается социальная активность и способность к креативной деятельности, понимание и принятие традиций и стереотипов другой культуры) [1].

Если исходить из того, что шок это некоторое «неравновесное» состояния, то можно предположить следующую логику его развития. Если это состояние не осознается, не анализируется, не получает адекватного эмоционального отреагирования, то оно усиливается, болезненно переживается, и, в конечном счете, ведет к социокультурной дезадаптации. В этом случае культурный шок выступает как негативный социально-психологический фактор. Напротив, если социально-психологические компоненты межкультурных связей осознаются, анализируются и получают адекватное эмоциональное отреагирование, то открываются пути к принятию человеком иной культуры при сохранении своей культурной идентичности. Здесь можно говорить о позитивном влиянии культурного шока на развитие межкультурных связей и на самого человека.

На наш взгляд, в качестве основных категорий людей, которые могут обеспечить социальную поддержку в процессе межкультурной адаптации, можно на основе принадлежности к той или культурной группе и местонахождению (родная культура – принимающая культура), выделить, во-первых, оставшихся на родине соотечественников, во-вторых, местное население, в-третьих, соотечественников, проживающих длительное время в данной культуре, и в-четвертых, временных переселенцев из других стран, проживающих в принимающей культуре.

Находясь в другой стране и испытывая симптомы культурного шока, желательно знать, к какому специалисту можно обратиться за помощью. Это может быть переводчик, сотрудник международного отдела университета или компании, куратор поездки и т. п. Этот человек, как правило, является специалистом, который, с одной стороны, может помочь разрешить ту или иную профессиональную (учебную) ситуацию, а с другой стороны, являясь «посредником» между двумя культурами, сможет объяснить поведение местного населения или дать рекомендации в ситуации кросс-культурного взаимодействия. Обращаясь к такому специалисту, человек в ситуации культурного шока может рассказать о возникшей проблеме, что будет способствовать эмоциональной разрядке и позволит взглянуть на ситуацию по-иному. Специалист может объяснить ситуацию и привести пример того, чтобы он

сделал в подобной ситуации. Здесь визитеру необходимо взять на себя смелость задавать вопросы и обращаться за помощью. Таким специалистом может быть и психолог. Следует заметить, что использование тренинговых групп является одной из стратегий по преодолению культурного шока. Об этом писал М. Zapf (1991), который на основе анализа литературы выделил следующие стратегии по преодолению культурного шока: 1) понимание феномена культурного шока; 2) осведомленность о симптомах («опасных сигналах»); 3) взаимодействие с местным этническим сообществом; 4) коммуникативная компетентность; 5) анализ культурных столкновений; 5) использование тренинговых групп. Специалист может дать рекомендации и ознакомить с другими конструктивными стратегиями по преодолению культурного шока: планирование решения проблемы, самоконтроль, положительная переоценка, психомышечная релаксация, превентивное поведение [2].

Таким образом, под феноменом культурного шока мы понимаем процесс социальной изоляции, тревоги и депрессии, развивающиеся при внезапном изменении среды обитания, а также вынужденную необходимость приспосабливаться к различным традициям и устоям общества. Из-за наличия всевозможных особенностей в каждой культуре, процесс адаптации индивидуален и неповторим для любого представителя человеческого населения. В заключение хотелось бы отметить, что явление культурного шока оставляет не только отрицательный, но также и положительный результат, так как культурный шок способствует расширению мировоззрения каждого человека.

Библиографический список

1. Гребенникова, И. А. Педагогические условия сохранения культурной идентификации иностранного студента / И. А. Гребенникова // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 7. – С. 32–34.
2. Струк, Е. Н. Социальная адаптация к инновационным изменениям в современном обществе / Е. Н. Струк // Вестник Московского университета. – 2007. – № 2. – С. 119–131.
3. Тен, Ю. П. Культурология и межкультурная коммуникация / Ю. П. Тен. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 328 с.

РАЗДЕЛ 4

Формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг. Внедрение процедур независимой оценки деятельности образовательных учреждений и процессов

Т. П. Симакова

Россия, г. Москва

Т. А. Иванова

Россия, Кемеровская область,
г. Новокузнецк

Подходы к оценке профессиональной компетентности педагога по организации учебно-исследовательской деятельности учащихся (в условиях реализации ФГОС)

В качестве основного механизма, который призван обеспечить общее образование высококвалифицированными кадрами, способных к осуществлению инновационной деятельности в условиях модернизации образования, рассматривается компетентностный подход в профессиональном образовании. Перечень и содержание компетенций, как областей деятельности педагога, определяется профессиональными функциями в рамках трудовой деятельности. Впервые законодательно закрепить необходимые педагогу виды деятельности, требующие наличия определенных компетенций, призван профессиональный стандарт «Педагог: педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании» (от 18.10.13) [5]. Очевидно, что принцип системности в организации педагогической деятельности требует установления связи между формируемыми в процессе образования компетенциями обучающихся и профессиональными компетенциями педагога.

Мы в данной работе рассмотрим проблему формирования профессиональной компетенции по организации учебно-исследовательской деятельности учащихся и содержание компетентности педагога в данной области. Ее актуальность в настоящее время определяется появлением в федеральном государственном образовательном стандарте общего образования требований к формированию у обучающихся новых компетенций и компетентностей, в том числе, в области учебно-исследовательской деятельности.

Соответственно возникает вопрос: что конкретно должен знать и уметь педагог, которому ставится задача – организовать учебно-исследовательскую деятельность учащихся. В связи с этим нам представляется значимым определение содержания компетентности педагога в отношении этой деятельности, то есть создания своего рода «навигатора», позволяющего построить траекторию совершенствования своей профессиональной компетентности для эффективной организации учебно-исследовательской деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС.

Анализ федеральных государственных образовательных стандартов показывает, что на каждой ступени образования учебно-исследовательская деятельность имеет свои задачи и специфику организации.

В начальной школе учебно-исследовательская деятельность учащихся не является обязательной, в нее могут включаться младшие школьники по желанию или она может быть организована с одаренными детьми. Предполагается, что учебно-исследовательская деятельность младших школьников может быть реализована в таких формах как кружки, конференции, школьные научные общества, поисковые и научные исследования и т. д. [7].

В основной школе должно осуществляться формирование у обучающихся основ культуры исследовательской и проектной деятельности и навыков разработки, реализации и общественной презентации результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, личностно и (или) социально значимой проблемы. Формами организации могут являться творческие конкурсы, олимпиады, научные общества, научно-практические конференции, национальные образовательные программы и т. д. [8].

В старшей школе у обучающихся должны быть сформированы системные представления и опыт применения методов, технологий и форм организации проектной и учебно-исследовательской

деятельности для достижения практико-ориентированных результатов образования. Формой организации учебной деятельности является индивидуальный проект, направленный на решение научной, лично и (или) социально значимой проблемы [9].

Ставя задачу – определить содержание компетентности педагога по организации учебно-исследовательской деятельности учащихся, необходимо выяснить, что следует понимать под учебно-исследовательской (исследовательской деятельностью) учащихся.

В современной психологии и педагогике понятие «учебно-исследовательская деятельность учащихся» («исследовательская деятельность учащихся») рассматривается с разных позиций. Приведем некоторые из них, которые упоминаются наиболее часто при освещении проблем, связанных с организацией учебно-исследовательской деятельности учащихся.

А. И. Савенков считает, что исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Главная цель исследовательского обучения в этом случае – развитие исследовательских способностей учащихся [6].

Н. Г. Алексеев, А. В. Леонтович, А. С. Обухов, Л. Ф. Фомина рассматривают исследовательскую деятельность как деятельность учащихся, связанную с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающую наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере: нормированную, исходя из принятых в науке традиций, постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы [1].

А. В. Леонтович рассматривает исследовательскую деятельность учащихся как творческий процесс совместной деятельности двух субъектов (двух личностей) по поиску решения неизвестного, в ходе которого осуществляется трансляция между ними культурных ценностей, результатом которой является формирование мировоззрения [3]. Главное здесь – проектирование многопозиционной комплексной развивающей и развивающейся образовательной среды (ее основными компонентами являются спецкурсы, экспедиции, конференции), в которой формируется особая дейст-

вительность исследования как выделенной культурной формы деятельности.

Анализ приведенных выше определений позволяет заметить, что каждое из них акцентирует определенные аспекты исследовательской деятельности учащихся: исследовательские способности и исследовательское поведение; выполнение учебного исследования с прохождением основных этапов, характерных для научного исследования; совместная деятельность в пространстве развивающей образовательной среды. Таким образом, можно сделать вывод относительно того, что организация учебно-исследовательской деятельности учащихся должна охватывать как минимум три аспекта:

- организация исследовательского обучения,
- организация ученического исследования;
- организация развивающей и развивающейся образовательной среды, где происходит развитие ученика и развитие учителя через процесс сотворчества, осуществляется передача культурного опыта.

Все три аспекта организации учебно-исследовательской деятельности учащихся дополняют друг и друга и выступают действенным средством развития личности ребенка.

И здесь мы бы хотели обратить внимание на достаточно важный, на наш взгляд, момент, который был отмечен Г. П. Щедровицким. Принято считать, что человек получает новые знания, взаимодействуя с окружающим миром (ставя цели, осуществляя действия благодаря имеющимся у него средствам и процедурам). «В действительности же знания развиваются не из взаимодействия с окружающим, а из филиации идей (развитие в преемственной связи), то есть перерабатываются сами идеи в ходе взаимодействия и возникают другие идеи» [10, с. 255]. Такой подход позволяет, на наш взгляд, гораздо шире, посмотреть на организацию исследовательской деятельности учащихся. Наряду с присвоением ребенком опыта исследовательской деятельности как культурного опыта, должна быть предусмотрена возможность организации активных дискуссий по обсуждению результатов исследований не только на традиционных конференциях, но и в пространстве, открытом для людей, которым интересны работы юных исследователей (ученики школ, педагоги образовательных учреждений, преподаватели высших учебных заведений, сотрудники государственных учреждений, общественных организаций, представители бизнеса, родители). Основная задача здесь – определение новых

идей, способов их решения, возможности преломления результатов исследований в научной, лично– и социально-значимой деятельности. И тогда необходимо насыщение образовательного процесса организационными формами, ориентированными на диалог, обмен мнениями, публичное обсуждение. В соответствии с этим отдельно может быть выделен еще один аспект в организации учебно-исследовательской деятельности учащихся – создание «площадок» коллективного генерирования идей и их обсуждения.

За основу при определении содержания компетентности педагога в области организации учебно-исследовательской деятельности учащихся приняты подходы к организации исследовательского обучения и исследовательской деятельности учащихся (И. Я. Лернер, А. И. Савенков, А. Н. Поддъяков, А. В. Леонтович, А. С. Саввичев, А. С. Обухов, Н. Г. Алексеев, Л. Ф. Фомина, Л. Ю. Ляшко, Е. Н. Бичерова, Е. Б. Биянова и др.), методика оценки уровня квалификации педагогических работников, предложенная В. Д. Шадриковым, И. В. Кузнецовой [4]. В состав компетентностей, которые выделены авторами, включена компетентность в области организации педагогической деятельности, которая отражает умение педагога организовывать взаимодействие с детьми, общаться с ними, руководить их деятельностью и оценивать ее результаты [4, с. 132]. Данная компетентность, раскрывается через три ключевых показателя: умение устанавливать субъект-субъектные отношения, умение организовать учебную (воспитательную) деятельность учащихся, умение реализовать педагогическое оценивание [4, с. 133].

От общего понимания содержания компетентности в области организации педагогической деятельности мы перейдем к более частному – определению содержания компетентности в области организации учебно-исследовательской деятельности учащихся, что собственно и является предметом нашего исследования. Три ключевых показателя, выделенные В. Д. Шадриковым и И. В. Кузнецовой, могут быть раскрыты, на наш взгляд, следующим образом.

Компетентность в установлении субъект-субъектных отношений предполагает:

- поэтапное развитие взаимоотношений между учителем и учениками (руководство–лидерство–партнерство) в совместно осуществляемой исследовательской деятельности;
- создание ситуации активного общения (включение в диалог, полилог), позволяющей ученику выразить свою точку зрения от-

носителем решаемой проблемы, проявить инициативу, самостоятельность в выборе способов решения исследовательских задач;

– инициирование широкого обсуждения учениками, педагогами, родителями, преподавателями вузов, специалистами в различных областях результатов исследований с целью решения научной, личностно и (или) социально значимой проблемы с использованием различных форм («круглые столы», форумы, конференции и т. д.).

Понятие «компетентность» в организации учебного исследования учащихся может быть раскрыто через следующие позиции:

– знание нормативных требований к организации учебно-исследовательской деятельности, обозначенных в ФГОС (функции и содержание учебно-исследовательской деятельности в начальной, основной и старшей школе);

– умение согласовать результаты учебно-исследовательской деятельности с формируемыми универсальными учебными действиями;

– знание теоретических основ и технологий исследовательского обучения;

– умение применять технологии исследовательского обучения для развития мотивации к исследовательской деятельности, исследовательских умений, проектирования и организации учебного исследования;

– умение организовать учащихся на выявление ценностей и смыслов относительно осуществляемой ими деятельности;

– умение организовать защиту учащимися результатов исследовательской работы;

– умение отобрать формы организации учебно-исследовательской деятельности учащихся, отвечающие целям исследовательского обучения;

– умение определить содержание и разработать программы исследовательского обучения, реализуемые во внеурочной деятельности.

Компетентность в осуществлении педагогического оценивания.

Раскрывая сущность этой процедуры, В. Д. Шадриков и И. В. Кузнецова отмечают, что грамотное педагогическое оценивание должно направлять развитие учащегося от внешней оценки к самооценке [4, с. 134].

Качество образовательного результата исследовательской деятельности, по мнению А. В. Леонтовича, может определяться двумя параметрами:

– во-первых, формальным результатом, воплощающимся в исследовательской работе учащегося (соотношение представляемого и реально усвоенного предметного материала);

– во-вторых, степенью развитости субъектных качеств ребенка, которые получили развитие при реализации исследовательского обучения [2].

С учетом обозначенного выше подхода к оценке образовательного результата исследовательской деятельности, нами определено содержание компетентности в осуществлении педагогического оценивания, которое включает:

– знание критериев оценки исследовательской работы учащихся начальной, основной и старшей школы;

– умение применять различные методы оценивания образовательных результатов: экспертная оценка исследовательской работы учащихся по заданным критериям, портфолио учащегося, эссе, творческая работа (размышление по итогам выполнения исследовательской работы), наблюдения и др.;

– умение формировать навыки взаимооценки и самооценки исследовательской деятельности, личностной и познавательной рефлексии;

– умение сочетать методы педагогического оценивания, взаимооценки и самооценки учащихся.

В заключение отметим, что определение содержания компетентности в области организации учебно-исследовательской деятельности учащихся позволяет, на наш взгляд, сориентировать педагога в отношении знаний и умений, которые необходимы ему для организации учебно-исследовательской деятельности учащихся в условиях реализации ФГОС. Появляется также возможность критически осмыслить имеющиеся знания и умения и определить проблемное «поле» в руководстве учебно-исследовательской деятельностью учащихся и, исходя из этого, построить траекторию своего дальнейшего профессионального развития.

Библиографический список

1. Алексеев, Н. Г., Леонтович А. В., Обухов А. С, Фомина Л. Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. – 2002. – № 1. – С. 24–33.

2. Леонтович, А. В. Модель научной школы и практика организации исследовательской деятельности учащихся / А. В. Леонтович // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 146–149.

3. Леонтович, А. В. Проектирование исследовательской деятельности учащихся : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. – М., 2003. – 210 с.

4. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В. Д. Шадрикова, И. В. Кузнецовой. – М., 2010.

5. Профессиональный стандарт педагога. Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/> (дата обращения: 10.04.2015).

6. Савенков, А. И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М. : Сентябрь, 2003. – 204 с.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2010. – 63 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М. : Просвещение, 2013. – 63 с.

10. Щедровицкий Г. П. Философия. Наука. Методология / ред.-сост. А. А. Пископель, В. Р. Рокитянский, Л. П. Щедровицкий. – М. : Шк. культ. политики. – 1997. – 656 с.

Л. Н. Чипышева

В. В. Тайницкая, О. А. Бахтина

Россия, г. Челябинск

Итоговая оценка индивидуальных достижений обучающихся четвертых классов на институциональном уровне

В 2014–2015 учебном году завершается переход на федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) начального общего образования, в связи с этим особую значимость приобретает разработка инструментария для проведения итоговой оценки индивидуальных достижений учащихся четвертых классов в рамках промежуточной аттестации. Анализ полученных резуль-

татов позволит выявить позитивный опыт реализации ФГОС начального общего образования, а также определить проблемы, требующие решения.

В связи с необходимостью проведения всестороннего анализа первых масштабных результатов реализации стандарта, каждая общеобразовательная организация сегодня особое внимание уделяет разработке и проведению процедур промежуточной аттестации на уровне начального общего образования. Общие подходы к разработке итоговой оценки можно представить в виде модели, включающей четыре компонента: целевой, содержательный, процессуальный и аналитический. Разработка модели необходима для приведения многоаспектного процесса в единую систему.

Ядром целевого компонента являются планируемые результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования. Такой подход обусловлен требованиями Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», определившем понятие «качество образования», которое понимается как «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося <...> определение степени достижения планируемых результатов».

Содержательный компонент модели должен включать перечень оценочных процедур, которые позволяют выявить уровень достижения учащимися трех групп планируемых результатов – личностных, метапредметных и предметных. При разработке данного компонента рекомендуется использовать результаты апробации инструментария и процедур оценки качества начального общего образования в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования (проведена ИСИО РАО в 2011–2013 годах в 33 регионах Российской Федерации, в их числе была и Челябинская область), а также Концепцию регионального мониторинга качества общего образования. Перечень процедур представлен в таблице 1.

В 2014/2015 учебном году часть перечисленных процедур проводится в рамках внешней оценки Министерством образования и науки Челябинской области. Следует отметить, что все процедуры не могут быть включены во внешнюю оценку, так как это значительно увеличит нагрузку на учащихся. Процедуры, не вошедшие во внешнюю оценку, включаются в систему внутренней оценки. При этом количество процедур обуславливает длительный период их проведения – в течение четвертой четверти.

**Процедуры итоговой оценки уровня достижения
планируемых результатов освоения основной
образовательной программы начального общего образования**

Личностные результаты	Метапредметные результаты	Предметные результаты
Диагностика	Групповой проект Комплексная работа	Стандартизированные контрольные работы по русскому языку, литературному чтению, иностранному языку, математике, окружающему миру, музыке, изобразительному искусству, технологии, физической культуре
Неперсонифицированные процедуры (Региональный мониторинг качества общего образования)	Персонифицированные процедуры (Инструментарий процедур оценки качества начального общего образования ИСИО РАО, Региональный мониторинг качества общего образования)	

Следует обратить внимание, что необходимость разработки контрольно-измерительных материалов обусловлена определенными в Федеральном законе № 273-ФЗ компетенциями общеобразовательной организации, к которым относятся «осуществление промежуточной аттестации» и «обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества».

Процессуальный компонент модели включает два этапа (для процедур внешней оценки только второй этап):

– проектировочный этап выполняется коллективом общеобразовательной организации в рамках внутрифирменной повышения квалификации;

– организационный этап включает непосредственное выполнение контрольных работ, проверку и систематизацию полученных результатов.

Аналитический компонент также включает два этапа:

– подготовка аналитических материалов и рекомендаций по использованию полученных результатов;

– принятие эффективных управленческих решений на основе предложенных рекомендаций.

Значительное место в модели итоговой оценки индивидуальных достижений учащихся занимают стандартизированные контрольные работы по предметам.

Следует отметить, что между стандартизированными контрольными работами и предметными тестами нельзя поставить знак равенства. Во-первых, стандартизированные контрольные работы включают часть заданий повышенного уровня сложности, которые обеспечивают проверку предметных результатов. При этом большинство из них не являются типовыми, отработанными в течение обучения в начальной школе. Формулировка таких заданий требует от ребенка понимания сути изученного понятия и применения, как предметных способов действий, так и универсальных учебных действий.

Во-вторых, работа предусматривает использование заданий различных видов: с выбором ответа, множественным ответом, на установление соответствия, с кратким ответом, на установление последовательности, с развернутым ответом.

В-третьих, в основе разработки лежат планируемые результаты, поэтому и количество заданий, и уровень сложности зависят от количества планируемых результатов, которые необходимо проверить.

Практика показывает, что данный подход к разработке пока с трудом принимается учителями, поскольку в своей практике педагоги при проектировании контрольных работ сначала обращаются к отбору типовых, привычных учащимся, заданий, не сопоставляя их с планируемыми результатами, требующими проверки. Обращение к планируемым результатам в процессе разработки стандартизированной контрольной работы дает учителю мощный стимул к анализу своей деятельности, а при выявлении проблем, вынуждает обратиться к современным педагогическим технологиям, обеспечивающим системно-деятельностный подход в образовании.

Этому способствует и грамотное использование полученных результатов. Можно выделить три уровня использования аналитических материалов.

На уровне образовательной организации:

- для определения стратегии внутриорганизационного повышения квалификации;
- для корректировки внутренней системы оценки качества образования.

На уровне педагога:

- обобщение позитивного опыта;

– формирование персонифицированных программ повышения квалификации.

На уровне учащегося:

– формирование индивидуальных образовательных маршрутов;
– развитие познавательной рефлексии, как способности определять затруднения, находить их причины и способы решения проблем;

– определение степени овладения способами решения учебно-познавательных задач.

Следует обратить внимание на систематическое использование таких оценочных процедур в рамках промежуточной аттестации при переходе обучающихся из одного класса в другой, тем самым снижая эмоциональное напряжение и обеспечивая психологическую безопасность школьников.

С. А. Крахмелец

Россия, Кемеровская область,
г. Тайга

Создание средств текущего и итогового контроля знаний в СДО Moodle

Система дистанционного обучения Moodle – это свободная система управления обучением, ориентированная, прежде всего, на организацию взаимодействия между преподавателем и учениками. Так же она подходит для организации традиционных дистанционных курсов и поддержки очного обучения.

Одной из важнейших составляющих дистанционного курса является организация текущего и итогового контроля знаний студентов. Приведем пошаговые инструкции создания опроса и теста в системе дистанционного обучения Moodle.

Добавление опроса:

1. Нажмите кнопку «Добавить элемент курса».
2. Выберите «Опрос».
3. Нажмите «Добавить».

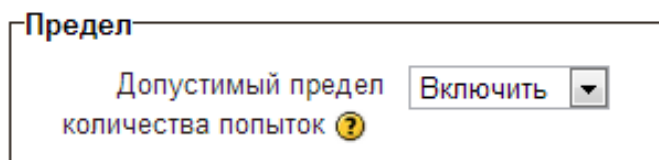
(Опрос – это промежуточный контроль знаний по теме, состоящий из небольшого количества вопросов.)

4. В Название опроса введите: «Что вы усвоили из прошлого занятия?»

5. Во Вступительном тексте введите: «Выберите один из предложенных вариантов ответа».

6. Поставьте флажок напротив «Отображать описание» / вступление на странице.

7. Включите «Допустимый предел количества попыток» (рис. 1).



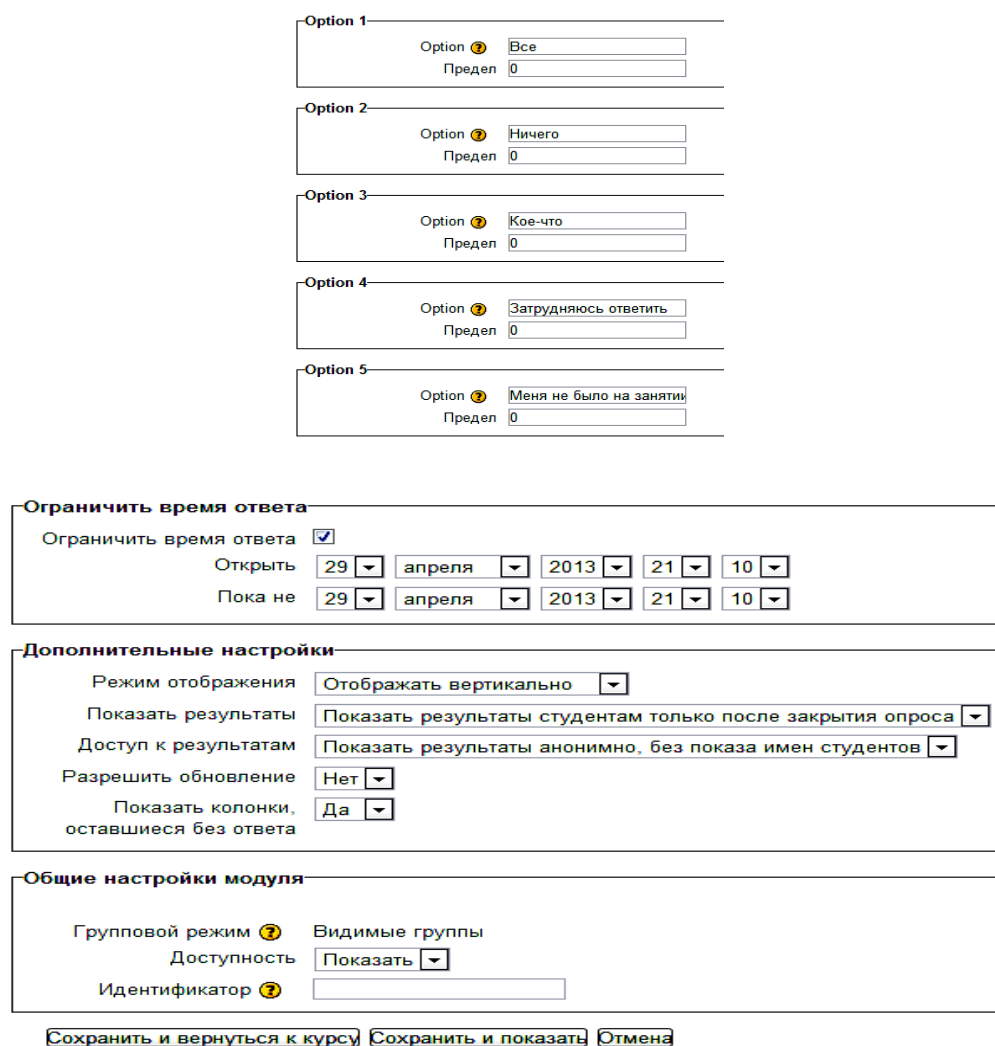
Предел

Допустимый предел количества попыток ?

Включить ▾

Рис. 1. Установление предела попыток выполнения задания

8. Отформатируйте оставшиеся настройки, как показано на образце (рис. 2).



Option 1

Option ? Все

Предел 0

Option 2

Option ? Ничего

Предел 0

Option 3

Option ? Кое-что

Предел 0

Option 4

Option ? Затрудняюсь ответить

Предел 0

Option 5

Option ? Меня не было на занятии

Предел 0

Ограничить время ответа

Ограничить время ответа

Открыть 29 ▾ апреля ▾ 2013 ▾ 21 ▾ 10 ▾

Пока не 29 ▾ апреля ▾ 2013 ▾ 21 ▾ 10 ▾

Дополнительные настройки

Режим отображения Отображать вертикально ▾

Показать результаты Показать результаты студентам только после закрытия опроса ▾

Доступ к результатам Показать результаты анонимно, без показа имен студентов ▾

Разрешить обновление Нет ▾

Показать колонки, оставшиеся без ответа Да ▾

Общие настройки модуля

Групповой режим ? Видимые группы

Доступность Показать ▾

Идентификатор ?

Сохранить и вернуться к курсу Сохранить и показать Отмена

Рис. 2. Необходимые настройки, при добавлении опроса

Создание Теста 1:

1. Нажмите кнопку «Добавить элемент курса».
2. Выберите «Тест».
3. Нажмите «Добавить».
4. В «Название файла» введите: «Тест 1».

5. Во «Вступлении» введите: «Успешное прохождение теста, обеспечивают сдачу пройденного модуля».

6. Отредактируйте следующие настройки по образцу (рис. 3).

The screenshot shows two sections of a settings form:

- Расположение** (Placement):
 - Порядок вопросов (Question order): Случайное перемешивание (Random shuffle)
 - С новой страницы (From new page): Каждый вопрос (Every question)
- Свойства вопроса** (Question properties):
 - Случайный порядок ответов (Random answer order): Да (Yes)
 - Какой режим вопросов (Which question mode): Deferred feedback

Рис. 3. Настройки добавления Теста

7. В «Настройках» просмотра уберите галочку со слова «Попытка» (для того чтобы сразу после прохождения теста студентам не были показаны правильные ответы).

8. В «Общих отзывах» установите следующие критерии:

- «Отлично» 90–100%.
- «Хорошо» 75–90%.
- «Удовлетворительно» 50–75%.
- «Неудовлетворительно» 0–50% (рис. 4).

The screenshot shows the 'Общий отзыв' (General feedback) settings interface. It displays two criteria with their respective score boundaries and feedback text:

- Отлично** (Excellent):
 - Граница оценки (Score boundary): 100%
 - Отзыв (Feedback): [Rich text editor containing the word 'Отлично']
 - Путь: р (Path: r)
- Хорошо** (Good):
 - Граница оценки (Score boundary): 90%
 - Отзыв (Feedback): [Rich text editor containing the word 'Хорошо']
 - Путь: р (Path: r)

Рис. 4. Установление границы оценок

9. Нажмите «Сохранить и вернуться к курсу».

10. Для наполнения теста вопросами щелкните по названию теста в режиме редактирования курса.

11. Нажмите кнопку «Редактировать тест» (рис. 5).

Тест 1

Успешное прохождение теста, обеспечивают сдачу пройденного модуля.

Метод оценивания: Высшая оценка

Пока не добавлено ни одного вопроса

[Редактировать тест](#)

[Вернуться к курсу](#)

Рис. 5. Наполнение теста

12. Нажмите кнопку «Добавить вопрос».
13. Выберите «Множественный выбор».
14. Нажмите «Далее».
15. В «Название вопроса» введите: «Вопрос 1».
16. В поле «Текст вопроса» введите первый вопрос: «My mother is doctor».
17. В поле «Один или несколько ответов?» выберите «Только один ответ» (рис. 6).

Один или несколько ответов?

Рис. 6. Выбор количества ответов в тесте

18. В «Нумеровать варианты ответов?» выберите «1, 2, 3...» (рис. 7).

Нумеровать варианты ответов?

Рис. 7. Выбор нумерации в тесте

19. В поле «Вариант ответа 1» введите первый вариант ответа: «а».
20. Аналогично заполните 4 варианта ответов: «an», «the», «-».
21. В поле с правильным ответом в графе «Оценка» установите 100% (рис. 8).

Оценка

Рис. 8. Определение правильного ответа на вопрос

22. Отмените штраф за каждую неправильную попытку (рис. 9).

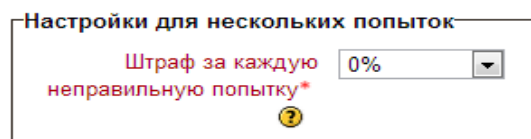


Рис. 9. Установление штрафа за неправильную попытку в тесте

23. Нажмите «Сохранить».

24. Аналогично заполните 15 вопросов.

Создание средств контроля знаний необходимо для объективного сравнения результатов обучения. С помощью опросов и тестов СДО Moodle можно с заданной вероятностью и границами интервалов определять учебные достижения учащихся любого уровня подготовленности.

Библиографический список

1. MoodleDocs [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://docs.moodle.org/ru/>.
2. Анисимов, А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle / А. М. Анисимов. – Харьков : ХНАГХ, 2009. – 292 с.
3. Moodle. Краткий курс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://moodle-fk.blogspot.ru/>.
4. Трайнев, В. А., Гуркин В., Трайнев О. В. Дистанционное обучение и его развитие. – М., 2006. – 196 с.

Е. Б. Цибизова

Россия, Кемеровская область,
г. Новокузнецк

Образовательный блог как ресурс повышения квалификации в межкурсовой период

В постоянно меняющихся социальных и экономических условиях, в условиях модернизации и реформирования образования к педагогическим кадрам предъявляются новые государственные и общественные требования.

Повышение профессионализма педагогов – задача, в том числе, организаций дополнительного профессионального образования, заключающаяся не только в повышении профессиональной готовности педагога, но и в реализации идеи саморазвития личности профессионала, ее творческого потенциала.

Поиск пути решения проблемы активизирует работу образовательных организаций по интеграции формального и неформального образования. Одной из форм реализации интеграции формального и неформального образования может быть использование при обучении в межкурсовой период электронного обучения и дистанционных технологий.

Соответственно повышается роль системы дополнительного профессионального образования (далее – ДПО). Задачи, которые стоят перед преподавателями института повышения квалификации требуют разработки соответствующих средств обучения. Таким средством может стать создание образовательного блога, сопровождающего учебный процесс.

Рассмотрим особенности организации дополнительного профессионального образования, которое занимает наиболее продолжительный период и в жизни человека и в системе его непрерывного образования [1].

Важная особенность этого вида дополнительного профессионального образования – опережающий характер, необходимость соответствия «вызовам» времени.

Согласно Федеральному закону № 273-ФЗ формы обучения и сроки освоения дополнительных профессиональных программ (далее – ДПП) определяются организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно. Таким образом, новый Федеральный закон позволяет сделать систему ДПО более мобильной за счет введения разнообразных форм и методов обучения, направленных на повышение профессионального уровня специалиста.

Однако, здесь возникает противоречие – именно наличие ДПП приближает систему ДПО к формальному образованию и создает ограничение в ее мобильности. Программы реализуются в образовательных организациях, являющихся еще одним элементом системы ДПО. ДПП в образовательной организации разрабатываются, экспертируются, утверждаются и лицензируются. Названные процедуры трудозатратны и длительны по времени. Обучение происходит в группах определенной численности и в заданных формах: лекциях, семинарах, практических занятиях. Завершается обучение квалификационным испытанием (одинаковым и обязательным для всех слушателей) и выдачей установленного общепризнанного документа, что также является признаком формального образования.

По сути, у педагогического работника отсутствует реальная свобода выбора содержания, времени и организационных форм повышения своей квалификации. Сегодня проблемы обновления содержания обучения педагогов, разнообразия форм, мобильности преподавательского состава не только остались, но и обострились. Как следствие появилось формальное отношение педагогов к курсовой подготовке. В. Я. Синенко отмечает: «Получив очередной документ о повышении квалификации, учитель нередко «успокаивается» на пять лет, изредка прочитывая (кроме учебников) то, что необходимо к конкретному уроку или набирая материал из различных источников к очередной аттестации» [5].

Поиск пути решения данной проблемы активизирует работу образовательных организаций по повышению квалификации в межкурсовый период через реализацию неформального образования.

По терминологии ЮНЕСКО неформальным является образование, которое может проходить в любом месте и не обязательно ведет к выдаче диплома.

Следовательно, в интеграции формального и неформального образования появляется возможность реализации требования непрерывности повышения квалификации в системе ДПО. В этом случае очередное формальное повышение квалификации будет выступать как иницирующая стадия профессионального и личностного развития педагога [4]. Требуется поиск эффективных форм реализации данного положения. И такой формой может стать электронное обучение и дистанционные технологии. Закон об образовании в РФ предусматривает использование при реализации образовательных программ различных образовательных технологий (дистанционные, электронное обучение и др., (№ 273-ФЗ, ч. 2, ст. 13).

При этом, как уже показала практика, само по себе дистанционное обучение не дает нового качества образования в рамках традиционных подходов. Сегодня дистанционное обучение смещается от системы повышения квалификации, простого обучения, в сторону профессионального развития. Слушатель, мотивируя себя по определенным профессиональным причинам, находит нужные курсы, проходит обучение, но не останавливается на достигнутом, а продолжает развиваться постоянно. Поэтому наиболее распространенная трактовка последних лет, что дистанционное обучение – это, прежде всего, профессиональное развитие [3].

Этому способствует изменение подхода к использованию интернет-пространства. От простого размещения учебных и других материалов преподаватели переходят к созданию специализированного блога с приглашением обучающихся и коллег использовать его в учебно-познавательных целях [6].

«Такие понятия, как блог, блогер, блогосфера, – пишет И. А. Кудрявцева, – все чаще находят отражение в образовательном процессе. Блог является одной из новых форм взаимодействия субъектов образовательного процесса. Блог (англ. blog, от web log – сетевой журнал или дневник событий) – это веб-сайт, основное содержание которого составляют регулярно добавляемые записи, изображения или мультимедиа. Инновационный потенциал деятельности по использованию блогов в образовании чрезвычайно высок» [2].

Образовательный блог «Помогаем профессионалу» для педагогов дополнительного образования, осуществляющих модернизацию своей программы» разработан как поддержка семинара «Модернизация программно-методического обеспечения в учреждении дополнительного образования». Цель семинара: формирование у слушателей готовности к модернизации программы дополнительного образования и ее методического обеспечения с учетом требований к новым образовательным результатам. Время проведения семинара январь-февраль и апрель 2014 года. Семинар проводится в межкурсовой период, являющийся в повышении квалификации равнозначным элементом наряду с курсовой подготовкой.

Выше мы уже говорили, что семинары в межкурсовой период могут быть одновременно приближены к неформальному образованию. Рассмотрим этот тезис на примере семинара «Модернизация программно-методического обеспечения в учреждении дополнительного образования». В программу семинара включена работа с Уставом ОУ и другими локальными актами. И уже с учетом положений этих документов, на основе их анализа осуществляется процесс модернизации программ. Мобильность, гибкость, учет запросов конкретного педагогического коллектива – характеристики неформального образования.

Для создания нашего образовательного блога использован сервис Blogger.com, предоставляемый Google и имеющий русифицированную версию. Выбор сервиса обусловлен тем преимуществом, которое он имеет – зарегистрировавшись один раз и получив аккаунт (персональный доступ) к нему, можно пользоваться всеми другими сервисами Google.

Открывается блог обращением к слушателям, где сказано о его назначении. Следующее обращение содержит инструкцию по тем действиям, которые нужно осуществить слушателям для работы в блоге.

Какие функции у образовательного блога в повышении квалификации педагогов дополнительного образования? Можно выделить следующие.

Информационная. В структуру блога включена страница «Нормативно-правовые документы и проекты». Здесь размещены ссылки на двенадцать документов, которые могут быть использованы при модернизации собственного программно-методического обеспечения. Но работа с материалами этой странице не только информационная. Текст страницы напечатан шрифтом разного цвета: черный – общий текст, серым – гиперссылки, по которым можно попасть в любой документ, красным – фрагменты документов (наиболее важные), синим – вопросы к слушателям. По содержанию к этой странице близка страница «Полезные ссылки по теме модуля». Ссылки подобраны автором так чтобы помочь педагогу в работе над программой и над созданием собственного образовательно-методического комплекса.

Благодаря системе вопросов и направляющему тексту, кроме информационной, эти страницы реализуют обучающую функцию. Ее поддерживает страница «Лекции-презентации», где размещены мультимедийные презентации.

Однако для реализации обучающей функции более важна самостоятельная работа слушателей. Познакомимся с заданиями блога:

«Задание № 1. Задание выполняется в парах. Зайдите на страницу «Нормативные документы и проекты». Цель работы – наметить пути модернизации вашей программы, что потом будет отражено в «Итоговом задании». В тексте синим шрифтом с подчеркиванием выделены вопросы по работе с нормативными документами. Выберите любые три вопроса, ответьте на них. В «Таблице продвижения» посмотрите, с кем вы работаете в паре. Отправьте названному коллеге ответы на вопросы и получите его ответы. Прокомментируйте ответы на главной странице.

Задание № 2. Зайдите на страницу «Самоэкспертиза программы дополнительного образования». Первая часть задания: выскажите ваше мнение о предложенных критериях и показателях оценки программы педагога дополнительного образования, разместите комментарий на странице. Вторая часть задания выполняется в

парах. Выполните экспертизу предложенной программы. Третья часть – выполните экспертизу собственной программы и заполните лист самооценки. На основе анализа полученных данных обозначьте пути модернизации программы. Ответы на вторую и третью часть задания вышлите на мою электронную почту. Комментарии будут на главной странице.

Итоговое задание. Выполните проект пояснительной записки по предложенной форме Шаблон пояснительной записки (нажмите на ссылку, чтобы открыть шаблон). Пояснительную записку составляем для общеразвивающей дополнительной программы. На главной странице разместите ссылку на созданный вами документ.

Теперь работаем в парах. Прочитайте проект пояснительной записки вашего коллеги. Задайте ему три вопроса по проекту, сделайте одно замечание и одно предложение. Это и будет вашим итоговым заданием».

Задания разработаны так, чтобы слушатели размышляли, сравнивали, анализировали. Особое значение для достижения цели модуля имеет задание по выполнению самооценки программы. Опыт показывает, что большинство педагогов без предварительной подготовки формально подходят к процедуре самооценки. В силу сложившейся в дополнительном образовании ситуации с процессом разработки и модернизации программ, педагоги болезненно относятся к критике, даже и самокритике программ. Если же организовать взаимооценку, то можно попасть в ситуацию, когда педагог, работающий по программе туристско-краеведческой направленности, откажется от оценки программы художественно-эстетической направленности, под предлогом не владения этим содержанием. Педагогу бывает трудно понять, что оценка касается логичности и соответствия всех структурных элементов друг другу, а это является общим для всех программ. Поэтому в блоге педагоги выполняют оценку одной для всех программ. Процесс оценивания программы продолжается при выполнении «Итогового задания», где закрепляются полученные умения.

Наряду с обучением по методике работы над программно-методическим обеспечением идет обучение работы в интернет – пространстве. Слушатели учатся регистрироваться в Google, писать комментарии, размещать документы в открытом доступе и т. д. В содержание ИКТ-компетентности входит умение грамотно

выбирать форму передачи информации, а работа в блоге обучает этому.

Нетрудно заметить, что вместе с обучающей функцией реализуется коммуникативная. Задания предполагают совместную работу педагогов. Так как взаимодействие виртуальное, то снимаются барьеры общения. Блоги становятся удобной площадкой для личного и профессионального общения. Здесь же обеспечивается устойчивая обратная связь.

Еще одна функция блога это – рефлексии и саморазвития. Она связана с публичностью информации, размещаемой в комментариях и на страницах блога, интерактивностью, открытостью – возможностью оставлять к записям в блогах комментарии, которые также доступны для чтения. Работа в блоге позволяет рефлексировать, систематизировать накопленный опыт, обобщать результаты самообразования, саморазвития. Понимание, что это предполагает внешнюю оценку другими педагогами, вызывает более внимательное отношение к содержанию и структуре информации, к качеству выполнения задания.

Можно предположить, что при выборе правильной стратегии разработки и реализации образовательного блога будет решена основная задача повышения квалификации – углубить, систематизировать профессиональные знания, совершенствовать практические умения в связи с необходимостью решения новых профессиональных задач. А также способствовать личностному росту педагогов, который выражается в развитии навыков и умений, необходимых для самообучения и саморазвития в интернет-пространстве.

В итоге мы пришли к следующим выводам:

– образовательный блог как ресурс поддержки семинара в межкурсовой период является средством интеграции формального и неформального образования, позволяет педагогам оперативно и своевременно овладевать необходимой информацией, активно и реально участвовать в профессиональном взаимодействии;

– работа в образовательном блоге предопределяет развитие у педагогов самостоятельного, творческого и ответственного подхода к повышению квалификации, что способствует развитию продуктивной лично-профессиональной позиции;

– функции образовательного блога: информационная, обучающая, коммуникационная, рефлексии и саморазвития направлены на повышение эффективности и реальной значимости процесса обучения для каждого педагога дополнительного образования;

– работа в интернет-пространстве способствует популяризации использования дистанционных технологий и электронного обучения в образовательной деятельности педагогов.

Библиографический список

1. Белозерцев, Е. П., Гонев А. Д., Пашков А. Г. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под. ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2004. – 368 с.

2. Кудрявцева, И. А. Образовательный блог в деятельности учителя-предметника // Теория и практика образования в современном мире : материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 408–410.

3. Ливенец, М. А. Дистанционное образование смещается от системы повышения квалификации в сторону профессионального развития // Учительская газета. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/appreciator/37>.

4. Пономарева, О. Н. Повышение квалификации учителей: проблемы и пути решения в российском образовании // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 957–960.

5. Синенко, В. Я. Система повышения квалификации работников образования – от кризиса в сознании до реальных перспектив // Сибирский учитель. – 2010. – № 2 (68). – С. 4–12.

6. Стародубцев, В. А. Создание персональной образовательной среды преподавателя вуза : учебное пособие. – Томск : Изд-во Томского политехнического университета, 2012.

Е. А. Селиванова, В. В. Кудинов
Россия, г. Челябинск

Особенности использования информационно-коммуникационных технологий на различных ступенях общего образования

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) прочно вошли в нашу жизнь. Современный ребенок не мыслит ее без использования технических устройств: смартфонов, планшетов и других электронных гаджетов, поскольку он родился в их эпоху. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования устанавливает ряд метапредметных ре-

зультатов, в соответствии с которыми ученик должен научиться способам поиска информации, в том числе в сети Интернет, набирать тексты на клавиатуре, фиксировать результаты проведенных наблюдений в электронном виде, анализировать изображения и звуки, а при подготовке выступлений сопровождать их аудио-, видео- и графическими данными.

Вместе с тем, СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях» определяет продолжительность непрерывной длительности работы с изображением на индивидуальном мониторе и клавиатуре для учащихся 1–4 классов не более 15 минут.

Отметим, что использование ИКТ возможно как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Рассмотрим несколько возможностей использования ИКТ в начальной школе.

1. Наглядность. На сегодняшний день можно с уверенностью сказать, что в образовательном процессе начальной школы ИКТ, в первую очередь, используются как средство реализации принципа наглядности в обучении. Презентации, анимации, видео- и аудиофрагменты, графика – все это широко используется современным учителем.

2. Активизация внимания. Электронные образы притягивают внимание младшего школьника, позволяют «погрузить» его в изучаемый материал. Это происходит за счет того, что у ребенка преобладает наглядно-образное мышление. Использование ИКТ позволяет снизить эмоциональную напряженность у школьников и придать уроку большую динамику.

3. Оперативность. Облегчается доступ к информации как для ребенка, так и для самого учителя. При использовании автоматизированных средств контроля над результатами освоения программного материала учителем, ИКТ позволяют незамедлительно принимать педагогические решения, направленные на повышение качества знаний, умений и навыков учащихся.

Использование ИКТ в начальной школе предъявляет ряд требований к организации учебно-познавательной деятельности:

– занятие должно иметь четкую организацию и иметь возможность для многократного переключения внимания учащихся с одного вида деятельности на другой;

– занятие завершается не просто усвоением учебной информации, а подготовкой некоторого продукта, причем произойти это должно за один урок;

– при осуществлении контроля знаний с помощью различных программных продуктов, указания на ошибки не должны носить агрессивный характер.

Эти требования обусловлены тем, что в младшем школьном возрасте наряду с изменениями в сфере мышления отмечаются трансформации в области восприятия. Несмотря на то, что многие дети приходят в школу достаточно подготовленными, их восприятие в учебной деятельности зачастую характеризуется узнаванием и называнием формы, величины и цвета. У большинства первоклассников не наблюдается систематический анализ свойств и качеств воспринимаемых предметов. Умение ребенка анализировать и различать воспринимаемые явления и предметы связано с формированием у него достаточно сложного вида деятельности – наблюдения, которое складывается в процессе школьного учения.

Сформировать целенаправленность восприятия позволяют информационно-коммуникационные технологии. Уроки, составленные при помощи PowerPoint, яркие и динамичные, что представляет особый интерес для первоклассников. Учителю важно понимать, что современные ученики становятся зависимыми от компьютера и сети Интернет, им скучна неигровая форма деятельности со статичными картинками. Поэтому применение ИКТ учитывает данную особенность современных школьников. Получая задания от учителя, через ИКТ ребенок может сам развернуто формулировать задачи восприятия, так как это для него привлекательно и соответственно мотивирует познавательную активность. В процессе учебной деятельности на основе данной технологии учитель демонстрирует детям способы осмотра или прослушивания явлений, средства фиксации установленных свойств (рисунок, схема, слово). После чего ребенок может уже самостоятельно планировать работу восприятия в соответствии с замыслом, отделяя главное от второстепенного, формируя иерархию воспринимаемых свойств предметов, дифференцируя их. Синтезируясь с другими познавательными психическими процессами (вниманием, мышлением), такое восприятие приобретает форму произвольного и целенаправленного наблюдения. Разнообразие форм работы, возможность включения игрового момента (по аналогии с компьютерной игрой) позволяет ученику получать удовольствие от процесса познания, погрузиться в яркий красочный мир, который развивает воображение и мышление. Такое занятие вызывает у детей эмоциональный подъем, поэтому даже отстающие школьники с желанием работают за компьютером.

При хорошо развитом наблюдении можно отметить наблюдательность ученика как особое его личностное качество. Таким образом, в начальной школе при формировании предварительного представления у ребенка образуется целенаправленное произвольное наблюдение, подчиняющееся конкретной задаче.

Важно также учитывать, что на момент прихода в 1 класс у многих детей произвольное внимание слабо развито. Первоклассники обращают свое внимание в основном на то, что им интересно в данный момент, что отличается яркостью и необычностью. Однако условия школьного обучения с первых дней ориентируют ученика следить за явлениями и сведениями, которые его мало интересуют в данный момент. Привлечение и удержание внимания на протяжении всего учебно-воспитательного взаимодействия считается одной из актуальных проблем педагогики. К. Д. Ушинский говорил о том, что внимание школьника является чрезвычайно важным фактором успешности воспитания и обучения. Он также указывал средства для сохранения внимания, к которым относил усиление впечатления, непосредственное требование внимания, применение мер против рассеянности, важность занимательности преподавания. Эмоциональное воздействие от применения на уроке ИКТ способствует концентрации внимания учащихся на содержании изучаемого материала, вызывает неподдельный интерес и положительный настрой на восприятие.

Постепенно младший школьник учится направлять и удерживать внимание на необходимых, а не только привлекательных внешне предметах. Так, во 2–3 классах у школьников уже присутствует произвольное внимание, происходит концентрация его на материале. Однако в настоящее время отмечается большое количество гиперактивных детей, у которых при сохранности мыслительной деятельности нарушены такие процессы как саморегуляция и внимание. Учителю важно понимать, что целесообразное и грамотное применение звуковых устройств на уроке увеличивает объем усваиваемой информации на 15%, визуальных средств – на 25%, а совместное использование звуковой и визуальной техники позволяет усвоить учебную информацию объемом до 65%.

Поэтому на протяжении всего периода обучения гиперактивного ребенка в начальной школе важно использовать различные средства привлечения внимания и усвоения материала, к которым относятся ИКТ.

Метапредметным результатом освоения программы основной школы является «формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий». Этот результат достигается в том числе и через изучение курса «Информатика и ИКТ». Современный подросток не мыслим без компьютера и различных гаджетов. Подростковому возрасту свойственна направленность на различного рода увлечения, тем самым ребенок обогащает свою эмоциональную сферу, получая удовольствие от интересных для него занятий и расширяет свои представления (обогащается познавательная сфера). Увлечения в этом возрасте ярко выраженные, но неустойчивые. Традиционно считается, что подросток без увлечений, все равно что дошкольник без игр. Как правило, увлечения не затрагивают учебную деятельность, либо выходят за ее традиционные рамки.

Любое увлечение подростка (изучение редких иностранных языков, занятие спортом, увлечение стариной, участие в художественной самодеятельности) становится чаще всего средством демонстрации своих успехов. Тем самым подростки стараются привлечь к себе внимание, выделиться в глазах окружающих своей оригинальностью. Для таких детей характерны и лидерские увлечения, стремление руководить сверстниками, что-то организовывать. Поэтому они меняют спортивные секции, кружки, пока не найдут группу, где можно стать лидером (Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособ. / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – 464 с.).

Увлечения мальчиков, как правило, связаны со спортом, где они могут приобрести ловкость или искусные мануальные навыки, укрепить силу и выносливость. Удовольствие они получают не столько от процесса занятий, сколько от достигаемых результатов. Для мальчиков также характерны накопительские увлечения (коллекционирование), что может сочетаться с их познавательными потребностями или желанием следовать подростковой моде и увлечениям сверстников. Если подростки предыдущих поколений увлекались историей, музыкой, радиотехникой, рисованием, коллекционированием или разведением цветов, то интересы современных подростков относятся, как правило, к одной сфере – компьютер и интернет. Конечно, современные подростки увлекаются и спортом, и музыкой, и фильмами, и граффити, но на первом месте в системе увлечений современных тинейджеров все-таки находится компьютер.

Причем целью этих увлечений является не саморазвитие, а потребность в получении новой, не очень содержательной информации, которая не требует никакой критической переработки. Нахождение в социальных сетях удовлетворяет потребность в легком общении со сверстниками. С одной стороны, это расширяет возможности общения ребенка с детьми в других странах, совершенно незнакомыми ему, с другой – за таким общением время проходит незаметно, подросток не успевает заниматься более важными делами (учебой, помощью родителям). Вместе с тем общение с незнакомцами является опасным для подростка, в силу его внушаемости и стремления получить особое внимание.

ИКТ способствуют переориентации с «пустых» и бесполезных увлечений подростков (компьютерные игры, социальные сети, форумы, веб-серфинг, электронная почта) на грамотное и полезное использование компьютерных технологий.

Одним из негативных феноменов современности, которому подвержены современные подростки, является компьютерная зависимость. Родители не знают, как справиться с данной проблемой у своего ребенка, демонстрируя порой полный запрет на взаимодействие с компьютером. Однако подобное поведение не приводит к нужным результатам и возникает детско-родительский конфликт.

Современный человек зависим от компьютерных технологий и по большей части в связи с их необходимостью и полезностью. Поэтому задача учителя, использующего ИКТ в процессе обучения, показать подросткам их целесообразность и результативность в получении более продуктивной информации. С помощью сети интернет можно изучать иностранные языки, обучаться рисованию, научиться играть на музыкальных инструментах, составлять различные программы и пр. Благодаря всемирной сети многие люди находят себе удаленную работу, приобретают необходимые товары и т. д.

Работа с компьютером наиболее интересна для подростка, поэтому обучение через ИКТ повышает учебную мотивацию обучающихся, позволяет сформировать продуктивный диалог с учителем.

За последние двадцать лет средняя школа претерпела значительные изменения, которые еще будут продолжаться в связи с введением новых образовательных стандартов. Модернизация системы образования ставит новые задачи перед старшей школой, которые необходимы для роста социальной мобильности, конкурентоспособности и успешного развития общества. Изменение

объема информации за это время требует от человека оперативной реакции для принятия решений.

Информационно-коммуникационные технологии, призванные облегчить поставленную задачу, в этом контексте уже не рассматриваются как источник информации для подготовки старшеклассников к сдаче ЕГЭ. Использование педагогом ИКТ в старших классах открывает широкие горизонты для новых форм и методов подготовки подростков к дальнейшему обучению и овладению профессиональными знаниями и навыками. Применение ИКТ в старшей школе имеет гораздо большие возможности как для педагога, так и самих учащихся. Однако наблюдаемое сопротивление со стороны значительного количества педагогов, вызванное отсутствием необходимых материально-технических ресурсов в образовательном учреждении, методики встраивания ИКТ в учебно-воспитательный процесс и все еще недостаточной подготовкой педагогов, не соответствует уровню и скорости развития современного общества, промышленности и экономики в целом.

Учитывая ведущую значимость профориентационной работы в старших классах в современных исследованиях рассматривается, прежде всего, роль в этом направлении ИКТ (Степаненков, П. В. Информационно-коммуникационные технологии в профориентационной работе со старшеклассниками : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / П. В. Степаненков. – М., 2010. – 180 с.). Исследователи отмечают, что наличие компьютерной техники в школе не решает вопрос ее эффективного применения в учебно-воспитательном процессе. Не смотря на то, что большинство современных старшеклассников отлично владеют компьютером, используют они его больше в развлекательных, чем в обучающих целях.

Информатизация профориентационной работы рассматривается авторами как условие повышения качества образовательных услуг и как ведущий фактор освоения ИКТ-компетенций старшеклассниками. В целом это важный процесс, лежащий в основе подготовки выпускников общеобразовательных учреждений к жизни в информационном обществе.

ИКТ можно использовать в плане диагностики профессиональных склонностей старшеклассников. Так, можно использовать «Дифференциально-диагностический опросник», направленный на выявление склонности старшеклассников к профессиям типа «человек – природа», «человек – техника», «человек – человек», «человек – знак», «человек – художественный образ». «Опросник

профессиональных склонностей» Л. Йовайши в модификации Г. В. Резапкиной позволяет уточнить старшекласнику склонность к определенному виду деятельности (склонность к работе с людьми, к исследовательской (интеллектуальной) работе, склонность к практической деятельности, к эстетическим видам деятельности, склонность к экстремальным видам деятельности или к планово-экономическим видам деятельности). Педагог может использовать также тест Дж. Голланда на определение профессионального типа личности и другие профориентационные тесты. Очень важно понимать, что только несколько тестов позволят старшекласнику выявить его склонности к той или иной профессии. Данные тесты есть как в текстовом, так и в компьютерном (программном) варианте. Причем многие тесты имеют онлайн-версию. Поэтому компьютерный вариант теста позволяет учителю сократить время на обработку данных, особенно при групповой психолого-педагогической диагностике и уделить больше внимания рекомендациям старшекласникам на основе полученных результатов.

ИКТ педагог может применять и при построении профориентационных мероприятий. Применение современных технических средств (видеофильмы, медиа-пособия, презентации) позволяет старшекласникам сформировать наиболее полный и наглядный образ профессии.

Таким образом, использование ИКТ в организации профориентационной работы со старшекласниками способствует интеграции различных школьных предметов в обобщенное актуальное знание, важное для эффективной будущей трудовой деятельности, улучшению качества занятий и информированности учащихся о профессиях, формированию осознанного профессионального выбора с учетом выявленных и осознанных школьниками своих профессиональных склонностей и предпочтений.

О. С. Малышева

Россия, г. Челябинск

Использование информационно-коммуникационных технологий в работе учителя-логопеда

Профессиональная компетентность педагога – важный фактор, оказывающий влияние на сохранение и развитие потенциала образовательного пространства, на адаптацию детского сада к динами-

чески изменяющимся условиям, на инновационную деятельность, развитие российской школы в направлении информатизации всех процессов. Современные информационные и коммуникационные технологии используются во всех областях деятельности современного общества и предъявляют новые требования к качеству образования.

В соответствии с Профессиональным стандартом педагога, современный воспитатель должен «владеть ИКТ-компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста». Использование современных технических средств может изменить педагогический процесс, внося в него новизну и разнообразие, повысить эффективность педагогической деятельности.

Особенности развития современных детей свидетельствуют о том, что они отличаются от их сверстников прошлого века и требуют современного подхода в воспитании, коррекции и развитии. Меняется время – меняются игры и игрушки.

Чтобы заинтересовать ребенка, сделать обучение осознанным, нужны нестандартные подходы и новые технологии. Информационно-коммуникационные технологии являются дополнительным, но эффективным техническим средством, при помощи которого можно значительно обогатить коррекционно-развивающий процесс.

Сегодня мультимедиа-технологии – это одно из перспективных направлений информатизации учебного процесса. Современные программные средства достаточно доступны и просты в работе, имеют удобный интерфейс и широкие возможности создания как простых документов в программах Office Excel, Microsoft Word, так и сложных, ярких, динамичных презентаций и альбомов в программах Power Point, Photoshop, Movie Maker. Поэтому, использую информационно-коммуникационные технологии во всех направлениях работы: диагностика, профилактика и коррекция речевых нарушений, работа с родителями, работа с коллегами, методическая работа.

ИКТ в диагностике позволяют учителю-логопеду создать базы данных по итогам диагностики речи воспитанников, проводить мониторинг работы, отслеживать динамику развития речи, составлять индивидуальные речевые профили, сравнительные диаграммы, использовать презентации, как наглядное средство в процессе диагностики.

Самое активное применение информационно-коммуникационных технологий идет в коррекционно-образовательном процессе. На фоне их применения повысилась мотивация детей к трудным для них видам деятельности, улучшилось речевое продуцирование, расширился кругозор дошкольников, активно развиваются познавательные процессы, повысилась эффективность усвоения материала, повысилась скорость запоминания.

Данные результаты достигаются посредством создания дополнительных визуальных динамических опор, возможности фиксации содержания с многократным повторением. Индивидуальные потребности детей стимулируют учителя-логопеда к созданию авторских игр и пособий для развития психологической базы речи, для автоматизации, дифференциации звуков, для развития лексико-грамматического строя речи.

Одним из инновационных методов, в коррекционно-воспитательной работе, является использование в непосредственно образовательной деятельности развивающего видео. Развивающее видео в дошкольной педагогике – это качественно новые учебные материалы информационного поколения, использующие современные возможности видео, графики и звука.

Созданный цикл авторских видеопособий для работы с детьми дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (развивающее видео «Планета кошек» <http://www.youtube.com/watch?v=TryTyswrjQo>; видео – словарь «Прогулка по лесу родственных слов» <http://www.youtube.com/watch?v=fzyUJoGevcw>), используется в непосредственно образовательной деятельности детей по развитию лексико-грамматического строя речи, развитию связной речи, а также по формированию целостной картины мира.

Цель видеопособий – повышение качества и эффективности процесса языкового и речевого развития у детей дошкольного возраста. Задачи: оптимизировать педагогический процесс, формировать представление о реальных объектах и субъектах окружающего мира, актуализировать словарь, совершенствовать синтаксический строй речи, повышать качество усвоения детьми полученных речевых навыков, развивать речевую активность, побуждать к самостоятельным высказываниям, воспитывать любовь и бережное отношение к окружающему миру.

Конечно, создание фильмов занимает длительное время. Но вложенный труд себя оправдывает: накапливается качественно новый методический материал в виде целых циклов для непосред-

ственной образовательной деятельности как групповой, так и индивидуальной, практикумов, которые составляют интеллектуальное богатство учителя-логопеда. И лучшей наградой служит возрастающий интерес воспитанников, радостное ожидание ими следующей встречи с учителем-логопедом.

Компьютерные технологии эффективны и в работе с родителями: у специалистов появилась возможность быстрого нахождения необходимых информационных материалов на образовательных и профессиональных сайтах. Совместные мероприятия с родителями обязательно сопровождаю презентациями.

Использование видео-альбомов, как сопровождения или части встречи с родителями, всегда вызывает положительные эмоции и отклики, заинтересовывает родителей в сотрудничестве с педагогами. Яркое, эффектное, компактное оформление печатных консультаций, буклетов, различных игровых картотек в помощь родителям было бы нереальным без тех возможностей, которые дает компьютер.

В работе с коллегами, применение ИКТ осуществляется в трех направлениях: распространение опыта работы, наставничество и участие в сетевых сообществах. С появлением мультимедийных презентаций представление опыта работы коллегам стало более наглядным, удобным и полным. Для внедрения современных компьютерных технологий совместно с учителем-логопедом Л. П. Александриной был разработан и реализован инновационный проект «Логопедическая мастерская», который позволил нам не только создать авторские логопедические игры, но и привлечь внимание молодых логопедов к возможностям использования ИКТ.

Таким образом, ИКТ заняли прочные позиции и в работе с коллегами:

- обмен информацией с помощью электронной почты;
- участие в работе сетевых профессиональных сообществ;
- обучение на дистанционных курсах повышения квалификации;
- возможность участия в конкурсах различного уровня.

Использование различных графических редакторов позволяют грамотно организовать развивающую среду не только логопедического кабинета, но и в группе. Среда с фотографиями самих детей дает возможность неформально построить педагогический процесс.

Итак, компьютер в работе учителя-логопеда – новое мощное средство для интеллектуального и речевого развития детей. Информационно-коммуникативные технологии являются средством

оптимизации коррекционно-педагогического процесса, так как они определяют выбор такой модели его проведения, которая позволяет получить наибольшие результаты при минимально необходимых затратах времени и усилий воспитанников и учителя-логопеда. Для педагога – это путь к совершенствованию системы коррекционного процесса через совершенствование самого себя, как педагога, мобилизация педагогического творчества, стимулирование обмена опытом, повышение самооценки.

Библиографический список

1. Гаркуша, Ю. Ф. Черлина Н. А., Манина Е. В. Новые информационные технологии в логопедической работе // Логопед. – 2004. – № 2.
2. Королевская, Т. К. Компьютерные интерактивные технологии и устная речь как средство коммуникации: достижения и поиски // Дефектология. – 1998. – № 1. – С. 47–55.
3. Кукушкина, О. И. Компьютерные технологии в контексте профессии: обучение студентов // Дефектология. – М., 2001. – № 3.
4. Лынская, М. И. Организация логопедической помощи с использованием компьютерных программ // Логопед в детском саду. – Л., 2006. – № 6.
5. Селевко, Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. Энциклопедия образовательных технологий. – М. : НИИ Школьные технологии, 2005. – 208 с.
6. Суровцева, И. В. Добываем знания с помощью компьютера // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 7.
7. Федорович, Л. А. Информационные технологии в учебном процессе подготовки будущих логопедов // Логопед в детском саду. – Л., 2005. – № 5, 6.

Е. В. Андрющенко
Россия, г. Челябинск

Использования информационных технологий в системе коррекционной помощи детям с нарушением зрения

Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Центр развития ребенка – детский сад № 440 г. Челябинска является уникальным средством медико-психолого-

педагогической помощи детям с 3 до 7 лет с нарушением зрения. Целью работы специализированного детского сада является стабилизация результатов лечения зрения и всего хода психофизического развития ребенка для успешной интеграции в школу и общество сверстников.

Наряду с традиционным оборудованием, которое используется для лечения детей с амблиопией и косоглазием, в течение нескольких лет в нашем учреждении применяются современные компьютерные программы. С 2005 года в образовательном учреждении используется программа для лечения нарушений бинокулярного зрения «Гамма», рекомендованная Министерством здравоохранения РФ к производству и применению в медицинской практике. Данная программа построена с учетом принципов коррекционно-компенсаторной работы в детском саду, основой для которой является Программа коррекционной работы в детском саду» под редакцией Л. И. Плаксиной. Программа анализирует алгоритм работы на взаимное расположение красных и синих объектов, которые отдельно наблюдаются правым и левым глазом ребенка через очки для спектральной селекции. Познакомившись с принципами действия и упражнениями программы, специалисты МДОУ начали апробацию данного комплекса для индивидуальной работы тифлопедагога по разделу программы «Коррекционная работа в детском саду»: развитие зрительного восприятия. Индивидуальные занятия по коррекции зрительного восприятия необходимы для закрепления результатов, достигнутых в ходе аппаратного лечения.

В ходе выполнения упражнений программы «Гаммы» от ребенка требуется с помощью мыши определенным образом расположить элементы изображения. Например, наложить друг на друга красное и синее изображение. Если наложение произведено с достаточной точностью, ребенку зачисляется определенный балл. Набор упражнений включает: центрирование – меньший объект (круг, квадрат) необходимо расположить в центре большего (кольца, рамки); центрирование с миганием – то же самое, но экран кратковременно выключается; слияние статическое – наложение друг на друга изображений в виде неподвижных фигур (стрекоза, зайчик и другие); слияние статическое с миганием – то же самое, но экран кратковременно выключается; слияние динамическое – наложение друг на друга изображений в виде подвижных (многофазных) фигур (самолет, бабочка и другие); слияние дина-

мическое с миганием – то же самое, но экран кратковременно выключается; захват – управляя большим объектом, стараться удерживать внутри него движущийся меньший объект; помещение внутрь – управляя меньшим объектом, стараться удерживать его внутри движущегося большего объекта и др. Тренинг проводится циклично с интервалом между циклами 1–3 месяца. Цикл содержит 5–10 сеансов тренинга: ежедневно проводится 1 сеанс. После проведения тренинга педагог знакомит ребенка с результатами сеанса, делает выводы по содержанию следующего сеанса.

Также в системе коррекционной работы тифлопедагогами МДОУ № 440 на занятиях по ориентировке в пространстве началась апробация цифровых образовательных ресурсов, содержание которых направлено на развитие навыков микроориентировки (на экране монитора): это определение расстояния и удаленности предметов, развитие зрительно-моторной координации и глазомера. Так, на тематическом занятии «На улицах города» проводились компьютерные игры «Трамвайчики» и «Лабиринт» (диск «Веселые моторы»). Задача ориентировки на листе бумаги по клетке решалась с помощью компьютерных игр «Альбом для рисования» и «Дорога домой» (диск «Веселые моторы – 2»). На занятиях по ознакомлению детей с основами безопасного поведения на дороге используется компьютерная игра «По дороге со Смешариками». Значимость данной работы определяется не только формированием навыков детей в работе с мышью, что требует достаточного уровня скоординированности движений руки и глаза, но и расширением детского кругозора, умением ориентироваться в новой образовательной ситуации (в содержании игры, в предлагаемых заданиях). Увлекательная история про Смешариков позволяет детям научиться ориентироваться в дорожной ситуации, увидеть ошибки сказочных героев и перенести этот опыт в свое поведение на дороге.

Работа на компьютере четко регламентирована. Ребенок с нарушением зрения работает перед экраном ПК не более 3–5 минут. Основная информация дается ребенку педагогом с помощью традиционных для дошкольного образования методов и приемов: наглядных, практических, словесных. Для этого используется широкий экран и крупные изображения предметов и сказочных героев. Педагог дает четкие задания ребенку по работе на ПК.

Эффективность лечения зрения с помощью программы «Гамма» отслеживается два раза в год: в январе и мае. Практика работы нашего учреждения показывает, что у детей с нарушением зрения

(с амблиопией и косоглазием) вырабатывается бинокулярное зрение, а это значит, что повышается его острота, уверенность ребенка в освоении мира.

Таким образом, использование информационных технологий в образовательной практике тифлопедагога позволяет добиться достаточно высоких результатов в коррекционной работе с детьми с нарушением зрения, снижает утомляемость и увеличивает оздоровительный эффект.

Т. П. Антипина
Россия, г. Челябинск

Новые информационные технологии в управлении образовательным учреждением

Информационно-коммуникационные технологии занимают особое положение в современном мире. Современное общество неуклонно движется к построению информационного общества, где решающую роль играют не природные ресурсы и энергия, а информация и научные знания – факторы, определяющие как стратегический потенциал общества, так и перспективы его дальнейшего развития.

Приоритетным направлением государственной политики в области образования, которое отражено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», в Национальной доктрине образования в России, в Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, а так же в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, является ориентирование современной образовательной системы на обеспечение доступности полноценного качественного образования в соответствии с интересами обучающегося (воспитанника). На первый план выдвигается необходимость адаптации образования к потребностям и возможностям личности. Для осуществления этой цели руководитель дошкольного образовательного учреждения должен владеть достоверной и оперативной информацией о воспитанниках и сотрудниках, эффективной системой мониторинга реализации обеспечения образования. В настоящее время речь идет о необходимости целостной перестройки учебно-воспитательного процесса и о создании управленческих предпосылок для этого, основанных на личностно ориентирован-

ной парадигме, соответствующей перспективным общественным тенденциям (А. С. Белкин, Э. Ф. Зеер, В. В. Сериков и др.).

Новые задачи, требующие модернизации управления в системе образования – это усложнения управленческих функций, повышение уровня квалификации руководителей дошкольных образовательных учреждений.

Руководитель должен уметь анализировать деятельность дошкольного образовательного учреждения, выявлять наиболее значимые проблемы и находить эффективные пути их решения; строить организационную структуру управления, планировать и организовывать контроль, осуществлять информационно-аналитическую деятельность с использованием современных технологий (Ю. А. Конаржевский, В. С. Лазарев, А. М. Моисеев, М. М. Поташиник, В. П. Симонов).

Информатизация дошкольного образования выступает одной из тенденций развития информационного общества. Одна из его сторон, активно развивающаяся в последние годы, связана с внедрением средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в управление педагогическими системами.

Сущностью информатизации управления дошкольным учреждением является процесс информационного обеспечения управленческой деятельности на основе применения современной вычислительной техники и средств связи с целью оптимизации функционирования педагогической системы, развития ее потенциала и расширения возможностей реализации социального заказа.

Управленческая деятельность руководителя учреждения включает в себя обработку больших объемов информации. Для принятия правильных управленческих решений информация должна быть объективной, своевременной, а так же отражать динамику изменений в объекте управления. Кроме того, нужны технологии, при помощи которых управленец сможет обработать эту информацию быстро и точно, с минимальной затратой сил и времени.

Однако в реальности при реализации своей информационно-аналитической деятельности руководитель сталкивается с рядом проблем: большие потоки информации обрабатываются вручную, многие данные из-за большого объема и сложности подсчета собираются формально, не точно отражают происходящие изменения; некоторые показатели совсем не выделяются и не анализируются.

На сегодняшний день решить эти проблемы управленцу может помочь применение информационно-коммуникационных техно-

логий. Процесс информатизации является одним из перспективных направлений развития образования на современном этапе. Использование информационных технологий в управлении дает качественно новые возможности для ее руководителей.

Состояние информационных технологий в дошкольном учреждении характеризуется:

- наличием баз данных, содержащих информацию о деятельности организации;
- созданием технологий, обеспечивающих интерактивный доступ пользователя к информационным ресурсам;
- расширением функциональных возможностей информационных систем и технологий, которые обеспечивают обработку полученной информации, так же созданием локальных многофункциональных проблемно-ориентированных информационных систем различного назначения.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в сферу управления дошкольного образовательного учреждения позволяет повысить такие показатели, как:

- экономия затрат труда и времени;
- повышение информированности о состоянии управляемой системы;
- оперативность принятия управленческих решений;
- адекватность и продуктивность управленческих решений;
- оптимизация и автоматизация информационных процессов;
- повышение интеллектуального потенциала.

Государством предусматривается создание условий для организации информационной деятельности в образовательном учреждении с использованием информационно-коммуникационных технологий: оборудование образовательных учреждений информационно-вычислительной техникой, организация и проведение всеобуча по информационным технологиям для управленческих и педагогических кадров.

Вместе с тем остаются нерешенными проблемы внедрения информационных технологий в деятельность руководителя образовательного учреждения. Пути решения данной проблемы намечены в трудах ученых, занимающихся вопросами управления качеством образования (Д. Ш. Матрос, Н. Н. Мельникова, Д. М. Полев, А. А. Рузаков, А. И. Севрук); специалистов-практиков по использованию компьютерных программ в деятельности администрации (Т. М. Алексеева, Ю. П. Амелькович, Г. А. Аминев, Е. В. Боров-

ская, С. Ю. Боруха, А. В. Будеев, В. Ф. Бурмакина, Д. В. Зарецкий, И. Х. Касимов, Ю. А. Кушель, М. Э. Кушнир, Т. В. Литвиненко, Л. Г. Осетров, О. Б. Самсонов, Л. А. Чашникова и др.). Однако до настоящего времени не определены пути комплексной информатизации образовательного учреждения, охватывающей все аспекты управления, что указывает на актуальность нашего исследования.

Существующие на сегодняшний день разработки по созданию информационной модели образовательного учреждения (Ю. Ю. Баранова, Е. Н. Богданов, А. В. Боровков, К. П. Волокитин, Л. В. Жилина, Н. В. Кисель, Е. А. Тюрин, В. В. Хпбин, А. А. Чадин и др.) не рассматривают подробно вопросы совершенствования административно-управленческой деятельности, не содержат конкретных рекомендаций по использованию новых информационных технологий.

Распространение ИКТ, их повышающееся влияние во всех сферах деятельности человека привело к введению понятия «информатизация общества». Информатизация общества – это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, обработка, передача, использование, продуцирование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также разнообразных средств информационного взаимодействия и обмена.

Информатизация общества вызвана необходимостью использования больших объемов информации во всех сферах человеческой деятельности, с одной стороны, и невозможностью формирования и обработки информации с помощью традиционных технологий и средств связи – с другой стороны.

Как показывает практика, без ИКТ уже невозможно представить образовательное учреждение.

Информатизация образования является велением времени, и вопрос об использовании этих технологий давно уже решен положительно. Особенно важно внедрение информационно-коммуникационных технологий в систему управления дошкольным образовательным учреждением, так как именно управленческие решения изменяют систему в целом, и от их правильности и своевременности зависит эффективность системы образования.

В этой связи требует дальнейшего изучения проблема создания технологии информационного обеспечения управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения. Это сви-

детельствует об актуальности исследования на научно-методическом уровне.

Таким образом, можно констатировать наличие в управлении образовательным учреждением несоответствия, противоположностей и противоречий между:

- возросшими требованиями к обеспечению качества образования и реально существующими условиями информационно-аналитической деятельности руководителя учреждения;

- необходимостью управленческой деятельности руководителя учреждения на основе новых информационных технологий и существующими на сегодняшний день разработками отдельных аспектов этого процесса;

- между наличием большого количества специальных программных продуктов и эпизодичным их использованием в управлении учреждением.

В современном образовательном учреждении, в том числе дошкольном, поток информации, перерабатываемой администрацией, многократно увеличивается.

В связи с этим, перед руководителем встает вопрос об использовании современных информационно-коммуникационных технологий при разработке и принятии управленческих решений. Оперативное управление требует оперативного регламента сбора, доставки, обработки и представления информации.

Исходя из этого, эффективность управленческой модели зависит, прежде всего, от системы сбора, обработки и анализа управленческой информации для выбора оптимальных управленческих решений. Уровень аналитической культуры руководителя определяется не столько количеством подвергаемой анализу информации, сколько рациональностью ее отбора и оптимизацией механизма ее накопления, обработки и хранения.

Владение актуальной, полной, достоверной и точной информацией помогает администрации МДОУ принимать эффективные управленческие решения.

Вести управление с оперативным учетом результатов уже осуществленной деятельности, иметь информацию о динамике происходящих в образовательном учреждении изменений, объективно оценивать деятельность сотрудников учреждения, а так же повысить общий уровень организации административной работы учреждения.

И. В. ИванченкоРоссия, Ставропольский край,
г. Железноводск**Особенности проектирования
образовательного пространства педагогического вуза**

Проектно-ориентированная деятельность приобретает актуальность в мировом и российском сообществе. Проектные технологии становятся одним из обязательных элементов управления современного вуза. Использование проектных технологий обеспечивает перевод педагогического процесса на высокий уровень эффективности.

Проектирование, проектная парадигма, проект, проектные технологии, проектное знание стремительно используются в терминологическом аппарате педагогической науки. Проект становится одним из важнейших признаков современной культуры, связанных с творческой деятельностью человека.

Рассматривая особенности использования проектных технологий в педагогическом вузе, необходимо дать характеристику этапам педагогического проектирования [6].

Наиболее полный алгоритм педагогического проектирования выделил А. М. Саранов, обозначив следующие этапы:

- определение замысла начинается с анализа ситуации, выявления противоречий, определения и диагностики проблем, выбора идей для решения, их согласование;
- формулировка идей, системы ценностных установок для разработки проекта, создание схемы проекта, выдвижение гипотез,

определение целей проектирования в конкретных критериях, прогнозирование, разработка и оценка вариантов решения, выбор наиболее эффективных, определение системы методов проектирования;

- разработка программы реализации проекта;
- конкретизация задач, обоснование условий, средств достижения целей, разработка тактики действий и системы взаимодействий для реализации проектов;
- реализация проекта;
- оценка, анализ и обобщение результатов, определение дальнейших направлений деятельности;
- оформление процесса и результатов проектирования в конкретных продуктах педагогического творчества – публикациях, сообщениях, докладах, защитах и т. д. [1].

Одновременно с разработкой и реализацией проектов организуется экспертиза хода и результатов проектирования, В. М. Шепель, выделяет следующую процедуру проектирования:

- разработка теоретически обоснованной концепции проекта;
- разработка процедур ее реализации;
- разработка инструментария для каждого этапа;
- создание методов определения результатов реализации замысла;
- разработка условий и средств защиты прав человека и его достоинства в конкретной ситуации [2].

Принимая эвристическую ценность приведенных исследований, Н. О. Яковлева выделяет следующие этапы педагогического проектирования: изобретательство; создание единичного опытного образца; эксперимент; оформление конечного проекта.

В процессе изучения данных этапов получается педагогический проект, реализация которого способна решать актуальную педагогическую проблему: быть полезной для массового использования, обладая новизной, целостностью, гибкостью, непротиворечивостью [3].

С опорой на классические представления о проектировании, а также с учетом специфики педагогической деятельности Т. Н. Таранова выделила следующие этапы проектирования в системе образования.

1. Предпроектная – характеризуется формированием первоначального представления об организационной структуре проекта, выявлением его участников, а также подготовкой предваритель-

ной характеристики проекта. Задачи данной этапа: установка на проектирование, анализ среды проекта, формирование и обоснование первоначальной идеи проекта.

2. Разработка концепции образовательного проекта. Задачи данного этапа: определение показателей результативности идей проекта, поиск и оценка идей, реализация которых дает возможность решить выявленные проблемы, оформление концепции проекта.

3. Подготовка программы проекта. На данном этапе конкретизируются проблемы, формулируются задачи, устанавливается состав участников проекта, выявляются блоки работ, их последовательность и необходимое ресурсное обеспечение; определяются ожидаемые результаты проекта.

4. Подготовки образовательного проекта связана с разработкой плана, определение сроков предполагаемых результатов.

5. Конструирование практики образовательного процесса. Задачи: формирование организационные структуры управления проектом и осуществление институализации этой практики [4].

Исходя из анализа научных работ в области педагогического проектирования, можно выделить следующие этапы проектирования образовательного пространства педагогического вуза.

1 этап – предпроектный или организационно-педагогический. Сущность: выявление исходного состояния функционирования реального образовательного пространства педагогического вуза, определение и формулирование проблемы исследования.

Процедура проектирования: анализ, диагностика и оценка реального состояния объекта проектирования, его структуры, выявление проблем, связанных с совершенствованием образовательного пространства педагогического вуза: создание реальной модели образовательного пространства педагогического вуза, разработка измерителей состояния образовательного пространства педагогического вуза в системе непрерывного профессионального образования; определение субъекта, объекта и предмета проектирования образовательного пространства педагогического вуза; анализ научных исследований, теоретическое обоснование заданной проблемы, разработка методологии проекта; ресурсное обеспечение проектных групп: материально-техническое обеспечение; правовое обеспечение педагогического проектирования.

Результат: создана исходная модель образовательного пространства педагогического вуза, обоснована необходимость про-

ектирования, сформулирована проблема исследования, условия для осуществления проектировочной деятельности через обеспечение ресурсного оснащения.

2 этап – моделирование. Сущность: вхождения в ситуацию проектирования, создание проекта совершенствования образовательного пространства педагогического вуза в виде обобщенной базовой модели и частных конкретных моделей. Процедура проектирования: определение концептуальных идей проектирования образовательного пространства педагогического вуза; определение задач, прогнозирование вариантов достижения цели; обоснование логики проектирования; определение основных принципов и требований к проектированию образовательного пространства педагогического вуза в системе непрерывного профессионального образования; разработка модели образовательного пространства; выявление совокупности условий реализации проекта образовательного пространства педагогического вуза в системе непрерывного профессионального образования; разработка инструментария для каждого этапа проекта; редактирование и оформление созданных моделей.

Результат: создание модели образовательного пространства педагогического вуза, разработка технологии и организационно-управленческих условий реализации проекта.

3 этап – экспериментальная проверка проекта. Сущность: апробация разработанного проекта образовательного пространства педагогического вуза в педагогической действительности.

Процедура проектирования: экспериментальная апробация созданного проекта: подбор средств реализации проекта; перенос моделей в практическую деятельность образовательных учреждений; реализация технологии апробации проекта в системе непрерывного профессионального образования; создание условий для саморазвития и самоорганизации; организация обратной связи; коррекция в ходе реализации.

Результат: переход от исходной модели образовательного пространства педагогического вуза к усовершенствованной модели образовательного пространства педагогического вуза в системе непрерывного профессионального образования.

4 этап – рефлексивно-оценочный. Сущность: провести самооценку и экспертизу апробации проекта образовательного пространства педагогического вуза, его доработка, обобщение результатов проектирования.

Процедура проектирования: построение алгоритмов мониторинга апробации проекта образовательного пространства педагогического вуза; самооценка качественных результатов экспериментальной апробации проекта образовательного пространства педагогического вуза, их глубокий анализ и системное осмысление; выявление закономерностей и специфических принципов проектирования образовательного пространства педагогического вуза в системе непрерывного профессионального образования; обобщение результатов реализации проекта в продуктах педагогического творчества (публикациях, издании монографий, представлении опыта для педагогической общественности), определение дальнейших направлений деятельности.

Результат: экспертиза и коррекция реализации проекта, его дальнейшее совершенствование.

В целом, данные этапы проектирования образовательного пространства педагогического вуза показывают, что каждый обозначенный этап рассматривается с позиции получаемого результата, выступающего основанием для его использования на других этапах [5].

Таким образом, этапы проектирования образовательного пространства педагогического вуза отражают его процессуальную сторону и выступают как результат деятельности. Их характеристика раскрывает логику проектирования образовательного пространства педагогического вуза, обеспечивает достижение результата, соответствующего особенностям проектировочной деятельности и только соблюдение всех обозначенных этапов и процедур обеспечивает научное проектирование и реализацию.

Библиографический список

1. Саранов, А. М., Сергеев Н. К., Сериков В. В. Инновационные процессы в общеобразовательных учреждениях Волгоградского научно-педагогического комплекса // Формирование личности школьника и студента в условиях демократизации, гуманизации образования. Ч. 1. – Волгоград, 2005. – 235 с.

2. Шепель, В. М. Настольная книга менеджера. Управленческая гуманитарология. – М., 2008. – 211 с.

4. Яковлева, Н. О. Проектирование как педагогический феномен // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 8–14.

5. Таранова, Т. Н. Дошкольное образование в системе культуры : монография. – М. : Илекса ; Ставрополь : Сервис-школа, 2004. – 121 с.

6. Смыковская, Т. К. Теоретико-методологические основы проектирования методической системы учителя математики и информатики : дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2000.

И. Р. Гумашвили

Россия, Чеченская Республика,

г. Грозный

Затруднения учителей, работающих с интеллектуально одаренными старшеклассниками

Одним из приоритетных направлений образовательной политики в Российском государстве является выявление и поддержка одаренных детей. В Распоряжении Правительства РФ от 07.02.2011 № 163-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы» отмечено, что «...серьезной проблемой российского образования является несформированность системы целенаправленной работы с одаренными детьми и талантливой молодежью». Отмечается, что в такой работе отсутствуют эффективные механизмы, непрерывность, недостаточно используются возможности вузов, различных научных учреждений и учреждений дополнительного образования детей. В Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов прописано, что каждый человек талантлив и его успешность зависит от того, будет ли выявлен его талант, получит ли он шанс использовать свою одаренность. В свою очередь реализованная возможность каждого человека проявить и применить свой талант, преуспеть в выбранной профессии влияет на качество жизни, обеспечивает экономический рост и прочность демократических институтов.

Однако каждый педагог, работающий с одаренным ребенком, имеющим явную или потенциальную одаренность в какой-либо сфере, знает о специфике и сложности данного направления работы, что требует от самого учителя специальных качеств. В этой связи формируется социальный заказ системе педагогического образования, выражающийся в требованиях к подготовке поколения педагогов, реализующих инновационную профессиональную деятельность, обладающих необходимым уровнем методологической культуры и сформированной готовностью к непрерывному процессу образования в течение всей жизни. Поэтому профессиональная

подготовка будущего учителя должна быть направлена в первую очередь на формирование адаптивной, мобильной и профессионально компетентной личности учителя. В Указе Президента Российской Федерации «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» в качестве одной из главных задач отмечено обеспечение условий для выявления и развития талантливых детей и детей со скрытой одаренностью независимо от сферы одаренности, места жительства и социально-имущественного положения их семей. Причем там же прописываются меры, направленные на поиск и поддержку талантливых детей и молодежи, среди которых: «обеспечение нормативно-правового закрепления особых образовательных запросов одаренных детей; поддержка и развитие образовательных учреждений, специализирующихся на работе с одаренными детьми; создание национального ресурсного центра для работы с одаренными детьми в целях обеспечения разработки методологии и методов диагностики, развития, обучения и психолого-педагогической поддержки одаренных детей для использования в массовой школе и в специализированных школах для одаренных детей; создание системы специальной подготовки и переподготовки психолого-педагогических кадров для работы с одаренными детьми, а также для работы с их родителями (законными представителями); обеспечение информационной поддержки государственной политики по оказанию помощи талантливым детям и молодежи». Таким образом, педагогическая поддержка одаренных обучающихся нормативно закреплена и актуальна для каждого учителя, работающего в школе.

С целью изучения проблем, возникающих у учителей, работающих с интеллектуально одаренными старшеклассниками (68 респондентов общеобразовательных школ), мы провели опрос, в результате которого было выявлено 5 блоков профессиональных затруднений: 1) затруднения, связанные психологическими особенностями старшеклассников (замкнутость, конфликтность, сниженная самооценка, эмоциональная неустойчивость, неразвитость волевой сферы), проявляющихся в поведении, нарушающем дисциплину на уроке; 2) затруднения, связанные с собственной некомпетентностью по вопросам коммуникативного взаимодействия со старшеклассниками (неумение грамотно разрешать конфликты, мотивировать обучающихся на дальнейшее саморазвитие); 3) затруднения, связанные с некомпетентностью в применении современных образовательных технологий (фрагментарное

использование отдельных технологий, сложности в перестройке под новые требования к процессу обучения старшеклассников); 4) затруднения, связанные с вопросами выявления интеллектуально одаренных обучающихся (сложности определения критериев интеллектуальной одаренности, формировании банка оптимального психодиагностического инструментария); 5) затруднения, связанные с материально-техническим оснащением учебного процесса (недостаточная оснащенность лабораторий, устаревшее оборудование и материалы). Последний блок затруднений выходит за рамки вопроса профессиональной подготовки будущих педагогов в вузе, в этой связи он не подвергается дальнейшему анализу.

Полученные результаты позволили наметить направления, определяющие содержание профессиональной подготовки будущего учителя в работе с одаренными обучающимися. В данные направления должны входить теоретическое и практическое знакомство студентов с психологией одаренного ребенка, особенностями выявления интеллектуально одаренных старшеклассников и условиями их дальнейшего развития, знакомство с современными образовательными технологиями и методами выявления интеллектуальной одаренности. Определение основных направлений профессиональной подготовки учителя способствовало выделению педагогических условий профессиональной подготовки студентов к осуществлению педагогической поддержки интеллектуально одаренных старшеклассников (табл. 1).

Таблица 1

Основания выделения педагогических условий профессиональной подготовки будущего учителя к осуществлению педагогической поддержки интеллектуально одаренных старшеклассников

№	Педагогические затруднения	Направления работы	Педагогические условия
1.	Психологические особенности старшеклассников, проявляющиеся в поведении	Изучение студентами психологических особенностей интеллектуально одаренных старшеклассников	1. Факультатив «Психология интеллектуально одаренного старшеклассника». 2. Педагогическая практика в 9–11 классах
2.	Коммуникативная некомпетентность педагогов	Изучение психологии общения, формирование кон-	Организация на занятиях ситуаций общения между студента-

№	Педагогические затруднения	Направления работы	Педагогические условия
		фликтологической компетентности будущего учителя	ми, а также между преподавателем и студентами
3.	Некомпетентность педагогов в области современных образовательных технологий	Изучение студентами современных обучающих технологий	Применение на занятиях со студентами современных образовательных технологий в деятельностной форме
4.	Выявление интеллектуально одаренных обучающихся	Знакомство студентов с диагностическим инструментарием по выявлению интеллектуальной одаренности	1. Педагогическая практика в 9–11 классах. 2. Факультатив «Психология интеллектуально одаренного старшеклассника»

Таким образом, выделенные затруднения являются наиболее точным основанием для организации профессиональной подготовки будущих учителей в части развития их готовности к педагогической поддержке интеллектуально одаренных старшеклассников. Создание условий для развития интеллектуальной одаренности зависит в первую очередь от личности учителя, направляющего ребенка. Поэтому важно в вузе подготовить компетентного специалиста в данной области.

Библиографический список

1. Андреева, Н. Ю. Особенности развития одаренности учащихся / Н. Ю. Андреева, Д. Ф. Ильясов // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – URL : <http://www.science-education.ru/103-6277>.

2. Ленкова, А. А. Развитие дивергентного мышления творчески одаренных младших школьников средствами ТРИЗ-технологий / А. А. Ленкова, Д. Ф. Ильясов // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) : электронный научный журнал. Март 2012, ART 1632. СПб., 2011. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1765.htm>.

Т. И. Далдаева
Россия, Чеченская Республика,
г. Грозный

Педагогические условия развития профессиональной позиции будущих юристов средствами технологии контекстного обучения

Юридическая деятельность требует от личности в первую очередь объективности, чувства справедливости, нервно-психической устойчивости, личной безупречности, высокого уровня интеллектуального развития. Круг обязанностей юриста связан с отстаиванием прав личности, правовым разрешением реальных жизненных ситуаций, защитой общества и государства. Юристу по роду работы приходится подводить определенный жизненный случай под конкретную норму. Для этого от него требуется не только высокая профессиональная компетентность, но и гражданская жизненная и профессиональная позиция, которая имеет большое значение в социальной оценке фактов, событий, имеющих юридическое значение при выборе вида и меры принудительного воздействия.

Задачей современного вуза является подготовка юристов с хорошим уровнем теоретико-правовых знаний и высокой практико-ориентированной направленностью в юридической сфере, все это, по нашему мнению, составляет сформированную профессиональную позицию личности.

Профессиональную позицию составляют устойчивые системы отношений работника к своей профессиональной деятельности, обществу и самому себе, выражающие профессиональную самооценку и притязания, отношение к своему положению в системе социальных отношений в труде [1]. В этой связи можно сделать вывод, что профессиональная позиция является базой профессионального становления и развития специалиста, определяющей эффективность его трудовой деятельности.

Выше сказанное указывает на необходимость формирования профессиональной позиции студентов (будущих юристов), начиная с первого курса [5]. Однако не всегда в традиционной системе обучения происходит появление личностных смыслов учения. Когда обучение интересно и происходит в деятельностной форме, оно существенным образом мотивирует обучающихся, позволяет увидеть многогранность процесса обучения и многоаспектность его содержания. Иными словами для того, чтобы будущий юрист

понимал специфику и социальную значимость своей профессии, необходимо применять инновационные обучающие технологии, позволяющие сформировать профессиональные компетенции, а не нагрузить студента массой неосмысленных теоретических знаний. Среди данных обучающих технологий в профессиональной подготовке будущих юристов следует выделить технологию контекстного обучения [3].

Сущность контекстного обучения заключается в том, что оно позволяет на занятиях моделировать содержание профессиональной деятельности как предметное, так и социальное. Это обеспечивает трансформацию учебной деятельности студента, осуществляемой в классической форме, в профессиональную деятельность специалиста, максимально приближенную к реальным условиям.

Контекст – это система внешних и внутренних жизненных условий человека, влияющая на восприятие, осознание и изменение им конкретной ситуации, придавая ей смысл. Причем внешний контекст являет собой предметные, социокультурные и пространственно-временные особенности ситуации, в которых личность осуществляет действие, а внутренний контекст задают индивидуально-психологические ее особенности, знания и жизненный опыт [2].

Основами технологии контекстного обучения, используемой на занятиях со студентами, является понимание будущими юристами смыслообразующего воздействия предметного и социального контекста юридической деятельности, освоение многообразного опыта правоприменительной деятельности, работа в формах активного обучения.

Автор технологии контекстного обучения А. А. Вербицкий считает, что для того чтобы информация, получаемая студентами приобрела статус профессионального знания, она должна подаваться в контексте непосредственного практического действия студента. Причем это действие должно быть не чисто академическим, а максимально приближенным к социокультурным и предметно-технологическим ситуациям будущей профессиональной деятельности.

Наиболее эффективно смыслить, осознать и усвоить профессиональные знания таким образом можно через деятельностную практико-ориентированную форму обучения. В этой связи считаем необходимым использование на занятиях кейс-метода (метод case-study) – групповой или индивидуальный анализ проблемных ситуаций или отдельных фрагментов профессиональной деятель-

ности. Моделируя и решая в совместной деятельности юридические ситуации, студенты развивают свои психологические и правовые навыки: умение общаться с клиентом, видеть сущность его запроса, взаимодействовать с заказчиком в правовом поле, находя оптимальный вариант решения ситуации.

Кейс-метод интегрирует ролевые игры, метод проектов и ситуативный анализ одновременно. Реализация данного метода в профессиональной подготовке будущего юриста заключается в анализе специально разработанных или реально существующих противоречивых правовых ситуаций, способов их разрешения, оценки и прогнозирования последствий принятых решений.

Причем важно, чтобы анализируемые ситуации содержали реальные описываемые в них события, в этой связи их разработка должна осуществляться на основе подлинных фактов. Также существуют вторичные источники формирования кейсов: это публицистическая (иногда художественная) литература; информация из СМИ; научные статьи, монографии или отчеты, посвященные юридической тематике; ресурсы сети Интернет.

Таким образом, в качестве первого педагогического условия развития профессиональной позиции будущих юристов средствами технологии контекстного обучения мы выделяем использование на занятиях со студентами кейс-метода. Содержание юридической деятельности всегда проблемно, поэтому основной единицей профессионального обучения будущих юристов является не отдельная порция информации или типичная образцовая задача, а проблемная ситуация, предполагающая активизацию интеллектуальных ресурсов и включение творческого мышления студента.

Однако самый ценный опыт студенты получают, пребывая на производственной практике. Приобретение практических навыков в различных организациях позволит выпускникам вузов с большей вероятностью устроиться на хорошую работу. На производственной практике студенты-юристы получают ценные навыки консультирования граждан или организаций, общения с государственными органами, составления и интерпретации юридических документов, организации и проведения мероприятий на правовой основе [4]. Несомненную ценность представляет для студентов юристов практика в суде, кстати, материалы рассмотренных дел которой можно использовать потом на занятиях как кейс-метод. Таким образом, практика будущих юристов может проходить в суде, в коммерческой организации, в прокуратуре, в нотариальной

конторе, в подразделениях таможни, в органах местного самоуправления, органах министерства по налогам и сборам, и в других организациях. В этой связи в качестве второго педагогического условия развития профессиональной позиции будущих юристов средствами технологии контекстного обучения мы выделяем прохождение производственной практики студентами-юристами. Причем практика может быть не только производственной, но и учебной, научно-исследовательской, преддипломной. Главной ее целью является вхождение будущего юриста в реальные профессиональные условия.

Данные два педагогических условия мы не разделяем, а наоборот видим в интегрированном комплексе. Обсуждение проблемных юридических ситуаций подготавливает студента к успешной адаптации на практике, а правовые ситуации, с которыми он сталкивается в процессе прохождения практики, мы используем впоследствии для анализа на занятиях. Таким образом, данную преемственность и взаимосвязь мы видим в качестве важного фактора развития профессиональной позиции будущего юриста.

Выделенные нами педагогические условия развития профессиональной позиции будущего юриста не только не противоречат, но и филигранно вписываются в технологию контекстного обучения. Согласно А. А. Вербицкому, в контекстном обучении выделяются три обучающих модели: семиотическая, имитационная и социальная, которые соответствуют базовым формам деятельности студентов.

Семиотическая обучающая модель отражается в письменных или вербальных текстах, включающих теоретическую информацию об определенной области, в частности юридической деятельности. Имитационная обучающая модель представляет собой моделируемую ситуацию из профессиональной сферы, которая анализируется и решается на основе теоретической информации. Социальная модель представляет собой проблемную ситуацию или отдельный фрагмент профессиональной деятельности, которые анализируются и разрешаются в совместной деятельности будущих юристов, что, по сути, и является кейс-методом.

Также А. А. Вербицкий отмечает 3 базовых формы деятельности студентов: учебная деятельность академического типа, квази-профессиональная и учебно-профессиональная деятельность [2]. Первое педагогическое условие (использование на занятиях кейс-

метода) отвечает квазипрофессиональной деятельности, а второе (производственная практика студентов-юристов) – учебно-профессиональной.

Хороший юрист является грамотным специалистом в правоприменительной сфере, тонким психологом, виртуозным коммуникатором, стрессоустойчивой личностью, имеющей сформированные жизненные установки и развитую профессиональную позицию. Чтобы из стен вуза выпустить такого специалиста необходимо пересмотреть, реализуемый в нем образовательный процесс, с целью включения активных обучающих технологий, в частности технологии контекстного обучения.

Основными педагогическими условиями развития профессиональной позиции будущих юристов являются:

1) использование на занятиях с будущими юристами кейс-метода как одной из форм квазипрофессиональной деятельности, позволяющей смоделировать проблемные ситуации из реальной юридической практики;

2) прохождение студентами производственной практики и использование встречающихся там юридических ситуаций для их анализа и решения на занятиях.

Таким образом, интегрированное сочетание данных педагогических условий в соответствии с концепцией контекстного обучения позволит сформировать и развить в дальнейшем профессиональную позицию юриста.

Библиографический список

1. Акмеологический словарь / под ред. А. А. Деркача. – М. : РАГС, 2005. – 83 с.

2. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М. : ИЦПКПС, 2004. – 84 с.

3 Жукова, И. А. Контекстное обучение как средство формирования профессиональной компетентности будущих юристов : дис. ... канд. пед. наук / И. А. Жукова. – М., 2011. – 252 с.

4. Серова, О. А. Методика преподавания юриспруденции в высшей школе : конспект лекций / О. А. Серова. – Самара : Самар. гуман. акад., 2009. – 35 с.

5. Сидорова, Н. В. Введение в специальность «Юриспруденция» : учеб. пособие / Н. В. Сидорова. – Тюмень : Изд-во Тюменского гос. ун-та, 2012. – 216 с.

Л. И. Самбиева
Россия, Чеченская Республика,
г. Грозный

Развитие профессиональной мобильности учителя с использованием интеллект-карт

Сегодня от представителя любой профессии общество требует динамичности, гибкости, мобильности [3]. Современный учитель также должен гармонично вписываться в настоящие реалии. В этой связи мы считаем необходимым говорить о профессиональной мобильности учителя. Такую его характеристику будем понимать как интегральное качество личности, включающее в себя способность оперативно трансформировать свои педагогические знания в актуальный план. Также мы закладываем в данное качество его готовность осуществлять в собственной практике технологии «деятельностной педагогики». Помимо прочего здесь речь идет и о умении быстро и адекватно менять характер своей деятельности при появлении новых обстоятельств в школе и в обществе.

Однако для развития профессиональной мобильности учителя необходимы определенные условия, так как профессиональная мобильность это не данность, это развивающееся качество. Поэтому важно подключить некие ресурсы, техники, реализация которых будет способствовать эффективному развитию профессиональной мобильности учителя. В качестве одного из таких ресурсов мы рассматриваем интеллект-карты – это инструменты, позволяющие оптимально структурировать и анализировать информацию, делать выводы, принимать творческие решения.

Интеллект-карты также обозначают как карты ума, мыслительные карты, ментальные карты, mind-mand. Их автор Т. Бьюзен пришел к пониманию необходимости упорядочивания множества неструктурированной информации для ее системного восприятия, эффективного запоминания и осмысления [1]. Такая обработка информации позволяет развивать когнитивные процессы, тем самым упорядочивая и структурируя мышление. А мышление лежит в основе развития любого качества личности, включая профессиональную мобильность.

Оперирование образами – центральными фигурами интеллект-карт позволяет задействовать свойства кортикальных способностей головного мозга. Подключая эффекты цвета, цифр, слов, гра-

фических элементов к структурированию информации, появляется возможность интегрировать ресурсы правого и левого полушария головного мозга, тем самым оптимизируя деятельность. Иными словами можно сказать, что интеллект-карты являются неким тренажером для мозга человека. Для учителя очень важно применять различные техники оптимизации своей деятельности, так как с нарастающим потоком информации не всегда бывает просто справиться, ее осмыслить, передать основную суть обучающимся. Получается, что интеллект-карты являются красивым инструментом решения разного рода задач, в том числе педагогических. Они могут использоваться во всех областях науки и практики, включая педагогическую деятельность. Помимо прочего, все чаще появляются статьи, указывающие на то, как учителя используют интеллект-карты на различных уроках при оптимизации деятельности учащихся. Также интеллект-карты учитель может применить при проведении презентаций, для принятия решений в жизненных ситуациях, с целью планирования своего времени, проведения самоанализа, самообучения и развития [2].

Для создания интеллект-карт можно использовать различные материалы и оборудование: листы бумаги, краски, карандаши, фломастеры, вырезки из журналов. Также существуют специальные компьютерные программы конструирования интеллект-карт. При этом сам приверженцы данной техники все же рекомендуют интеллект-карты рисовать. Это обусловлено тем, что подключение мелкой моторики позволяет задействовать соответствующие центры в головном мозге, создавая мощный визуальный стимул, активизируя мнемические способности.

Вкратце опишем методику создания интеллект-карт. В основе данной техники базируется развертывание ключевой идеи, которая обозначается центральным образом – словом, выделенным цветом, определенной пиктограммой или символическим образом. Далее от него отходят как нити линии, которые обозначают различные идеи рассматриваемого вопроса. Символично такой рисунок похож на клетку нейрона, от ядра которой отходят нервные ответвления – понятия связанные с основной темой [4].

Понимая большие возможности, кроющиеся в интеллект-картах, учитель может эффективно построить свою педагогическую деятельность, тем самым совершенствуя профессиональную мобильность. Причем в структуру профессиональной мобильности мы закладываем пассивную и активную составляющие. В пас-

сивный компонент мы включаем профессиональную компетентность и креативность, а в активную – профессиональную активность и гибкость в профессиональной деятельности. Интеллект-карты направлены как на пополнение профессиональной компетентности, так на совершенствование креативности, развитие гибкости и профессиональной активности. Они позволяют учителю проанализировать не только свою деятельность, но и эффективные педагогические практики коллег, выявить в них некий секрет успешности другого учителя, специалиста в какой-либо области и экстраполировать его на собственную профессиональную деятельность.

Опишем опыт применения интеллект-карт в развитии профессиональной мобильности учителя. Учителя составляли интеллект-карты на разные темы, которые прямо или косвенно связаны с личной и профессиональной жизнью и деятельностью учителя: «Образ моей идеальной жизни», «Моя профессия», «Профессиональная мобильность», «Бенчмаркиновое исследование», «Эффективный педагогический опыт», «Профессиональная мобильность учителя» и др. При этом использовались коллективные и индивидуальные формы работы, в зависимости от направленности учителей и темы интеллект-карты. Примечательно, что указанные темы связаны между собой на разных картах, поэтому если одна тема выступает в качестве центрального образа, тогда другая может быть ее веткой. Среди компонентов-блоков интеллект-карт содержатся вопросы, открывающие личностные качества педагога, его профессиональные компетенции, цели деятельности, эффективный педагогический опыт. Связывая все элементы карты с помощью ассоциативных связей, педагог начинает видеть целостный образ своего профессионального состояния. Внутри карты можно использовать связку элементов, для этого рекомендуется использовать стрелки, разные цвета, штриховки. Помимо прочего для акцентирования основных предметных областей можно использовать собственное кодирование информации. Самое главное здесь придерживаться четкости в отражении мыслей, а именно по одному ключевому слову на каждую линию. Также можно применять печатные буквы, разные шрифты, варьировать толщину линий и положение листа.

На основе данных позиций учителя создавали по несколько интеллект-карт, придерживаясь правила «1+» [Б-1]. Это правило гласит, что каждая новая интеллект-карта должна быть качественнее,

ярче, интереснее, красивее. Такой подход обеспечивает непрерывное совершенствование ментальных способностей учителя и соответственно его профессиональной мобильности.

Отражая уникальную структуру мышления человека, интеллект-карта способствует его самопознанию и самопрезентации. Профессиональная мобильность учителя, полагаем, будет значительно совершенствоваться и качественно отражаться на результатах обучения учеников. При этом интеллект-карта является некой одной из отправных точек выработки уникального стиля учителя, его мобильности в профессиональной сфере и в разных жизненных ситуациях личного характера.

Библиографический список

1. Бьюзен, Т. Супермышление / Т. Бьюзен ; пер. с англ. Е. А. Самсонова. – 2-е изд. – Мн. : ООО «Поппури», 2003. – 304 с.
2. Копыл, В. И. Какие кнопки нажимать. Карты ума. MindManager : учебное пособие / В. И. Копыл. – М. : Харвест, 2007. – 66 с.
3. Маркова, Т. И. Факторы карьерной мобильности в современной России: социологический анализ : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.04 / Т. И. Маркова. – М., 2008. – 156 с.
4. Мюллер, Х. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер. – М. : ОМЕГА-М, 2007. – 128.

Т. В. Ибрагимова

Россия, Чеченская Республика,
г. Грозный

Структура готовности будущего учителя к эколого-просветительской деятельности в образовательном учреждении

Не смотря на постоянно проводимую профилактику экологических нарушений как в масштабах мирового уровня, так в локальном пространстве отдельного государства экологическое состояние планеты вызывает серьезную озабоченность. В этой связи важно проводить эколого-просветительскую деятельность в различных учреждениях, с различными категориями населения, но в первую очередь считаем знаковым уделить внимание данному на-

правлению просвещения именно среди детей. Отношение личности ко многим явлениям, в том числе и к природе родного края, формируется в детстве под влиянием ближайшего социального окружения. Поэтому именно с младшего школьного возраста, а порой и раньше важно давать ребенку экологическое воспитание и образования. Данные знания о важности сохранения и улучшения окружающей среды транслируют ребенку его семья и, конечно же, педагоги.

Таким образом, в данной статье речь пойдет о эколого-просветительской деятельности в школе, а точнее о роли будущего учителя в ней. Необходимость осуществления эколого-просветительской деятельности именно в образовательном учреждении считаем целесообразным обосновать. По мнению Н. Н. Моисеева, педагог играет важную роль в формировании убеждений школьника. Более того, данный автор говорит о том, что с учителем (данным понятием, как в конкретном, так и абстрактном смысле) сопряжено чувство ответственности за судьбы общества. Ведь выживание биологического вида определяется информационным его насыщением, умением применять нужную информацию в нужное время. Транслятором информации в образовательном учреждении является учитель [2]. На основании выше изложенного можно сказать, что учителю важно понимать и грамотно осуществлять свое профессиональное поведение по реализации эколого-просветительской деятельности в школе.

Вместе с тем, такое образовательно-воспитательное направление предполагает определенную готовность будущего учителя. В этой связи обратимся к вопросу годности будущего учителя к эколого-просветительской деятельности в школе.

Изначально обозначим, что под эколого-просветительской деятельностью в школе рассматриваем формирование экологического сознания школьников в качестве способности наделять смыслами определенное взаимодействие с окружающей природной средой обитания, а также выстраивание на данной основе экологического поведения. Это поведение должно быть ориентировано на сохранение природных богатств, как в настоящем времени, так и в дальнейшем, а также внедрение природосохраняющих мероприятий не только в жизнедеятельность, но и профессиональную сферу во взрослом возрасте. То есть именно такое понимание эколого-просветительской деятельности рассматривается нами в качестве приоритетной задачи педагога. Именно пролонгированный и дол-

говременный характер этого поведения личности отражает предназначение эколого-просветительской деятельности.

В этой связи чтобы именно таким образом выстроить эколого-просветительскую деятельность в школе педагогу необходимо обладать определенными знаниями, навыками, способностями, личностными качествами и умениями. Итак, готовность будущего учителя к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе рассматривается нами как устойчивое свойство личности и система его качеств, обеспечивающих формирование экологического сознания школьников, их смыслообразующее взаимодействие с окружающей средой (природной, жилой и производственной), а также выстраивание на этой основе экологического поведения школьника, сохраняющегося во взрослом возрасте. Понимая под такой готовностью системное и интегральное образования, выделим его составляющие компоненты.

Понимая значимость определенного положительного отношения, установки на активное действие в экологическом воспитании и образовании детей выделим мотивационно-смысловой компонент в структуре такой готовности. Придавая определенное значение в установке на общение и взаимодействие с детьми в процессе эколого-просветительской деятельности, наличие определенных глубинных знаний о экологических процессах мы выделяем аффилиационно-гностический компонент. И, наконец, способность применять знания в реальной педагогической практике, умение проводить анализ существующих инноваций в экологическом сообществе страны и мира обозначим в третий компоненты в структуре – деятельностно-рефлексивный.

Итак, структуру готовности будущего учителя к эколого-просветительской деятельности образуют три компонента: мотивационно-смысловой, аффилиационно-гностический и деятельностно-рефлексивный. Считаем необходимым уточнить содержание каждого компонента.

Мотивационно-смысловой компонент включает: устойчивую положительную мотивацию к осуществлению эколого-просветительской деятельности, сформированный смысл такой деятельности, интерес, а также устойчивое желание транслировать информацию экологического содержания среди школьников. Полагаем, что выраженная мотивация определяет эффективность любой деятельности, а также понимание ее значимости. В этой связи данный

компонент мы обозначили в качестве первого в выделяемой сложной структуре готовности педагога.

Аффилиационно-гностический компонент рассматривается нами как сочетание стремления будущего учителя в реализации эколого-просветительской деятельности, выраженное побуждение к взаимодействию со школьниками в процессе эколого-просветительской деятельности и умение устанавливать доверительные отношения с учениками. Аффилиация подразумевает намерение к взаимодействию с другими людьми [1]. Помимо прочего, сюда входит толерантность будущего учителя, так как терпимость и умение эмоционально взаимодействовать с обучающимися разного возраста позволяет ненавязчиво, щадяще и более эффективно сформировать отношение школьников к экологическим процессам. Гностический компонент подразумевает определенные знания. В этой связи в данном контексте это наличие базовых научно-педагогических знаний о сущности эколого-просветительской деятельности, принципах ее осуществления, закономерностях, методах и формах реализации.

И, наконец, деятельностно-рефлексивный компонент готовности будущего учителя к эколого-просветительской деятельности интегрирует умения креативно, творчески применять в педагогической практике способы и приемы природоохранной деятельности, применение эффективных методов и приемов реализации экологических знаний, объективную оценку собственных профессиональных возможностей, способность отслеживать инновационные процессы в экологическом сообществе и применять современные педагогические технологии в эколого-просветительской деятельности в образовательном учреждении. Также в данный компонент мы включаем умение будущего учителя организовать различные активные формы просвещения: участие обучающихся в экологических конкурсах, семинарах, различных акциях, проведение тренингов, выставок, конференций и конкурсов. Все это способствует выстраиванию воспитания школьников в духе охраны окружающей среды, а также сохранения собственного здоровья и здоровья других людей. Помимо прочего рефлексивный компонент содержит умение систематизировать, прогнозировать, осуществлять ретроспективный анализ информации экологического содержания и психологических особенностей детей.

Таким образом, полагаем, что сформированность структурных компонентов готовности будущего учителя к эколого-просвети-

тельской деятельности позволит ему эффективно осуществить данную деятельность в образовательном учреждении. Это же, в свою очередь, позволит сформировать определенное ценностное отношение школьников к окружающей среде и улучшить экологическую ситуацию в родном крае.

Библиографический список

1. Кузнецова, И. В. Мотив аффилиации в межличностных отношениях : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / И. В. Кузнецова. – СПб., 2006. – 200 с.

2. Моисеев, Н. Н. Время определять национальные цели / Н. Н. Моисеев. – М. : Изд-во МНЭПУ, 1997. – 256 с.

С. Г. Беспалова
Россия, г. Челябинск

Реализация проектов во внеурочной деятельности

В условиях реализации ФГОС происходит постепенный процесс переориентации системы школьного образования со знаниевой к преимущественно компетентностной модели, которая предполагает не только наличие необходимых знаний, но и умение их использовать. И не случайно, особое внимание в решении этой задачи отводится внеурочной деятельности. Что же это такое? Чем отличается внеурочная деятельность от дополнительного образования?

Дополнительное образование детей – это образование целевого выбора (музыка, спорт, изобразительное искусство и т. д.). Внеурочная деятельность – это целенаправленная образовательная деятельность, организуемая в свободное от уроков время для социализации детей и подростков определенной возрастной группы, формирования у них потребности к участию в социально-значимых практиках и самоуправлении, создания условий для развития значимых позитивных качеств личности, реализации их творческой и познавательной активности в различных видах деятельности, участия в содержательном досуге (Е. Б. Евладов). Следовательно, образовательный и воспитательный процесс должен выйти за пределы урока или учебного занятия, а школа создать все необходимые условия для удовлетворения крайне разнообразных интеллектуальных, физических, эмоциональных потребностей учащихся.

Внеурочная деятельность строится на реализации принципов:

– гуманистической направленности (оказание психолого-педагогической поддержки в самопознании, самоопределении и самореализации личности).

– системности, который обеспечивает целостность, преемственность и взаимосвязь между – компонентами организуемой деятельности (целевым, содержательным, процессуальным, технологическим и результативным); урочной и воспитательной деятельностью; всеми участниками внеурочной деятельности (педагоги, учащиеся, родители, социальные партнеры и т. п.); индивидуальными системами воспитания и дополнительного воспитания.

– вариативности, определяющий широкий спектр видов деятельности, добровольного участия в них, возможность проявления инициативы в выборе сроков, способов, темпа освоения программ внеурочной деятельности в рамках индивидуальных образовательных траекторий.

– успешности и социальной значимости.

Одним из эффективных видов внеурочной деятельности является проектная.

Проекты могут быть учебно-исследовательскими, художественными, социальными, конструкторскими и др.

Право выбора направления, темы проекта, остается за ребенком, как и то, кто будет его руководителем. Это могут быть учителя-предметники, педагоги дополнительного образования или высшей школы. Главное, чтобы между всеми участниками сложились партнерские отношения. Чтобы каждый, решая свои задачи, пришел к достижению общей цели. Очень ценным является и то, что реализуется принцип «все учатся у всех».

«Расскажи – и я забуду, покажи – и я запомню, дай попробовать – и я пойму», – так гласит древняя китайская мудрость, она, на мой взгляд, отражает главную идею проектирования, приобретение знаний и собственного опыта через деятельность.

Цель проектов в создании условий, при которых учащиеся, самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников, учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения практических, нестандартных задач, овладевают исследовательскими умениями, развивают системное мышление. По большому счету, проект можно сравнить с мечтой. Проект (лат. *projectus*, брошенный вперед) – план, замысел. Мы все в своей жизни мечтаем, но одни достигают своей заветной мечты, а у

других, они так и остаются несбыточными. В чем же причина? Здесь, очень важно показать ребенку, что в жизни просто так ничего не дается, и чтобы твоя мечта сбылась, необходимо не просто много трудиться, но и четко представлять, что необходимо сделать для ее достижения. «То, как сильно вы чего-то хотите, определяет, насколько вы готовы трудиться, чтобы получить желаемое. Слабые желания приносят слабые результаты».

При разработке проекта, можно выделить следующие стадии:

Разработка проектного задания (определение темы, выделение структурных элементов, целевое содержание). Подготовительный этап требует четкого понимания и осмысление цели и задач.

- Разработка этапов реализации проекта.
- Оформление результатов.
- Презентация.
- Рефлексия.

Большая доля самостоятельности и личной ответственности за выполнение проекта ведет к формированию таких качеств, как трудолюбие, внимание, развитие памяти, целенаправленного восприятия. Если проект выполняется группой, то развиваются коммуникативные качества, что немало важно в социализации личности учащегося.

Презентация проекта предусматривает публичное выступление, защиту своих наработок. Следовательно, необходимы знания материала, умение аргументированно доказывать основные положения проекта. А при условии успешного выполнения и защиты своего проекта формируется самоуважение ребенка, повышается самооценка, оценка сверстников и взрослых.

Проектная деятельность школьников стирает границы между школьными предметами, сближая применение школьных знаний с реальными жизненными ситуациями. Например, такой проект по географии как «Геоинформационные системы как средство получения, обработки и представления географических данных» имеет прикладной характер, полученные знания о различных ГИС и возможности их применения расширяют возможности учащихся в целенаправленном поиске нужной информации. Кроме того, просматриваются межпредметные связи (информатика и ИКТ, география). Знания, полученные при выполнении проекта, ребята с успехом применяют на других школьных дисциплинах при изучении литературы или иностранного языка, разрабатывая интерактивные путешествия, а наиболее ценно, в жизни.

Большая роль в работе над созданием проектов принадлежит компьютерным технологиям и Интернету, который обладает колоссальными информационными возможностями для поиска интересных и актуальных сведений, возможностью наиболее ярко, эффективно провести презентацию своей работы.

Научно-исследовательские проекты дают возможность детям выйти за пределы школьной аудитории и продемонстрировать результаты своих исследований на интеллектуальных научно-практических конференциях и конкурсах, социальные проекты – общественную значимость, осознание их важности для общества.

Библиографический список

1. Григорьева, Д. В., Степанова П. В. Внеурочная деятельность: методический конструктор : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2010. – 223 с.

2. Чечель, И. Д. Педагогическое проектирование: от методологии к реалиям // Методология учебного проекта. – М. : МИПКРО, 2001.

В. Р. Аксенюк, Т. В. Новик
Россия, Челябинская область,
г. Копейск

Содержание методической работы по внедрению проектного метода в практику воспитателей ДОУ

Дошкольное образование является первой ступенью общего образования ребенка. Создание современной системы дошкольного образования, ориентированного на полноценное развитие личности каждого ребенка, выдвигает постоянно повышающиеся требования к воспитательно-образовательному процессу. Пересматриваются прежние ценности и приоритеты, цели и педагогические средства. Задачами педагогической деятельности становится воспитание личности, способной встраиваться в социум, позитивно вести себя в нем, самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, четко планировать свои действия. Одним из эффективных средств решения данных задач является метод педагогического проектирования.

Суть метода проектов в образовании состоит в такой организации образовательного процесса, при которой воспитанники приобретают знания, умения, опыт творческой деятельности.

Традиционно в дошкольном воспитании в общий процесс освоения природы включается и элемент ее познания, выработка гуманного отношения к ней и осознанного поведения в природной среде.

«Предназначение дошкольного экологического образования состоит не столько в присвоении детьми знаний о предметах и явлениях, сколько в формировании навыков бережного и неразрушающего обращения с ними и активного желания поступать именно так: щадящим и берегающим образом».

Коллектив педагогов ДООУ стремится к созданию нового культурного образа дошкольного учреждения, ориентированного на активное приобретение детьми навыков экологической культуры и повышение экологической грамотности всех субъектов эколого-образовательного пространства.

Особую педагогическую значимость метода проектов в экологическом образовании мы видим в том, что:

- он, являясь методом практического, целенаправленного действия, открывает возможность формирования собственного жизненного опыта ребенка дошкольного возраста;

- это метод, идущий от детских потребностей и интересов.

Специфика метода проектов заключается в том, что педагогический процесс накладывается на процесс взаимодействия ребенка с окружающей природой; педагогическое взаимодействие осуществляется в совместной с ребенком деятельности, опирается на его собственный опыт.

В нашей работе мы стремились выбрать интересные формы взаимодействия с детьми, основанные на следующих положениях:

- общение взрослых с детьми должно быть выстроено так, чтобы малыши на живых примерах и образцах поведения активно приобретали личный опыт приобщения к основам экологической культуры;

- при ознакомлении ребенка с окружающим миром с самого раннего детства следует делать упор не столько на знания о предметах и явлениях, сколько на навыки бережного (неразрушающего) обращения с ними;

- каждому дошкольнику должны быть созданы условия для наиболее полного раскрытия его возрастных способностей и возможностей.

Проведенная методическая работа с педагогическим коллективом, для повышения профессиональной компетентности привела к тому, что в практике нашего дошкольного учреждения стал широко использоваться метод проектной деятельности.

Проектирование, как творческий вид деятельности педагогов, позволяет достаточно точно сформулировать цели, задачи предстоящей деятельности, проанализировать и систематизировать совокупность наличных и необходимых средств, обеспечивающих оптимальные пути достижения желаемого результата, а самое главное – раскрывают возможности для педагогического творчества. Одной из задач выделили: постоянно совершенствовать профессиональное мастерство педагогов и как следствие повысить качество воспитательно-образовательного процесса в ДООУ. Мы начали работу с анализа воспитательно-образовательного процесса, профессиональных и творческих возможностей педагогов.

По результатам анкетирования нами были определены личностные, профессиональные качества участников проекта:

- выявлены отношение их к исследовательской деятельности;
- творческий потенциал педагогов;
- произведена оценка готовности педагогов к внедрению новых технологий и инноваций;

При анализе практического опыта дошкольного учреждения нами были выявлены определенные закономерности, влияющие на творческую индивидуальность каждого воспитателя. Осознать свои творческие возможности и применять их в работе с детьми может не каждый педагог. Многим сотрудникам была необходима помощь при собственном творческом раскрытии, более того помощь была необходима и в нахождении этому применению в общей работе всего детского сада.

Педагогический коллектив столкнулся с проблемой нехватки знаний и умений методически грамотно построить взаимодействие с детским и родительским коллективами по изучаемой проблеме. Именно этот факт, подтолкнул педагогов к осознанию того, что есть необходимость учиться или самообразовываться. Исходя из этого, в ДООУ были проведены следующие консультации:

- «Метод проектов в образовании»;
- «Проектная деятельность в ДООУ»;
- «Создание экологического проекта».

Семинары-практикумы:

- «Введение проектного метода в воспитательно-образовательный процесс»;

- «Воспитание экологической культуры в дошкольном возрасте»;
- «Опытническая деятельность детей в процессе ознакомления детей с природой».

Наиболее эффективными методами активизации педагогов оказались деловые и ролевые игры, тренинг, аукцион игр и пособий и др. Блиц-опрос и анкетирование педагогов выявили, что на семинаре в достаточной степени используется творческий потенциал всех членов коллектива, создана атмосфера взаимного уважения; обратили внимание на то, что обучение связано с прошлым и настоящим опытом педагогов и опирается на групповой опыт. Работа в режиме малых творческо-исследовательских групп – одна из самых продуктивных форм обучения педагогов. Опыт работы педагогов по проектам формируется в процессе практической деятельности. При этом каждый педагог является уникальным в своем опыте, содержит свой собственный запас знаний, навыков, представлений.

Можно отметить наиболее значимые результаты деятельности методической работы нашего ДОО по организации профессионального взаимодействия педагогов с дошкольниками:

- проектный метод реально изменяет, обогащает, развивает, оптимизирует функционирование образовательного учреждения;
- осуществляется рациональное распределение функций между членами проекта, делегирование полномочий, опирающихся на наиболее развитые, сильные стороны педагога;
- создаются условия для роста активности и инициативы педагогов, дошкольников и их родителей – у них появляется возможность раскрыть свои творческие и организаторские способности;
- повышается составляющая доля участия членов педагогического и родительского коллектива в анализе учебно-воспитательного процесса, годовом планировании ДОО посредством включения проектных разработок групп;
- в ходе групповой работы происходит профессиональное взаимодействие по инициативе самих педагогов: воспитатели разных возрастных групп ищут общие подходы к созданию продукта своей методической деятельности (методические рекомендации, технологии, конспекты занятий, пособия, дидактический материал и др.);
- презентация результатов своего труда для коллег ДОО становится важным стимулом для членов творческих групп, способствует повышению их профессионально-личностного статуса.

По итогам проектной деятельности педагогов составлен сборник конспектов занятий, бесед, познавательных игр, сценариев развлечений, досугов с детьми и родителями по развитию познавательной и творческой активности у детей дошкольного возраста. Воспитатели могут использовать его в качестве дополнения к разделам образовательной программы.

Проектная деятельность в ДООУ принесла результаты. Значительно увеличился уровень познавательной активности детей. Воспитанники принимают активное участие в городских конкурсах, смотрах, соревнованиях; награждены дипломами, грамотами и призами. Большинство родителей стали активно сотрудничать с детским садом, включаться в различные формы совместной работы, что помогает педагогам решить многие воспитательно-образовательные задачи. Завершая работу по проектам, анализируя результат, определяя, дальнейшие перспективы в детском саду, проводится «Фестиваль педагогических идей». На данном мероприятии педагоги защищают свои проекты, создают фото и видео презентации. Отрадно отметить, что именно в ходе работы над своими проектами у педагогов нашего учреждения стали меняться направления деятельности, отношения к себе, к коллегам, что свидетельствует, прежде всего, о внутреннем росте каждого.

Таким образом, проектная деятельность как одна из форм повышения квалификации является достаточно эффективной. Деятельность по реализации групповых проектов выводит работу коллектива на качественно новый уровень, предъявляя более высокие требования к каждому специалисту – участнику реализации проектов.

И. В. Латыпова

г. Челябинск,

Н. Г. Каблукова

Россия, Красноярский край,

Шушенский район, п. Синеборск

**Организация сетевого взаимодействия
как форма реализации
федеральных государственных
образовательных стандартов**

Формирование учебного плана в профильной школе требуют новых подходов к их организации. Широкий спектр и разнообразие

ный характер элективных курсов может поставить отдельную школу в затруднительное положение, определяемое нехваткой педагогических кадров, отсутствием соответствующего учебно-методического обеспечения. В этих случаях особую роль приобретают сетевые формы взаимодействия образовательных организаций.

Они предусматривают объединение, кооперацию образовательного потенциала нескольких образовательных организаций, включая образовательные организации начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и дополнительного образования.

Для нашей общеобразовательной организации данная возможность организации сетевого взаимодействия между муниципальной бюджетной общеобразовательной организацией «Синеборская средняя общеобразовательная школа» и МКУ межшкольный учебный комбинат для выполнения образовательных программ элективных курсов «Парикмахер», «Оператор ЭВМ», «Водитель автомобиля» по БУПу среднего образования позволяет реализовать учебный план.

Социальными партнерами – участниками сетевого взаимодействия могут быть организации, осуществляющие образовательную деятельность, научные организации, медицинские организации, организации культуры или иные организации обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения и воспитания, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов образовательной деятельности, предусмотренных основными и дополнительными образовательными программами.

Сетевое взаимодействие строится на основе следующих принципов:

- принцип распределенности ресурсов и функций в сети;
- принцип результативности – ориентация деятельности сети в целом, как и отдельных ее участников, на решение конкретных образовательных задач, способствующих повышению доступности, качества и социальной эффективности образования;
- принцип целостности – единство и непротиворечивость нормативно-правовой, организационной и содержательно-методической базы учреждений-участников сетевого взаимодействия;
- принцип оптимальности – максимально возможная простота, необходимость и достаточность состава и структуры сети, содержания реализуемых сетевых образовательных услуг;

– принцип добровольности и открытости – возможность вхождения в сеть новых участников, а также выхода из нее;

– принцип коллегиальности и самоуправления – вовлеченность в процесс принятия решений всех участников сетевого взаимодействия, в отношении которых принимается решение.

Сетевое взаимодействие общеобразовательной организации и социальных партнеров осуществляется с целью обеспечения возможности освоения обучающимися основных и дополнительных образовательных программ с использованием ресурсов организаций, осуществляющих образовательную деятельность, с использованием ресурсов иных организаций – социальных партнеров.

Задачи:

– повышение качества реализации образовательных программ всех уровней общего образования;

– реализация дополнительных общеобразовательных программ;

– формирование индивидуальных учебных планов участников образовательных отношений на всех уровнях общего образования, в том числе, обеспечение доступности профильного образования;

– расширение спектра реализуемых образовательных услуг и более полное удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей участников образовательных отношений;

– обеспечение оптимальных условий для профессионального самоопределения учащихся среднего общего образования;

– повышение степени готовности выпускников основного и среднего общего образования к получению профессионального образования;

– обеспечение реальных возможностей для социализации обучающихся за счет вовлечения в деятельность социальных партнеров;

– профориентация;

– использование новых технологий.

При заключении договоров между участниками сети образовательные организации становятся участниками гражданских правоотношений, которые регулируются Гражданским кодексом Российской Федерации. Средствами нормативно-правового регулирования сетевого взаимодействия образовательной организации и организаций – участников сетевого взаимодействия выступают:

– Устав общеобразовательной организации;

– локальные акты, в которых регулируются правоотношения участников образовательных отношений в связи с реализацией образовательной программы общеобразовательной организации;

– договоры (соглашения) с образовательными организациями, обеспечивающие совместную реализацию образовательной программы образовательной организации.

В договоре о сетевой форме реализации образовательных программ указываются:

1) вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (часть образовательной программы определенных уровня, вида и направленности), реализуемой с использованием сетевой формы;

2) статус обучающихся в организациях, указанных в части 1 настоящей статьи, правила приема на обучение по образовательной программе, реализуемой с использованием сетевой формы, порядок организации академической мобильности обучающихся (для обучающихся по основным профессиональным образовательным программам), осваивающих образовательную программу, реализуемую с использованием сетевой формы;

3) условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой посредством сетевой формы, в том числе распределение обязанностей между организациями, порядок реализации образовательной программы, характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией, реализующей образовательные программы посредством сетевой формы;

4) выдаваемые документ или документы об образовании и (или) о квалификации, документ или документы об обучении, а также организации, осуществляющие образовательную деятельность, которыми выдаются указанные документы;

5) срок действия договора, порядок его изменения и прекращения.

В локальных актах возможно закрепление положений, связанных с особенностями обучения с использованием сетевых форм организации образовательной деятельности:

– о праве обучающихся на освоение курсов и программ внеурочной деятельности в других образовательных организациях;

– порядок оформления дополнительного соглашения с родителями (законными представителями) обучающихся, осваивающих учебные предметы в сторонних образовательных организациях, организациях дополнительного образования, культуры и спорта;

– оптимальная нагрузка внеурочной деятельности на обучающегося;

- порядок разработки и утверждения индивидуальных учебных планов, годовых календарных графиков, расписаний;
- порядок и формы проведения мониторинга результатов образовательной деятельности учащихся;
- условия и порядок заключения договоров с организациями дополнительного образования, культуры и спорта.

Деятельность организаций – участников сетевого взаимодействия строится с учетом социального заказа, запросов учащихся и их родителей (законных представителей). Сетевое обучение организуется на основе свободного выбора индивидуальных учебных планов обучающихся. Для следующего учебного года они формируются ежегодно и закрепляются договорами между образовательным учреждением и родителями учащихся с учетом кадровых и материальных возможностей школ организаций дополнительного образования, культуры и спорта, муниципальные целевые воспитательные программы. Индивидуальные учебные планы уточняются и утверждаются в начале учебного года.

В соответствии с ресурсами, которыми располагает образовательная организация и ее партнеры, муниципальная система образования в целом происходит выбор варианта сетевой организации.

Организация сетевого взаимодействия предполагает использование следующих стержневых механизмов:

- общая разработка образовательных программ, в том числе программ, обеспечивающих коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию, а также определение их вида, уровня и (или) направленности;
- допуск сетевых образовательных услуг;
- координация действий участников сетевого взаимодействия;
- взаимозачет образовательных достижений участниками сетевого взаимодействия;
- социальное партнерство;
- механизм финансово-экономического взаимодействия.

Механизм допуска сетевых образовательных услуг предполагает предварительную экспертизу качества всего комплекса образовательных услуг, предлагаемых образовательными организациями для реализации в сетевой форме в очередном учебном году.

Данный механизм включает оценку:

- кадрового обеспечения сетевой образовательной услуги;
- программно-методического и учебно-методического обеспечения;

– условий реализации образовательных программ.

Механизм координации действий участников сетевого взаимодействия включает в себя кооперацию образовательных организаций – участников сетевого взаимодействия – с целью совместного использования ресурсов для реализации образовательных программ и индивидуальных образовательных траекторий участников образовательных отношений на основе договорных отношений.

Механизм взаимозачета образовательных достижений участниками сетевого взаимодействия предполагает зачитывание Школой самостоятельной работы учащихся, программ и результатов освоения учебных курсов, полученных в других организациях – участниках сетевого взаимодействия на основании требований к их качеству без непосредственного участия в образовательном процессе. Особенности реализации данного механизма в образовательной сети определяются образовательной программой Школы.

Социальное партнерство образовательной сети – система отношений Школы с другими организациями, обеспечивающая возможность привлечения их образовательных ресурсов для освоения образовательных программ определенного уровня и направленности на базе образовательной сети. В рамках социального партнерства могут использоваться следующие механизмы:

– взаимодействие Школы и социальных партнеров, не предусматривающих взаимные финансовые обязательства (обеспечение прохождения экскурсий, социальных практик или профессиональных проб на базе социальных партнеров;

– привлечение специалистов социальных партнеров

– для проведения бесед, встреч, других мероприятий в рамках предпрофильной подготовки и профильного образования и др.);

– трудоустройство специалистов – работников организаций – социальных партнеров совместителями в образовательные организации – участники сетевого взаимодействия для ведения элективных курсов, профессиональных проб, социальных практик и др.;

– другие механизмы, не противоречащие действующему законодательству.

Финансово-экономические механизмы деятельности образовательной сети в условиях нормативно-душевого финансирования предполагают использование нормативов, основанных на расчете стоимости бюджетной образовательной услуги в соответствии со стоимостью стандартной образовательной программы и числом учащихся (воспитанников) по этой программе в образовательной

сети, что обеспечивает возможность передачи финансирования из организации в организацию.

Права, обязанности и ответственность Школы и социальных партнеров при совместной реализации образовательных программ определяются соответствующими договорами.

Управление сети осуществляется на основе сочетания принципов коллегиальности сетевым взаимодействием образовательных учреждений, учреждения дополнительного образования, культуры и спорта, муниципальных целевых воспитательных программ через договорные отношения и курируется администрацией Школы.

Перспективные и стратегические вопросы деятельности сети обсуждаются и принимаются на конференции в составе представителей от каждого учреждения сети.

Организация сетевого взаимодействия МБОУ «Синеборская СОШ» и МКУ межшкольный учебный комбинат осуществляется на основании договора о сетевом взаимодействии и совместно разработанных и утвержденных программ элективных курсов (ст. 15 ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации»). Данный вид образовательных отношений позволяет наиболее эффективно организовать работу по предпрофильной подготовке в образовательной организации и выполнить ФГОС среднего (полного) образования, используя кадровые и материально-технические условия различных учреждений.

Библиографический список

1. Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Синеборская средняя общеобразовательная школа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: sineborsk.narod.ru.

2. Письмо Министерства образования и науки РФ от 04 марта 2010 г. № 03-412 «О методических рекомендациях по вопросам организации профильного обучения».

3. Письмо Министерства образования и науки ЗФ от 12.05.2011 № 03-296 «Об организации внеурочной деятельности при введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования».

4. Приказ Минобрнауки России от 30.08.2013 № 1015 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам, образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования».

5. Устав «МБОУ «Синеборская СОШ»;
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

**И. П. Волкова,
И. В. Здасюк, Т. Ю. Юдина**
Россия, г. Челябинск

Обеспечение единого образовательного пространства на основе программы развития ранней профориентации дошкольников и младших школьников «Дорога в будущее»

Детские сады ОАО «РЖД» являются первой важной ступенью воспитания ребенка как будущего активного члена российского общества. Одним из основных приоритетных направлений в деятельности нашего образовательного учреждения является формирование у детей дошкольного и младшего школьного возраста положительного отношения к труду железнодорожников.

И это немаловажно, так как наше учреждение – это дети работников предприятий железнодорожного транспорта. Именно в этом возрасте закладываются все базовые ценностные ориентации, усваиваются социальные нормы и отношения.

Мы осуществляем систематическую работу по ознакомлению детей с железнодорожным транспортом, профессиями железнодорожников.

Возможность работы по ранней профориентации обусловлена следующими факторами: дошкольный и младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования любознательности, что позволяет формировать у детей активный интерес к железнодорожным профессиям; родители воспитанников работают на предприятиях железнодорожного транспорта, а для детей этого возраста естественен интерес к работе родителей, желание стать такими, как папы и мамы.

Целью разрабатываемой нами программы является формирование системных представлений детей о железной дороге, ее назначении, роли в жизни людей и страны в целом, активного интереса к профессии железнодорожника.

При этом решаются задачи формирования у детей системы знаний, связанных с трудом на железной дороге, ее значением для

жизни всего общества; происходит систематизирование представлений детей о разных видах труда на железной дороге, их взаимосвязи и взаимообусловленности; развитие у детей активного интереса к профессии железнодорожника; уточнение знаний детей о безопасном поведении на железной дороге. Очень важной составляющей является воспитание положительного эмоционального отношения детей к людям этой профессии, уважение к людям труда, желание подражать им, научить детей ценить труд взрослых.

Ожидаемым результатом реализации программы мы ставим формирование единого воспитательного пространства семьи и детского сада; раскрытие индивидуальных особенностей ребенка, его творческого потенциала; повышение уровня образования детей в профессиональной ориентации; развитие коммуникативных навыков общения; укрепление семейных связей, уважение к труду родителей.

На каждом этапе реализации программы выделены образовательные задачи. Так на этапе младшего дошкольного возраста: развивать интерес детей к играм железнодорожной тематики, поддерживая интерес к окружающему миру. Знакомить с трудом близких взрослых, с их личностными и деловыми качествами, трудовыми действиями; формировать положительное отношение к труду взрослых на железной дороге; развивать продуктивные виды деятельности; разъяснять детям необходимость безопасного поведения вблизи железнодорожных путей; воспитывать желание принимать участие в посильном труде.

Главным результатом реализации программы является усвоение знаний детей о мире профессий на железнодорожном транспорте, инициативность воспитанников и учащихся в выборе интересующего их вида деятельности, осознание ценностного отношения к труду родителей (взрослых), самостоятельность, активность, творчество, что поможет их дальнейшему обучению в школе, а в будущем стать железнодорожниками.

Воспитанники младшего дошкольного возраста будут уметь:

– называть разные предметы, с которыми познакомились при рассматривании иллюстраций в книгах, во время целевых прогулок на железную дорогу;

– рассказывать о желании приобрести в будущем определенную профессию (стать машинистом, проводницей, кассиром и т. д.); о человеке труда, его личностных и трудовых качествах, трудовых действиях;

– соблюдать простейшие правила поведения на железнодорожном транспорте.

Дети старшего дошкольного возраста начинают осознавать социальные отношения, понимать взаимоотношения в различных видах деятельности взрослых, что отражается в сюжетно-ролевых играх. У детей интенсивно развиваются воображение, образное мышление, появляются элементы логического мышления. Усложняются образы, передаваемые детьми в изобразительной деятельности, из окружающей жизни и литературных произведений. Продолжает развиваться произвольность внимания и связная речь. К концу дошкольного возраста ребенок обладает достаточно высоким уровнем познавательного и личностного развития, у него формируется позиция школьника.

Образовательные задачи: развивать познавательный интерес, воспитывать устойчивое внимание, наблюдательность. Обогащать представления детей о разных видах транспорта, роли железной дороги в жизни страны; продолжать расширять представления о людях разных профессий на железной дороге, их деловых и личностных качествах, о значении их труда для общества; знакомить детей с традициями, сложившимися на железной дороге, профессиональными праздниками; продолжать знакомить детей и закреплять их знания о запрещающих знаках; знакомить детей с правилами поведения и безопасности на железной дороге, с работой семафора.

Ожидаемый результат реализации программы на этапе старшего дошкольного возраста. Воспитанники старшего дошкольного возраста будут иметь: устойчивый интерес к железной дороге, железнодорожным профессиям; системное знание разных видов локомотивов и составов, различных устройств на железной дороге, предметов, механизмов, облегчающих труд железнодорожников; развитый интерес к истории железной дороги в стране, родном городе, ее настоящему и будущему; навыки безопасного поведения на железной дороге.

Дети младшего школьного возраста с готовностью и интересом овладевают новыми знаниями, умениями и навыками, проявляют большую активность и старательность. У младших школьников продолжает проявляться присущая детям дошкольного возраста потребность в активной игровой деятельности. Для них характерна и потребность во внешних впечатлениях, их в первую очередь привлекает внешняя сторона предметов или явлений, выполняемой деятельности.

У детей появляются новые потребности: овладевать новыми знаниями, выполнять определенную общественную роль. Для познавательной деятельности младших школьников характерна прежде всего эмоциональность восприятия. Они запоминают лучше то, что интересно, эмоционально окрашено, неожиданно или ново. В этом возрасте закладываются основы таких социальных чувств, как любовь к Родине и национальная гордость, учащиеся восторженно относятся к героям, к смелым и отважным людям, отражая это в играх, высказываниях. Младший школьник очень доверчив. Он безгранично верит учителю и родителям, которые являются для него непререкаемым авторитетом.

Поэтому очень важно, чтобы учитель и родители были во всех отношениях примером для детей. Образовательные задачи: продолжать расширять представления о людях разных профессий на железной дороге, их деловых и личностных качествах, о значении их труда для общества. Уточнить представления о творческом отношении к труду, стимулировать проявление самостоятельности, интереса к выполняемой работе; формировать интерес к своей родословной (династии железнодорожников в нашем городе). Воспитывать чувство гордости и уважения за родителей, работающих на железной дороге; знакомить детей с важными историческими фактами, трудовыми и военными подвигами; воспитывать патриотические чувства; систематизировать представления детей о значении знаков и сигналов на железной дороге; формировать навыки применения безопасного поведения в действительности. Ожидаемый результат реализации программы на этапе младшего школьного возраста.

Учащийся должен иметь: сформированное представление о значимости труда их родителей и значимости железной дороги в обществе; стремление укреплять внутрисемейные трудовые традиции, продолжать трудовые династии железнодорожников; систематизированные представления о значении знаков и сигналов на железной дороге; сформированные навыки безопасного поведения на железной дороге. Итоговые мероприятия реализации программы: создание генеалогического дерева «Семейные подряд» с детьми младшего школьного возраста; проведение брейн-ринга с детьми старшего дошкольного возраста «Мир профессий железных дорог».

Программы содержит 5 тематических блоков, в ходе реализации которых мы проводим привлечение родителей к участию в

мероприятиях детского сада; анкетирование родителей; составление древа трудовых династий; разучивание стихотворений и песен в соответствии с изучаемым блоком; индивидуальная работа с творческой группой детей по созданию Книги летописи «Железнодорожные династии».

Таким образом, разработанная нами программа способствует решению задачи единого образовательного пространства, обеспечение преемственных связей на уровне детский сад – начальная школа.

О. Н. Дягилева, Т. А. Сваталова
Россия, г. Челябинск

Деятельность тьютора в системе сопровождения введения ФГОС ДО

Развитие дошкольного образования, его переход на новый качественный уровень не могут осуществляться без разработки инновационных технологий управления образовательным процессом ДОУ и управления образовательным учреждением. Для современного образования понятия «тьюторство», «тьюторское сопровождение» не являются в строгом смысле слова новыми. В современных условиях основное назначение тьютора заключается в оказании помощи обучающимся по выбору подходящей информации для достижения ими поставленных целей. Особую актуальность эта проблема приобрела в связи с ускорившимися процессами информатизации современного общества.

С 2013 года я являюсь тьютором по темам: «Информационно-аналитическое сопровождение управления ДОУ», «Новые формы и модели дошкольного образования. Группа кратковременного пребывания». В рамках работы по первому направлению в дошкольном учреждении проводится работа по научно-методическому обоснованию возможности внедрения ИКТ в управленческий процесс ДОУ. Проведен анализ современных подходов и актуальных вопросов возможности внедрения современных информационно-коммуникационных технологий в систему дошкольного образования.

Учитывая актуальность и востребованность второго проекта, а также руководствуясь нормативно-правовыми документами регламентирующими деятельность дошкольных образовательных уч-

реждений и рекомендациями МО Российской Федерации нами осуществляется деятельность по функционированию группы кратковременного пребывания на основе взаимодействия с родителями детей раннего возраста, воспитывающихся в условиях семьи. Практическая направленность проекта может рассматриваться в рамках создания условий для расширения возможности оказания специально организованной помощи детям, не посещающих дошкольное учреждение, а также повышению компетенции родителей в вопросах развития и воспитания детей раннего возраста.

Внедрение информационных технологий значительно повышает интерес родителей к деятельности дошкольного учреждения и специфики развития их детей. Они охотно принимают участие в проектной деятельности, начиная осознавать важность совместного общения и взаимодействия.

На базе нашего образовательного учреждения проходят курсы повышения квалификации руководители и педагоги системы дошкольного образования Челябинской области, а также других субъектов РФ:

– 2012–2013 учебный год – 125 человека (Челябинская обл., Тюменская обл., ХМАО, Курганская обл., Кемеровская обл., Башкортостан);

– 2013–2014 учебный год – 100 чел. (Свердловская обл.).

В режиме он-лайн конференций прошли стажировку специалисты г. Оренбург, г. Нижнекамск, г. Омск, г. Тюмень, г. Иваново, г. Ставрополь (450 человек). На YouTube размещен материал по развертыванию новых форм и моделей дошкольного образования на основе групп кратковременного пребывания;

– 2014–2015 учебный год – 80 чел (Челябинск и Челябинская область);

В рамках реализации ФГОС ДО созданы определенных условия:

– Это автоматизированные рабочие места педагогов, которые соединены в единую корпоративную сеть. Все педагоги дошкольного учреждения, воспитатели и специалисты имеют выход в интернет. Вся сеть дошкольного учреждения разделена на отдельные блоки, при этом доступ в каждый блок имеют отдельные пользователи. И только управленческий персонал имеет доступ во всю сеть одновременно.

– Компьютерный игровой комплекс, где созданы условия для внедрения интегрированной образовательной деятельности дошкольников и их самостоятельной деятельности. КИК оборудован

10 ноутбуками, интерактивной доской СМАРТ и дидактическими настольными играми, способствующими развитию логики и мышления дошкольников.

– Методическая сеть, где систематизирован и постоянно пополняется наглядный, дидактический материал для работы с детьми. Использование данного материала позволяет значительно расширять возможности проведения НОД по всем образовательным областям программы. Это так же дает дополнительную возможность родителям ознакомиться с программным материалом.

– Единая корпоративная сеть для работы по программе «Организация питания в ДОУ», доступ к которой имеют заведующий, инструктор по гигиеническому воспитанию, кладовщик, бухгалтерия.

Все педагоги ДОУ – 64 чел. на базе ЧИППКРО прошли повышение квалификации по теме «Педагогическая деятельность в условиях перехода на ФГОС ДО», а руководители – по теме «Инновационные методы управления ДОУ в условиях введения ФГОС», что способствует совершенствованию профессиональной компетенции педагогов, специалистов, повышает их мотивацию и активность в совершенствовании педагогической культуры.

Наблюдается постоянный рост профессиональной активности педагогов, что подтверждается печатными статьями педагогов в изданиях международного, всероссийского, регионального, муниципального и районного уровней более 15 сборников со статьями наших педагогов. Наше ДОУ не один год сотрудничает с печатными изданиями: Научно-производственное объединение «Книга», г. Москва; «ЦИЦИРО», г. Челябинск; Издательский дом Марины Волковой, г. Челябинск.

Инновационная деятельность ДОУ способствует распространению педагогического опыта. В практику внедрено более 5 инновационных проектов, которые имеют свои методические продукты «Поваренок», «Цветик-семицветик», «Малышок», «Программа по питанию», Видеожурнал консультаций для родителей по вопросам здоровьесбережения, проект по ПДД «Семицветик учит правила дорожного движения».

Педагогами ДОУ разработаны целевые программы:

- Информатизация ДОУ.
- Организация группы раннего развития режима кратковременного пребывания «Крошка».
- Подготовка детей к школе.
- Программа по питанию.

Ведется работа по разработке системы менеджмента безопасности пищевой продукции в соответствии с международными и национальными стандартами (ХАССП) для города Челябинска.

В ходе реализации вышеназванных проектов нами выстроена целостная система взаимосвязанных мер, направленная на всестороннее повышение квалификации и профессионального мастерства каждого педагога, на развитие и повышение творческого потенциала педагогического коллектива в целом, что, несомненно, ведет к росту популяризации имиджа ДООУ. Также данная деятельность способствует обеспечению внедрению ФГОС ДО а, в конечном счете, совершенствованию учебно-воспитательного процесса, достижению оптимального уровня образования, воспитания и развития личности всех участников образовательного процесса.

Работа по данному направлению предполагает дальнейшее сотрудничество с дошкольными учреждениями г. Челябинска, работающими по теме «Информационное обеспечение образовательного процесса ДООУ» (МАДООУ №№17, 482, 453, 261, 418, 125), которые обеспечат в дальнейшем создание системы сетевого взаимодействия.

Л. В. Новикова

Россия, Челябинская область,
г. Озёрск

Концептуальные подходы к разработке рабочей образовательной программы ДООУ компенсирующего вида

Ведущей целью рабочей программы является создание благоприятных условий для полноценного проживания ребенком дошкольного детства, формирование основ базовой культуры личности, всестороннее развитие психических и физических качеств в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, подготовка к жизни в современном обществе, к обучению в школе, обеспечение безопасности жизнедеятельности дошкольника.

Согласно п. 9 ст. 2 Федерального закона № 273 от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации», «образовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организаци-

онно-педагогических условий... который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин, а также оценочных и методических материалов».

Рабочая образовательная программа – это нормативный документ, который является составляющей частью основной общеобразовательной программы дошкольного образования МБДОУ ДС № 53. Рабочая программа характеризует систему организации образовательной деятельности группы, определяет наиболее оптимальные и эффективные для определенной группы детей содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса с целью получения результата.

В МБДОУ ДС № 53 составлены пять рабочих образовательных программ по преодолению речевых нарушений у детей дошкольного возраста с учетом уровня речевого развития и возраста дошкольников и структуры речевого дефекта:

- для детей 3–4 лет с ОНР 1 уровня;
- для детей 4–5 лет с ОНР 2 уровня;
- для детей 5–6 лет с ОНР 3 уровня;
- для детей 6–7 лет с ОНР 4 уровня;
- для детей старшего дошкольного возраста с заиканием.

Общая цель – создание условий для эффективного планирования, организации, управления логопедическим процессом в группе в соответствии с ФГОС ДО.

Предложенная комплексная система коррекционного, образовательного, воспитательного, развивающего процессов обеспечивает эффективную работу по коррекции всех речевых недостатков, психофизических качеств у детей группы, их социализацию. Структура, подходы к разработке, оформлению и реализации программы закреплены в «Положении о рабочей образовательной программе МБДОУ ДС № 53».

В составленных рабочих программах выделяются основные разделы:

1. Титульный лист.

Он включает в себя следующие элементы:

- наименование ДОУ;
- наименование рабочей программы с указанием группы ДОУ, возраста, уровня речевого развития детей; (например, Рабочая программа по преодолению общего недоразвития речи четвертого уровня у детей подготовительной к школе группы (6–7 лет);

– период времени, необходимый для освоения рабочей программы детьми;

– город, год разработки.

2. Пояснительная записка.

В структуру пояснительной записки включены следующие элементы:

– актуальность, в которой кратко описана текущая ситуация, из-за которой возникла необходимость разработать рабочую программу (например, своевременное и личностно ориентированное воздействие на нарушенные звенья речевой функции позволяет вернуть ребенка на онтогенетический путь развития). Это является необходимым условием полноценной интеграции дошкольников с речевыми нарушениями в среду нормально развивающихся сверстников.

Программа коррекционной логопедической работы предусматривает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющие учитывать особые образовательные потребности детей с нарушением речи посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса;

Цель и задачи программы. Цель связана с названием программы и отражает ее основную направленность. Например, цели программы для детей с ОНР 2 уровня 4–5 лет:

– Обеспечить системный подход к созданию условий для развития детей с нарушением речи.

– Сформировать полноценную языковую систему (развитие понимания речи и лексико-грамматических средств языка, произносительной стороны речи, самостоятельной развернутой фразовой речи, активизация речевой деятельности) у детей с общим недоразвитием речи. Задачи показывают, что нужно сделать, чтобы достичь цели: коррекционные, образовательные, воспитательные.

В пояснительной записке описаны принципы формирования рабочей программы. Они не просто перечислены, но и раскрыто их содержание.

– Принцип развивающего обучения (учет «зоны ближайшего развития»).

– Принцип единства диагностики, коррекции отклонений и развития, обеспечивающий системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей, а так же всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребенка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.

– Генетический принцип, раскрывающий общие закономерности развития детской речи применительно к разным вариантам речевого дизонтогенеза.

– Принцип коррекции и компенсации.

– Деятельностный принцип, определяющий ведущую детальность, стимулирующую психическое и личностное развитие ребенка с отклонениями в речи.

– Учет принципа интеграции образовательных областей;

– Соответствие комплексно-тематическому принципу построения образовательного процесса.

– Соблюдение интересов ребенка. Принцип определяет позицию педагога, который призван решить проблему ребенка с максимальной пользой в интересах ребенка.

– Непрерывность. Принцип гарантирует ребенку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи.

– Рекомендательный характер оказания помощи. Принцип обеспечивает соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с нарушением речи защищать права и интересы детей, включая обязательное согласование с родителями (законными представителями).

Также учитывались коррекционно-педагогические и общедидактические принципы.

3. Содержание рабочей программы.

Она составлена из нескольких блоков.

В первом блоке описаны возрастные и индивидуальные особенности детей группы.

Во втором блоке представлены формы обучения, содержание и план реализации рабочей программы в разных видах деятельности. В основе фронтальных и подгрупповых форм организации работы с детьми лежат комплексно-тематический и концентрический принципы, что предполагает не только выбор тем, но и изучение окружающего ребенка предметного мира. Раскрытие темы осуществляется в разных видах деятельности: в непосредственно образовательной деятельности по художественно-эстетическому, физическому, социально-коммуникативному развитию, в играх, в исследовательской деятельности и т. д. При этом происходит переплетение решаемых задач при одновременном изучении темы как учителем-логопедом, так и воспитателем, и специалистами ДОУ.

Для обеспечения разностороннего развития детей с речевыми нарушениями в содержание обучения и воспитания введены темы (их название и количество зависит от возраста детей и уровня ре-

чевого развития). Так, в младшей группе – 17 тем, в подготовительной к школе группе – 22 темы. Концентрическое изучение тем обеспечивает многократное повторение одного и того же речевого содержания за определенный промежуток времени. Многократность повторений важна для восприятия речи, обогащения и уточнения детьми, так и для активизации.

Во втором блоке представлены календарно-перспективные планы работы по периодам, регламент образовательной деятельности, индивидуальный перспективный план работы. Индивидуальные формы работы направлены на осуществление коррекции индивидуальных недостатков и иных недостатков психофизического развития детей с нарушением речи, создающие определенные трудности в овладении программой.

В третьем блоке описано учебно-методическое обеспечение программы. Весь учебно-методический материал систематизирован по разделам: диагностический блок, блок анализа и планирования коррекционно-развивающей работы, блок оптимизации коррекционно-педагогического процесса, научно-методический блок, представлен в виде таблицы. В этот раздел внесено описание материально-технического обеспечения процесса коррекции речевых недостатков.

Четвертый блок – один из значимых блоков программы. В нем описаны внутренний механизм взаимодействия всех специалистов в разработке и реализации коррекционных мероприятий (работа музыкального руководителя, инструктора по физической культуре, инструктора по бассейну, воспитателя по изобразительной деятельности, учителя-логопеда, воспитателей, медицинских работников) и внешний механизм взаимодействия (с социальными партнерами: библиотека, театры, ДБЭЦ и др.).

Система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения позволяет выбрать наиболее адекватные формы работы с каждым ребенком, отобрать содержание обучения с учетом индивидуально-психических особенностей детей при консолидации усилий специалистов ДОУ.

Пятый блок «Взаимодействие с семьями воспитанников». В блоке определены условия, формы взаимодействия, представлен перспективный план работы с родителями на учебный год.

Шестой блок «Показатели результативности и эффективности коррекционной работы». Здесь представлены критерии качественной и количественной оценки результатов исследования речи детей в балльной системе. Сопоставив результаты стартового, про-

межуточного и итогового обследования, которое оформляется в виде таблиц, сводных графиков, определяется оптимальность выбранных методик, своевременность принятых мер, качество сотрудничества специалистов, качество коррекционной работы с группой детей и каждым ребенком.

Обязательным элементом программы является заключение и список используемой литературы и Интернет-ресурсов.

Составленные и реализуемые рабочие программы не являются статичными и догматичными. Цели, задачи и темы могут видоизменяться в зависимости от возможностей и потребностей воспитанников.

Таким образом, рабочие программы спланированы, с одной стороны, с учетом интересов и потребностей группы и, с другой стороны, каждого отдельного ребенка. Результативность реализации оценивается в отношении всех участников образовательного процесса.

Библиографический список

1. Дыбина, О. Б. Ребенок и окружающий мир. Программа и методические рекомендации / О. Б. Дыбина. – М. : Мозаика-Синтез, 2010.

2. Коноваленко, В. В. Индивидуально-подгрупповая работа по коррекции звукопроизношения / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : ГНОМ, 2011.

3. Курдвановская, Н. В. Планирование работы логопеда с детьми 5–7 лет / Н. В. Курдвановская. – М. : ТЦ Сфера, 2010.

4. Матросова, Т. А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями / Т. А. Матросова. – М. : СФЕРА, 2012.

5. Скоролупова, О. А. Тематическое планирование воспитательно-образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях / О. А. Скоролупова. – М. : Скрипторий, 2010.

6. Нищева, Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы для детей с ОНР / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-пресс, 2014.

7. Нищева, Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4–7 лет) / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-пресс, 2014.

8. Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-пресс, 2014.

9. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : Мозаика-Синтез, 2010.

10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования»: Указ министра образования РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 // Сборник приказов и документов министерства образования и науки. – 2014.

11. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / под ред. Т. Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Т. В. Тумановой. – М. : Просвещение, 2008.

12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» : Указ Президента РФ от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ // Собрание законодательства РФ. – 2012.

Н. А. Кондратьева, С. Н. Обухова
Россия, г. Челябинск

**Управленческое содействие в создании
оптимального образовательного пространства
для физического развития
детей дошкольного возраста**

В современной ситуации развития образования особое внимание уделяется вопросам полноценного развития личности, охраны и укрепления физического и психического здоровья детей.

Решение данных вопросов регламентируется Законом «Об образовании в РФ» № 273, а также указами Президента России «О неотложных мерах по обеспечению здоровья населения РФ»; «Об утверждении основных направлений государственной социальной политики по улучшению положения детей в РФ», «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» и другими нормативно-правовыми документами.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования обращается внимание на необходимость создания условий в ДОУ для охраны и укрепления физического здоровья детей, создания эмоционального благополучия,

развития физических качеств, формирования предпосылок здорового образа жизни.

Учитывая актуальность данной проблемы, в МБДОУ № 360 г. Челябинска в течение нескольких лет концептуально изучалась проблема: «Управленческое содействие в создании оптимального образовательного пространства для физического развития детей дошкольного возраста». Следует отметить, что за сорок лет существования МБДОУ № 360 педагогическим коллективом был накоплен богатейший опыт по изучению и разработке проблем физического развития детей дошкольного возраста. Перед коллективом дошкольного образовательного учреждения стояла задача не только сохранить многолетний опыт, но и разработать новые аспекты данной проблемы, определить условия создания оптимального образовательного пространства для формирования физически развитой и психически здоровой личности ребенка дошкольного возраста.

Определяя направления управленческого содействия в создании оптимального образовательного пространства в дошкольном образовательном учреждении, мы опирались на следующие методологические подходы: системный (Н. В. Кузьмина), ресурсный (И. С. Якиманская), процессный (М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова), компетентностный (В. В. Краевский). Данные подходы позволили реализовывать в МДОУ № 360:

- процессы управления – проектирование, планирование, менеджмент ресурсов, информирование;
- процессы деятельности – образовательные, инновационные;
- процессы обеспечения – финансовые, материально-технические, кадровые, информационные, методические и социальные.

Цель реализации управленческой Концепции дошкольного образовательного учреждения: создание оптимального образовательного пространства для формирования физически развитой и психически здоровой личности детей.

Основные задачи управленческой Концепции МБДОУ № 360:

- Создание нормативно-правовой базы.
- Развитие ресурсного обеспечения образовательного процесса (финансово-экономического, материально-технического, информационного, кадрового).
- Обновление содержания образования (выбор образовательных программ, технологий, разработка рабочих программ).
- Организация социального партнерства с семьями воспитанников.

Управленческая Концепция МБДОУ № 360 реализовывалась на основе принципов: демократизации и гуманизации, системности и целостности, взаимосвязи единоначалия и самоуправления, уважения и доверия к человеку, индивидуального подхода и личного стимулирования, постоянного повышения квалификации.

Работа над управленческой Концепцией была начата с создания нормативно-правового обеспечения освещаемой проблемы. Были разработаны: «Положение о часто болеющих детях»; «Положение о создании творческих групп по разработке рабочих программ педагогов ДОУ»; «Положение о создании профессиональных педагогических сообществ в МБДОУ № 360», «Положение о психолого-медико-педагогической комиссии».

Реализация важнейших положений управленческой Концепции, связанных с охраной и укреплением здоровья детей, активизировала поиск новых технологий физического развития, оценки состояния здоровья, создание программно-методического обеспечения. В соответствии с чем, творческими группами педагогов ДОУ были разработаны: модель двигательной активности воспитанников, рабочие программы воспитателей и инструктора по физической культуре, «План работы с часто болеющими детьми», План работы психологической службы МБДОУ № 360», «План работы логопедического пункта МБДОУ № 360».

В соответствии с главными принципами современного менеджмента ключевым фактором обеспечения успешной деятельности любой организации являются кадровые ресурсы. В МБДОУ № 360 рабочий процесс осуществляется в соответствии со следующими принципами: доступность руководителя, доброжелательность в коллективе, учет мнения каждого работника и доверие. При расстановке педагогических кадров учитывается психологическая совместимость и идея наставничества «от опытного педагога к начинающему специалисту». Руководство МБДОУ создает оптимальные условия для повышения квалификации педагогов по разнообразным образовательным программам на базе учреждений: ГБОУ ДПО ЧИППКРО, ФГОУ ВПО ЧГПУ, УМЦ г. Челябинска. Коллектив МБДОУ № 360 принимает активное участие в семинарах, методических объединениях районного и городского уровня, в конкурсах профессионального мастерства по вопросам здоровьесбережения и физического развития дошкольников.

С целью повышения производительности труда и создания благоприятного климата в коллективе была разработана и внедрена

«Программа оптимизации психологического климата в коллективе» (2013–2014 гг.).

Реализация программы способствовала созданию системы работы с кадрами по оптимизации психологического климата; формированию сплоченности, совместимости в педагогическом коллективе, осмыслению процессов, способов и результатов индивидуальной и совместной деятельности; созданию в коллективе атмосферы сотрудничества и взаимопонимания, формированию позитивного, доброжелательного микроклимата для роста и развития профессионального мастерства педагогов.

В соответствии с задачами разработанной управленческой Концепции в МБДОУ № 360 проводится целенаправленная работа по организации взаимодействия и партнерского сотрудничества с семьями воспитанников. Родителям воспитанников предоставляется возможность вместе с педагогами и администрацией ДОУ изучить и оценить здоровье каждого ребенка, на основе данных мониторинга разработать индивидуальный маршрут дальнейшего физического развития.

Коллективом ДОУ ведется планомерная работа по организации здоровьесберегающей предметно-пространственной среды. В детском саду создан музыкально-физкультурный зал, оснащенный необходимым оборудованием для физического развития детей, на участках детского сада оформлены спортивные и игровые площадки, в группах созданы центры здоровья, релаксации, уголки природы. В помещениях дошкольного образовательного учреждения свободное пространство используется для организации двигательной активности: оформлены лабиринты, веселые дорожки для разнообразных видов ходьбы и бега, классики и др. При проведении закаляющих мероприятий в ДОУ используется традиционное и нетрадиционное оборудование (выполненное в сотворчестве педагогов и родителей).

Родители воспитанников дошкольного образовательного учреждения занимают активную позицию в создании пространственной предметно-развивающей среды и принимают участие в открытых мероприятиях, в конкурсах, спортивных праздниках: «Легкоатлетическом пробеге», «Спартакиаде», эстафетах «Папа, мама и я – спортивная семья» и др. Квалифицированные педагоги МБДОУ № 360 оказывают необходимую помощь семьям воспитанников: консультируют, дают методические рекомендации, демонстрируют работу с детьми, проводят мастер-классы. Коллек-

тив МБДОУ № 360 использует разнообразные информационные ресурсы, вниманию родителей предлагаются: сайт ДОУ, блоги специалистов и воспитателей, информационные стенды и буклеты. Достоинствами управленческой Концепции являются представленные примеры взаимодействия дошкольного образовательного учреждения с семьями воспитанников в процессе физического развития, создание здоровьесберегающей предметно-пространственной среды совместно с родителями и вовлечение их в образовательную деятельность.

Таким образом, управленческое содействие, направленное на создание партнерского взаимодействия с родителями воспитанников дошкольного образовательного учреждения, способствует созданию благоприятного психологического климата для всех участников образовательных отношений и оптимизации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении. На наш взгляд, созданная в МДОУ № 360 управленческая Концепция позволяет оптимизировать образовательное пространство и способствует физическому развитию каждого ребенка.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Приказ МОиН РФ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. № 1155.
3. Третьяков, П. И. Дошкольное образовательное учреждение. Управление по результатам / П. И. Третьяков, К. Ю. Белая. – М. : ТЦ. Сфера, 2007. – 240 с.

Н. Я. Ратанова
Россия, г. Челябинск

Индивидуально-психологические особенности аутичных детей

Современный этап развития теории и практики психологии, нейропсихологии, коррекционной педагогики и специальной психологии характеризуется усилением внимания к углубленному изучению различных особенностей психического развития детей, что имеет важное научно-практическое значение. Возрастает число и разнообразие детей с особенностями в поведении и

развития. Педагогам, работающим с такими детьми, приходится сталкиваться с проблемами различного уровня: аутистический синдром, гиперактивность, девиантное поведение, нарушения в эмоционально-волевой сфере.

В практике дети с «классическим аутизмом» встречаются редко, но достаточно часто приходится взаимодействовать с детьми, которым присущи лишь отдельные аутистические черты. Особенностями данной категории детей является нарушение социального взаимодействия, которое проявляется в отсутствии или выраженной ограниченности контакта с внешней реальностью. Ребенок как будто отгорожен от мира, живет в своем панцире, «скорлупе». Может создаться впечатление, что он не замечает окружающих людей, для него имеют значение только собственные интересы и нужды. Попытки «проникнуть» в его мир, вовлечь в контакт приводят к вспышке тревоги, агрессивным и самоагрессивным проявлениям. Часто бывает так, что когда родители приближаются к ребенку, он не реагирует на их голос, не улыбается в ответ, а если улыбается, то в пространство, его улыбка ни к кому не обращена. Трудно поймать взгляд такого ребенка, привлечь его внимание. И в дальнейшем установить глазной контакт бывает сложно, ребенок смотрит как будто сквозь, мимо человека, его взгляд плывущий, отрешенный, в то же время может производить впечатление очень умного, осмысленного. Часто больший интерес вызывают предметы, а не люди: ребенок может часами заворочено следить за движением пылинок в луче света или рассматривать свои пальцы, крутя ими перед глазами и не реагировать на призывы матери. Характер общения ребенка с близкими людьми очень часто имеет особенности, например, он поздно начинает выделять мать или вообще ее не выделяет. Не тянется на руки, на руках не приспосабливается к позе матери, он пассивен и вял.

Довольно часто дети плохо переносят телесный контакт и стараются избегать его. Отношение к близким часто безразличное, их появление и уход не вызывают никаких реакций у ребенка, но со временем такое отношение может смениться повышенной привязанностью, «слитностью» с кем-либо из близких, чаще с матерью, когда даже кратковременное ее отсутствие непереносимо и вызывает панику. Ребенок воспринимает людей как носителей отдельных интересующих его свойств, использует человека как продолжение, часть своего тела, например, пользуется рукой взрослого, чтобы что-то достать или сделать для себя. Отношение к взрослым

может быть различным от свехобщительности и отсутствия всяких границ, когда ребенок на улице легко начинает разговаривать с незнакомым человеком, до полного отсутствия внимания к людям или страха незнакомцев, избегания контакта с людьми, которые не нравятся. К другим детям отношение также необычное. Часто ребенок их просто не замечает, относится как к мебели, может их рассматривать, трогать, словно неживой предмет. Иногда ему нравится играть рядом с другими детьми, смотреть, что они делают, что пишут в тетради, во что играют, при этом большой интерес вызывают не дети, а то, чем они занимаются. В совместной игре ребенок не участвует, он не может усвоить правил игры. Иногда есть стремление к общению с детьми, даже восторг при их виде с бурными проявлениями чувств, которых дети не понимают и даже побаиваются, так как объятия могут быть удушающими и ребенок, «любя», может причиняться боль.

Привлекает внимание ребенок к себе часто необычными способами, например, толкнув или ударив другого. Иногда он боится детей и при их приближении с криком убегает. Бывает, что во всем уступает другим; если аутичного ребенка берут за руку, не сопротивляется, а когда гонят от себя – не обращает на это внимания. Понимание эмоционального состояния другого человека для ребенка часто недоступно или реакция его неадекватна, например, смеется, если мама плачет, хотя нередко родители отмечают, что ребенок очень чувствителен к их настроению, проявляет сочувствие.

Весьма типичны нарушения психомоторики, проявляющиеся, с одной стороны, в общей моторной недостаточности, угловатости и несоразмерности произвольных движений, неуклюжей походке, отсутствии содружественных движений, с другой – в возникновении на 2-м году жизни своеобразных стереотипных движений атектоидоподобного характера (сгибание и разгибание пальцев рук, перебирание ими), потряхивания, взмахивания и вращения кистями рук, подпрыгивания, вращения вокруг своей оси, ходьбы и бега на цыпочках.

Одной из важных проблем таких детей является непереносимость эмоционального напряжения. При этом неважно, какие эмоции испытывает ребенок, положительные или отрицательные.

Залог успешной социализации в том, насколько способны измениться и избавиться от своих стереотипов окружающие его люди.

Требования к проведению индивидуальной работы

При проведении занятий необходимо придерживаемся следующих принципов:

- Взрослый и ребенок сидят напротив друг друга за столом.
- Все задания предлагаются в игровой форме.
- В качестве средств для выполнения заданий используются разнофактурные материалы – с различной структурой поверхности – шершавой, гладкой, зернистой, выпуклой, пластилин, песок, глина, кожа – и формы, а также краски для пуантилизма («пальцевой живописи»), «звучащие» игрушки, и т. д., которые через различные сенсорные каналы позволяют донести и обработать как конкретную, так и абстрактную информацию (буквы, числа и т. д.)
- Опирается на собственную мотивацию ребенка. Если мы учим считать, то задание должно быть построено так, чтобы счет был нужен ребенку, как средство достижения собственной цели, например, для игры в магазин или игры с кубиками и фишками.
- Если ребенок не может выполнить задание, или отказывается от его выполнения, то это, как правило, означает, что задание не соответствует уровню развития ребенка, либо он сегодня эмоционально не готов к такой работе. В таком случае необходимо вернуться к ранее пройденному, либо попробовать пошаговую инструкцию для выполнения задания, для того, чтобы максимально упростить и ритмизовать предложенную учебную задачу.
- Увеличение сложности заданий происходит по мере усвоения материала.
- Задания должны иметь четкую цель, методы, и динамично сменять друг друга.

Незнание педагогами индивидуально-психологических особенностей аутичного ребенка приводит к ухудшению состояния здоровья детей, к возникновению психотравм, к обострению негативных черт характера, а также к увеличению конфликтных ситуаций, которые могут иметь затяжной характер.

Библиографический список

1. Лютва, Е. К., Моница Г. Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – СПб. : Речь ; «ТЦ Сфера», 2002.
2. Шипицина, Л. М. Детский аутизм. – М. : Дидактика Плюс, 2001. – 97 с.

А. Н. Терешкова
Россия, Челябинская область,
г. Миасс

**Совершенствования
образовательного процесса в детском саду
путем внедрения инновационной технологии
проектирования**

Создание современной системы дошкольного образования, ориентированного на полноценное развитие личности каждого ребенка, выдвигает постоянно повышающиеся требования к воспитательно-образовательному процессу.

Пересматриваются прежние ценности и приоритеты, цели и педагогические средства. Задачами педагогической деятельности становятся воспитание личности, способной встраиваться в социум, позитивно вести себя в нем, самостоятельно мыслить, добывать и применять знания (а не только заучивать и воспроизводить их), тщательно обдумывать принимаемые решения, четко планировать свои действия. Реализация этих задач связана с формированием педагога, способного работать с ребенком на результат, воспитывать у него коммуникативные навыки и умения, отходить в организации учебно-воспитательного процесса от авторитаризма, развивать стремление к самостоятельной мыслительной деятельности.

Одним из эффективных средств решения данных задач педагогический коллектив нашего дошкольного учреждения считает метод педагогического проектирования как одну из форм планирования и организации воспитательно-образовательной работы, влияющую на формирование компетентности педагогов, выработку у них исследовательских умений, развитие креативности, прогнозирования, поиска инновационных средств и, таким образом, повышающую качество воспитательно-образовательного процесса.

Проектная деятельность – это дидактическое средство активизации познавательного и творческого развития ребенка и одновременно формирование личностных качеств ребенка. Знания, приобретаемые детьми в ходе реализации проекта, становятся достоянием их личного опыта. Экспериментируя, ребенок ищет ответ на вопрос и тем самым, развивает творческие способности, коммуникативные навыки. Используя проект, как форму совместной развивающей деятельности детей и взрослых, педагоги орга-

низуют воспитательно-образовательную деятельность интересно, творчески, продуктивно.

Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДОО проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДОО, а также вовлекаются родители. Родители становятся непосредственными участниками образовательного процесса, обогащая свой педагогический опыт, испытывая чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка.

Педагогическое проектирование позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения одной проблемы и применять их на практике. Процесс обучения становится не только более экономным, но и более интересным. Проектная деятельность развивает наблюдательность, творческое и критическое мышление, самодисциплину, культуру речи, позволяет участникам быть более активными в дошкольной жизни, способствует развитию у детей и педагогов навыков общения в группе, умение отстаивать и доказывать свою точку зрения, умения публичного выступления.

Метод проектов в работе с дошкольниками сегодня – это достаточно оптимальный, инновационный и перспективный метод, который должен занять свое достойное место в системе дошкольного образования.

Именно поэтому, изучив методическую литературу, познакомившись с историей возникновения проектного метода, типами и видами проектов, структурой проекта и с опытом работы педагогических коллективов других дошкольных учреждений, было решено внедрить инновационную технологию проектирования в дошкольном учреждении», содержащую стратегию и тактику работы, обеспечивающую оптимальную инновационную деятельность.

Целью проекта является: Организация в дошкольном учреждении системы работы по внедрению в образовательный процесс ДОО новой инновационной технологии проектирования. Для реализации данной цели поставлены следующие задачи:

1. Формирование мотивационной готовности у всех участников образовательного процесса к апробации новых форм, видов и содержания детской деятельности.

2. Совершенствование профессионального уровня педагогов через использование творческих форм активации и осмысления своей педагогической деятельности.

3. Стимулирование и поддержка инновационной педагогической деятельности ДООУ.

4. Установление партнерских взаимоотношений с семьями воспитанников, с окружающим социумом путем объединения усилий для развития и воспитания детей.

Реализация поставленных задач проходила в 3 этапа.

Первый – подготовительный этап: разработка проектов, а именно определение целей, задач проекта, определение поэтапной модели и плана действий над проектом, анализ условий, уровень знаний, представлений, навыков детей по теме проекта.

На данном этапе происходит осознание собственного опыта профессиональной деятельности, выявляются ее слабые и сильные стороны, осуществляется проблемно-ориентированный анализ образовательной деятельности, кадрового обеспечения, материально-технических условий, нормативно-правовой и научно-методической базы и т. д. Кроме этого, выявляются противоречия и проблемы, происходит поиск их субъективных и объективных причин и пути их решения.

Второй этап – основной. На данном этапе осуществляется самостоятельное моделирование, проектирование образовательных проектов, разрабатываются планы развития материально-технической базы, сотрудничество с родителями, общественными организациями и учреждениями. На этом этапе систематизируется и обрабатывается накопленный материал, проходит понимание и обобщение опыта работы, вырабатывается общий подход, методические рекомендации по организации и развитию проектной деятельности воспитателей, специалистов в условиях ДООУ, осуществляется подготовка творческих отчетов о реализации проекта.

Третий этап – заключительный: подводятся результаты проектной деятельности педагогов за учебный год (участие в методических объединениях, семинарах-практикумах, представление опыта проектирования образовательной деятельности на сайтах Интернета, публикация статей). Итоги проектной деятельности оформляется в виде мультимедийных презентаций по заданной теме.

Внедрение метода проектирования в дошкольном учреждении позволяет сделать следующие выводы:

1. Метод проектов успешно реализуется в сочетании с программой обучения и воспитания детей в детском саду.

2. Метод проектов как один из методов интегрированного обучения дошкольников, основывается на интересах детей, самостоятельную активность воспитанников детского сада.

3. Использование метода проектов в работе с дошкольниками способствует активному повышению самооценки ребенка. Участвуя в проекте, ребенок ощущает себя значимым в группе сверстников, видит свой вклад в общее дело, радуется своим успехам.

4. Проектная деятельность качественно влияет на повышение профессионально-личностного потенциала, уровня квалификации и профессионализма педагогических работников в ДОУ, реализации индивидуальных возможностей, творческого потенциала всех участников образовательного процесса.

5. Родители стали активными участниками образовательного процесса. Сблизились позиции ДОУ и семьи к совместной творческой деятельности.

Использование инновационной технологии проектирования способствует повышению уровня профессиональной компетенции воспитателей; обучению воспитателей проектной деятельности, обеспечению внедрения в педагогический процесс данной технологии; стимулированию развития интеллектуальной и творческой инициативы воспитателей; расширению области специальных знаний педагогов, развитию их аналитических, информационных и практических умений; внедрению инновационных изменений в педагогический процесс; повышению качества образования дошкольников; повышению вовлеченности родителей в образовательный процесс и их удовлетворенности работой ДОУ.

И. Л. Титеева

Россия, Челябинская область,
г. Озёрск

Условия личностно ориентированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в МС(К)ОУ С(К)ОШ № 36 III-IV вида

Одним из направлений развития современной системы помощи детям с ограниченными возможностями здоровья является создание условий для стабильного функционирования специальных

(коррекционных) образовательных учреждений. Это предусматривает, прежде всего, совершенствование системы специального образования за счет создания системы коррекционно-педагогического сопровождения учащихся.

Таким образом, проблема развития системы коррекционно-педагогического сопровождения учащихся в специальном образовании, остается актуальной. А именно: недостаточный уровень индивидуализации коррекционного сопровождения учащихся, отсутствие технологий индивидуальной коррекционной работы с каждым обучающимся в коррекционном учреждении не позволяет школе решать все проблемы конкретного ребенка, и, соответственно, отвечать потребностям различных категорий детей с ОВЗ; в школах отсутствует налаженная деятельность по отслеживанию комплекса индивидуальных нарушений, затруднений каждого отдельного ребенка; отмечается недостаточная социальная направленность образовательного процесса С(К)ОУ, превалирование освоения навыков учебной деятельности над формированием и развитием жизненной компетентности, «жизненного опыта» детей-инвалидов и детей с ОВЗ.

Таким образом, актуальность вопросов развития системы коррекционно-педагогического сопровождения учащихся в рамках коррекционной школы, с одной стороны, и несовершенство управления данной системой – с другой, позволяет говорить о необходимости разработки структурно-функциональной модели управления системой коррекционно-педагогического сопровождения учащихся в условиях коррекционного образовательного учреждения.

С целью определения организационно-педагогических условий управления системой коррекционно-педагогического сопровождения учащихся нами разработана структурно-функциональная модель управления данной системой, в которой процесс коррекции, обучения, воспитания и лечения строится с учетом наиболее актуальных тенденций в развитии специального коррекционного образования.

Разработанная модель управления системой коррекционно-педагогического сопровождения учащихся имеет модульно-блочную структуру, сформированную с учетом стоящих перед системой и подсистемами целей (преемственность процессов коррекции, образования, воспитания и развития детей с ограниченными возможностями здоровья во всех звеньях), и направленную на создание педагогических условий для эффективного достиже-

ния конечных целей развития системы – адаптация, социальная реабилитация учащихся.

В основе предложенной модели – данные исследований В. В. Коркунова о возможностях и преимуществах организации коррекционно-педагогического сопровождения в С(К)ОУ на основе оценочно-прогностического индивидуального подхода к детям с ограниченными возможностями здоровья.

В модели отражена реализация системного подхода к гуманизации, индивидуализации коррекционно-педагогического процесса в целом, изменению общественных установок на функции коррекционного учреждения для детей с ограниченными возможностями здоровья. Важнейшая роль при этом отводится междисциплинарному сотрудничеству внутри школьной системы коррекционно-педагогического сопровождения при решении комплексной задачи обучения, лечения, коррекции и развития ребенка.

Школа осуществляет свою деятельность не только в отношении учащихся (коррекционно-педагогический процесс), но и оказывает консультативную помощь их родителям (информация, обучающие занятия, консультирование), методическую помощь работающим с детьми педагогам и специалистам. По мнению Н. Н. Малофеева, расширение функций коррекционной школы путем развития системы коррекционно-педагогического сопровождения учащихся, ее превращение в своего рода центр оказания квалифицированной специализированной профильной помощи детям – стратегический путь развития коррекционной школы.

В МС(К)ОУ С(К)ОШ № 36 обновленной модели решаются следующие задачи: комплексное изучение ребенка, выбор наиболее адекватных его проблеме методов педагогического воздействия, отбор содержания индивидуальных мер коррекции и развития; сочетание целенаправленного коррекционно-образовательного, коррекционно-воспитательного воздействия с систематическим анализом, дополнительным изучением каждого ребенка с целью уточнения индивидуальных мер работы с ним; формирование на основе индивидуального подхода основных компетентностей ребенка в соответствии с возрастом с целью достижения успешного профессионального самоопределения и социальной адаптации; расширение социального окружения и обогащение социального опыта детей; организация инновационной деятельности в области образования детей с ограниченными возможностями здоровья; формирование партнерских отношений с родителями

как субъектами коррекционно-педагогического сопровождения, обучение и консультирование родителей.

В предложенной структурной системе выделено несколько взаимосвязанных и взаимообусловленных структурных модулей.

1. Оценочно-прогностический модуль. Основными направлениями деятельности модуля являются: сбор и анализ общих сведений о ребенке, комплексное изучение и индивидуальных особенностей познавательной, эмоционально-волевой и личностной сферы ребенка с ограниченными возможностями здоровья, оценка психофизического и образовательного потенциала обучающегося, возможностей и характера трудовой деятельности, прогноз основных содержательных линий развития ребенка, формирование необходимых рекомендаций субъектам коррекционно-педагогического процесса, мониторинг результатов образовательной, воспитательной, коррекционной деятельности С(К)ОУ применительно к конкретному ребенку (контроль и оценка эффективности коррекционной и педагогической деятельности), организация преемственной деятельности с городской ПМПК и медицинскими учреждениями.

2. Модуль планирования и реализации системы образования и коррекционно-педагогического воздействия. Целью деятельности данного модуля в структуре системы коррекционно-педагогического сопровождения учащихся является определение, разработка и реализация эффективных мер коррекционно-педагогического воздействия на ребенка в процессе образовательной, медицинской, воспитательной или коррекционной деятельности, социального сопровождения и реабилитации, направленных на получение учащимися полноценного образования, повышение их социального статуса. Основные направления деятельности данного модуля: общее планирование системы мер педагогического воздействия применительно к конкретному ребенку на основе рекомендаций специалистов оценочно-прогностического модуля, определение оптимальных путей оказания помощи, проектирование индивидуального образовательного маршрута ребенка с ограниченными возможностями здоровья, отбор индивидуальных мер коррекции, организация учебно-воспитательного процесса, выполнение методических рекомендаций школьного психолого-медико-педагогического консилиума путем реализации комплекса мер индивидуально-группового характера в совокупности с системой коррекционных упражнений, подготовка ребенка к даль-

нейшему обучению в учреждениях профессионального образования, социальное сопровождение ребенка, включение родителей в коррекционно-педагогический процесс, апробация и внедрение новых психолого-педагогических технологий обучения и воспитания ребенка с особыми образовательными потребностями.

Модуль планирования и реализации системы образования и коррекционно-педагогического воздействия объединяет усилия всех педагогов, специалистов образовательного учреждения (учителей, воспитателей, педагогов дополнительного образования, педагогов-дефектологов, психолога, логопеда, врачей, медсестер). Важнейшим аспектом функционирования данного модуля является согласование методов построения образовательно-воспитательного процесса и методов сопровождения учащегося с данными его изучения, оценки его образовательных возможностей и рекомендациями о специфике индивидуального подхода к нему, выработанными на уровне оценочно-прогностического модуля. Таким образом, с дополнением структурно-функциональной модели оценочно-прогностическим модулем, традиционные направления учебно-воспитательной и коррекционной работы в коррекционной школе будут трансформироваться и приобретут новое содержание, направленное на осуществление адресной помощи учащимся.

Отдельные блоки модуля планирования и реализации системы образования и коррекционно-педагогического воздействия решают свои специфические задачи.

3. Модуль развития педагогических инноваций, методической помощи и консультирования. Основные направления деятельности данного модуля: программно-методическое обеспечение оценочно-прогностической, образовательной и коррекционной деятельности образовательного учреждения, создание системы методических услуг на основании потребностей педагогов в соответствии с проблемами обучения и воспитания учащихся, подготовки выпускников С(К)ОУ, создание педагогам условий научно-практической работы в условиях инновационной деятельности С(К)ОУ, развитие педагогического творчества и методическое обеспечение повышения квалификации педагогов, трансляция передового педагогического опыта в практику работы С(К)ОУ.

Разработкой общих концептуальных основ развития модулей, созданием условий их преемственного функционирования, осуществлением контроля их деятельности занимается администрация образовательного учреждения.

Таким образом, деятельность МС(К)ОУ С(К)ОШ № 36, характеризующаяся единством диагностических и коррекционно-педагогических мероприятий, мероприятий медицинского, педагогического, психологического, социального характера, коррекции и реабилитации, всех его модулей и блоков направлена на создание условий для получения доступного образования каждым ребенком с ограниченными возможностями здоровья, независимо от уровня способностей, образовательных потребностей.

О. А. Борисова
Россия, г. Челябинск

Проблемы реализации внеурочной деятельности и пути их решения

Новые стандарты образования предполагают внесение значительных изменений в структуру и содержание, цели и задачи образования, смещение акцентов с одной задачи – вооружить учащегося знаниями – на другую – сформировать у него общеучебные умения и навыки как основу учебной деятельности. Учебная деятельность школьника должна быть освоена им в полной мере, со стороны всех своих компонентов: ученик должен уметь находить учебные задачи, хорошо владеть системой действий, позволяющих решать эти задачи; уметь самостоятельно контролировать процесс своей учебной работы и адекватно оценивать качество его выполнения, только тогда ученик становится субъектом учебной деятельности.

Новые ФГОС направлены на стимулирование активности школьника. Отличительной особенностью стандартов второго поколения является требование организации внеурочной деятельности как неотъемлемой части образовательного процесса в школе. Внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности школьников, кроме урочной, в которых целесообразно решаются задачи развития, воспитания и социализации ребенка. Внеурочную деятельность можно рассматривать как сферу индивидуализации образования, сферу воспитания и организации межличностных отношений между учащимися и учителем.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС ООО) основная образовательная программа реализуется образовательным учреждением через учебную и внеурочную деятельность. Внеурочная деятельность является составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся. Это деятельность, которая организуется во внеурочное время для удовлетворения потребностей учащихся в содержательном досуге, развития их способности к самоуправлению и общественно-полезной деятельности.

В МАОУ лицее № 77 г. Челябинска, как и во многих других общеобразовательных учреждениях, внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности, выбранным родителями и учащимися: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное и общекультурное; в таких формах, как кружки, секции, экскурсии, исследования, конференции, соревнования и т. д.

Заинтересованность лица в реализации внеурочной деятельности очевидна, она объясняется необходимостью идти в ногу со временем, необходимостью внедрения ФГОС и новым взглядом на образовательные результаты. Однако на пути реализации внеурочной деятельности встречается немало трудностей:

- разработка программ внеурочной деятельности;
- желание родителей как можно больше занять ребенка, с одной стороны, загруженность учащихся и как следствие этого снижение интереса к внеурочным занятиям, с другой;
- желание выбрать для внеурочной деятельности занятия, отличающиеся от школьных и способствующие всестороннему развитию ребенка;
- широкий круг предложений системы дополнительного образования;
- сложности в составлении расписания внеурочной деятельности (занятия должны начинаться через 1–1,5 часа после уроков) и соблюдении режимных моментов в жизни школьника;
- загруженность учителя и психологическая неготовность его к реализации внеурочной деятельности как новой деятельности.

Таким образом, современная тенденция в деятельности учреждений образования, в том числе и нашего лицея, – совершенствование внеурочной деятельности, так как данная деятельность на-

целена на развитие школьника и помощь педагогу в процессе образования и воспитания.

Пути преодоления трудностей в реализации внеурочной деятельности:

- повышение квалификации педагога для реализации внеурочной деятельности;

- выбор направлений внеурочной деятельности, эффективных для образовательного учреждения, интересных для учителя и учащихся;

- осуществление внеурочной деятельности на добровольной основе;

- расширение образовательного пространства, использование форм реализации внеурочной деятельности, активизирующих интерес учащихся: экскурсии, встречи, викторины, соревнования, игры, круглые столы, диспуты и др.;

- использование дистанционных форм реализации внеурочной деятельности.

Правильно организованная система внеурочной деятельности представляет собой ту сферу, в условиях которой можно максимально развивать или формировать познавательные потребности и способности каждого учащегося, которая обеспечит воспитание свободной личности. А основными задачами воспитания на современном этапе развития нашего общества являются формирование у обучающихся гражданской ответственности, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, способности к успешной социализации в обществе. И разные формы внеурочной деятельности способствуют именно этому.

Е. А. Ермакова
Россия, г. Челябинск

Повышение функциональной грамотности младших школьников посредством изучения языка во внеурочной деятельности

В связи с переходом на новый федеральный государственный стандарт начального общего образования актуальным становится понятие «функциональная грамотность». Умение ставить и изменять цели и задачи своей деятельности, планировать, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе, действовать в ситуации неопределенно-

сти – все это составляет основу функциональной грамотности, формировать которую необходимо уже в начальной школе.

При этом особое место в современном образовании в целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся занимает дополнительное образование, или внеурочная деятельность, которую понимают «как личностно-ориентированное взаимодействие педагога и ребенка, целью которого является обеспечение условий развития ребенка, становление его как личности в школьные годы» [2]. При этом используются такие формы, как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады и т. д.

Особенно интересной нам представляется организация учебно-исследовательской деятельности в начальной школе. Целью такой деятельности является развитие личности, приобретение учащимися функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, активизация личностной позиции ученика, когда школьники могут самостоятельно получать знания, которые являются для них не только новыми, но и личностно значимыми. Роль учителя заключается в организации учебно-исследовательской деятельности, создании творческой атмосферы, обеспечении мотивации интереса к деятельности, инициировании и осуществлении поддержки деятельности, ее сопровождении.

При проектировании исследовательской деятельности учащихся в качестве основы обычно берется модель и методология исследования, разработанная и принятая в сфере науки. Для начальной школы более приемлемой нам кажется модель, направленная на освоение самого процесса исследования. Здесь мы предлагаем структуру следующего вида:

1. Столкновение с проблемой.
2. Планирование деятельности.
3. Сбор научных фактов.
4. Экспериментирование, практическое применение знаний.
5. Выводы на основе анализа и обобщения полученных данных.
6. Анализ и самооценка собственной деятельности.

Приведем пример организации учебно-исследовательской деятельности в кружковой работе в 3 классе МАОУ СОШ № 46 г. Челябинска при изучении фразеологизмов.

Любая деятельность начинается с мотива, который выступает неким побуждением к действию. При этом учащиеся обнаруживают границы собственного незнания. Перед школьниками возни-

кает проблема, которую необходимо решить. Мотивом для исследования фразеологизмов для учащихся явилась ситуация, когда при изучении художественных произведений на уроках литературного чтения и при чтении дома школьники встречались с малопонятными для них выражениями. Позже дети отметили, что похожие выражения слышали и от взрослого окружения. Возникло затруднение в понимании прочитанного или услышанного. Таким образом, перед младшими школьниками встала задача: изучить принятые в русском языке выражения – фразеологизмы.

Также исследовательская деятельность, в том числе и учебная, предполагает выработку гипотез. Наша гипотеза состояла в следующем: изучив устойчивые выражения, поняв их смысл, можно не только лучше понимать художественные произведения и окружающих людей, но и самостоятельно использовать фразеологизмы в своей речи.

При планировании учебно-исследовательской деятельности мы предлагали детям ответить на вопросы в двух направлениях: что хочу знать о фразеологизмах? и зачем мне это надо знать? При ответе на первый вопрос, наметили следующие пункты:

1. Объяснение значений распространенных фразеологизмов.
2. Изучение истории возникновения устойчивых выражений в русском языке.
3. Роль фразеологизмов в русском языке.
4. Исследование фразеологизмов в других языках и их сопоставление.

Ответ на второй вопрос, по нашему мнению, предполагает практическое использование приобретаемых знаний.

Самую большую часть работы над любой творческой или исследовательской темой занимает поиск информации, или сбор научных фактов. Успех такой исследовательской деятельности напрямую зависит от того, умеет ли школьник искать и обрабатывать найденную информацию. В связи с этим на учителя ложится весьма важная задача: познакомить учащихся с системой хранения информации и научить школьников ускоренному поиску и обработке информации. На сегодняшний день существуют альтернативные источники информации: базы данных библиотек, учебная и научная литература, художественная литература, базы данных сети Интернет.

Сбор научных фактов в работе по изучению фразеологизмов организовывался нами в виде представления учащимся системы заданий.

Задание 1. Среди имеющихся у вас выражений выберите те, которые кажутся вам знакомыми, но их значение вы не до конца или совсем не понимаете.

Выполняя данное задание, дети объединялись в группы примерно по 5 человек. Каждая группа работала со своим набором фразеологизмов, обмениваясь карточками с выражениями по ходу выполнения задания друг с другом. Таким образом, учащиеся были поставлены в условия учебного сотрудничества, в ходе которого они могли обмениваться друг с другом собственным опытом.

Задание 2. Распределите все отмеченные выражения между собой. Найдите их значения.

Здесь целесообразно, на наш взгляд, сформировать небольшие группы по интересам примерно по 3 человека. Работа по определению значений устойчивых выражений организовывалась в компьютерном классе. При этом использовались интернет-ресурсы. Для этого нами заранее были подобраны адреса сайтов с точки зрения их безопасности для детей [3, 4]. В конце выполнения задания дети обменивались полученной информацией, зачитывали наиболее понравившиеся выражения. Таким образом, расширялся словарный запас учащихся, отрабатывались умения работать со словарем, словарной статьей, развивались коммуникативные навыки, а также повышалась ИКТ-компетенция школьников. В результате выполнения задания получились небольшие словарики фразеологизмов, которые затем распечатали с помощью родителей и использовали на уроках русского языка и литературного чтения.

Задание 3. Что такое фразеологизмы? Как они возникли в русском языке?

И снова дети работали в подгруппах, отвечая на поставленные вопросы, использовали лингвистические словари, статьи, энциклопедии. Учащиеся выписывали то, что им казалось важным и существенным. Обмениваясь и обсуждая полученные знания, фиксировали их на общем листе, располагая в логическом порядке. Таким образом, углублялись знания о фразеологизмах, учащиеся учились работать с информацией, выделяя нужное и отбрасывая второстепенное, продолжалось формироваться умение, направленное на осуществление учебного сотрудничества, школьники учились учиться.

Функциональная грамотность помимо умения учиться предполагает, на наш взгляд, также толерантное, уважительное отношения к другим народам и их культурам. Одним из условий форми-

рования функционально грамотной языковой личности младшего школьника мы считаем умение выстраивать диалог культур, позволяющий вести разговор с обществом. Это значит, что личность способна понимать взгляды людей разных культур, разных времен и возрастов, различая свою и чужую точки зрения; обращаться к текстам иной культуры при решении учебных проблем; с пониманием относиться к иному образу мира в произведениях иной культуры. С целью формирования уважительного отношения к языкам других народов мы и предложили детям поискать фразеологизмы в других языках, сравнить их с устойчивыми выражениями русского языка. Так можно организовать работу по поиску фразеологизмов в языках наций и национальностей, населяющих нашу страну, или обратиться к языкам народов, живущих по-соседству с Россией. Решая эту задачу, мы в первую очередь обратились к национальному составу класса, а также исследовали тот язык, который дети изучают на уроках иностранного языка – английский.

Сопоставляя фразеологизмы из разных языков, дети приходят к идее об оригинальности фразеологии каждого языка, в том числе и русского, о том, что в языке отражаются ценности, идеалы, представления людей о мире, о своей жизни в этом мире. Таким образом, формируется отношение к языку как к культурной ценности.

При изучении роли фразеологизмов в русском языке мы использовали лингвистическое наблюдение и лингвистический эксперимент. Так, ученикам было дано задание дома подобрать и принести художественные произведения, в которых встречаются фразеологизмы. Далее на одном из занятий кружка в найденных произведениях школьники находили, подчеркивали и выписывали фразеологизмы, объясняли их значения с тем, чтобы заменить устойчивые выражения обычными словами и сравнить полученные тексты. Вот пример одного из них:

Исходный текст	Измененный текст
– Когда-то я был с ним на короткой ноге. Но однажды он (с левой ноги встал, что ли?) полез ко мне драться. Я со всех ног домой! Еле ноги унес! Зато теперь к нему ни ногой. Ноги моей больше у него не будет! [1]	– Когда-то я с ним дружил. Но однажды он (в плохом настроении был, что ли?) стал со мной драться. Я быстро побежал домой! С трудом спасся! Зато теперь к нему не хожу. И больше к нему не приду никогда!

Анализируя полученное, учащиеся приходят к выводу о том, что фразеологизмы нужны для выразительности речи, ее образности, яркости и точности; произведение становится более ярким, образным, эмоциональным.

Интересно, что очень часто фразеологизмы используются не только в народных сказках, но и в детских стихотворениях. Приведем примеры [1].

Говорят, у мамы
Руки не простые.
Говорят, у мамы
Руки золотые.
Погляжу внимательно
Погляжу поближе.
Маме руки г лажу –
Золота не вижу.
(*М. Родина*)

Что стряслось у тети Вали?
У нее очки пропали!
Ищет бедная старушка
За подушкой, под подушкой,
С головою залезала
Под матрац, под одеяло,
Заглянула в ведра, крынки,
В боты, валенки, ботинки.
Все вверх дном перевернула,
Посидела, отдохнула,
Повздыхала, поворчала
И пошла искать сначала.
(*Ю. Тувим*)

Рано утром мама-квочка
В класс отправила сыночка.
Говорила: «Не дерись,
Не дразнись, не петушись,
Поспешి, уже пора.
Ну, *ни пуха ни пера!*»
Через час, едва живой
Петушок идет домой.
Ковыляет еле-еле
Он со школьного двора,
А на нем и в самом деле
Нет ни пуха, ни пера.
(*В. Орлов*)

Как известно, кенгуру
Носят в сумке детвору.
С них *пример берут* соседи
Австралийские медведи -
Добродушные коалы.
Если в сумке тесно стало,
Предлагает мама сыну
Перебраться к ней на спину.
Медвежонок с мамой ладит –
Ей *на голову не сядет.*
(*Е. Лаврентьева*)

Таким образом, наблюдая за фразеологизмами в художественных текстах, младшие школьники упражняются в их нахождении, распознавании, приобщаются к художественной культуре, видят примеры выражения эмоций с помощью устойчивых выражений.

Заметим, что позиция в образовании «знания ради знаний» уходит в прошлое. Ее место занимает другая: знания необходимо уметь применять в жизни для решения практических задач. Таким образом, исследовательская работа, на наш взгляд, предполагает

наличие не только теоретической, но и практической части, некое экспериментирование, использование знаний на практике.

Это могут быть разнообразные творческие задания: составление рассказа, сказки с использованием понравившихся фразеологизмов; подготовка рисунков к фразеологизмам, отражающих прямой смысл; составление и разгадывание кроссвордов, посвященных фразеологизмам; репортаж, интервью, придумывание фантастического рассказа, мистического триллера, используя фразеологизмы.

В качестве примера приведем историю ученика 3а класса МАОУ СОШ № 46 г. Челябинска Даниила К.:

Иван, родства непомнящий

Жил-был мальчик. Родители его очень любили и заботились о нем. Мальчик любил играть в хоккей. Когда он вырос, то не захотел зарывать свой талант в землю и уехал с командой в другой город.

Родители очень скучали по мальчику, а тот все откладывал в долгий ящик поездку домой. Он вел себя, как двуликий Янус: в телефонных разговорах все обещал приехать, но обещанья не выполнял.

Наверное, мальчик думал задним умом, не заботясь о своих родителях. Ведь не нужно быть семи пядей во лбу, чтобы помнить о своих близких.

Итак, на основе анализа и обобщения проведенной учебно-исследовательской работы совместно с учителем учащиеся формулируют выводы. Так, в ходе работы с фразеологизмами школьники начинают понимать и воспринимать фразеологизмы как одно из богатств русского языка, достояние культуры русского народа. Они приходят к пониманию того, что устойчивые выражения обогащают нашу речь, делают ее более образной, помогают культурно выразить эмоции. Учащиеся приходят к выводу о возможности использования фразеологизмов в своей речи.

В конце работы проводим анализ и самооценку собственной деятельности с точки зрения личного вклада каждого участника в проделанную работу, если это коллективная деятельность, и с точки зрения личной значимости в индивидуальной работе.

Таким образом, через организацию учебно-исследовательской деятельности во внеурочное время у младших школьников формируется способность к целеполаганию и планированию содержательной деятельности ученика; самоанализу и рефлексии; поиску и отбору актуальной информации и усвоению

необходимого знания; практическому применению школьных знаний в различных, в том числе и нестандартных, ситуациях, также у учащихся развивается коммуникативная компетенция. Все это способствует повышению уровня функциональной грамотности младшего школьника.

Библиографический список

1. Занимательная грамматика / сост. Е. Г. Бурлака, И. Н. Прокopenко. – Донецк : ПКФ «БАО», 1997. – 512 с.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е. С. Савинов. – М. : Просвещение, 2010. – 191 с.
3. Твой ребенок. Сайт для умных родителей – <http://www.tvoyrebenok.ru/frazeologizmy-dlya-detey.shtml>.
4. Энциклопедии и словари – <http://enc-dic.com/search>.

О. Х. Белова
Россия, г. Челябинск

Исследовательская деятельность как фактор формирования патриотизма и гражданственности у учащихся среднего звена

Современное развитие общества, государства и системы образования предъявляет совершенно новые требования к ученику нового поколения. Согласно федеральному государственному образовательному стандарту учащиеся должны осознавать свою сопричастность к судьбе Отечества, любить свой край и свою Родину, уважать свой народ, его культуру и духовные традиции, осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность, креативно и критически мыслить, активно и целенаправленно познавать мир, владеть основами научных методов познания окружающего мира [2].

Как же соединить воедино все представленные аспекты и суметь сформировать из маленького человека гармонически развитую личность, конкурентно способную в нашем непрерывно развивающемся мире, но при этом не забыть, что Человек (именно с большой буквы) в первую очередь начинается с любви к своему дому, Отчизне? То есть помнить о том, что мы воспитываем гражданина и патриота своей страны.

Проблема формирования патриотизма и гражданственности особенно актуальна в сложившейся геополитической обстановке для России. Политики родственной нам славянской Украины относятся к России враждебно, страны Европейского Союза и США выдвинули ряд санкций, направленных на экономическую и политическую деструкцию нашего государства. В некоторых странах Европы участились проявления экстремизма и неонацизма. И особенно горько осознавать, что волна экстремизма поднимается в странах, переживших ужасы фашизма.

Задача нашего государства – отстоять свой суверенитет и не позволить вовлечь подрастающее поколение в бездну бездуховности. С этой точки зрения мы, педагоги, выполняем социальный заказ государства, воспитывая гражданина и патриота.

Но как успеть за несколько часов урочной и внеурочной деятельности в школе осуществить такую глобальную государственную задачу? Ответом для нас стала организация исследовательской краеведческой работы.

Известный французский просветитель Луи Шарль Монтескье подчеркивал, что «лучшее средство привить детям любовь к Отечеству состоит в том, чтобы эта любовь была у отцов»[1]. Источником патриотического воспитания для школьников является прежде всего естественная среда их жизнедеятельности. Это малая Родина: семья, школа, родной дом, улица, отдельные страницы истории села, города, области. Урал – край щедрой природы, незабываемых традиций и богатой событиями истории.

Каждый ребенок по своей натуре – исследователь (мы называем их «почемучками»), в нем заложено стремление раскрыть себя и проникнуть в самые сокровенные тайны мира с самого раннего возраста. Именно в школе необходимо поддержать тех, кто интересуется наукой, помочь им претворить планы и мечты в жизнь, наиболее полно раскрыть свои способности. Любопытство, перерастающее в любознательность, составляет как бы первооснову будущей исследовательской деятельности. Здесь требуется активная помощь со стороны опытных наставников. Необходимо добиться, чтобы такая помощь пришла своевременно.

Исследовательская работа учащихся организуется нами по двум направлениям:

– урочная исследовательская деятельность учащихся: проблемные уроки, семинары, практические и лабораторные занятия, круглые столы;

– внеурочная исследовательская деятельность учащихся: реферативные работы, учебно-исследовательские работы, конкурсы военно-патриотической направленности, интеллектуальные марафоны, олимпиады, конференции.

Особый интерес у учащихся вызывает написание учебно-исследовательских работ. Исследование в сфере образования отличается от исследования в «большой науке». В школе мы не ставим цели, чтобы ребенок совершил какое-то новое научное открытие, для него давно известные истины становятся поистине фантастичными и уникальными, ведь он о них узнает впервые.

Несколько лет, проработав в данной области, мы можем выделить несколько этапов исследовательской деятельности.

1. Выработка мотивации у учащихся для работы над исследованиями. Для этого осуществляем экскурсии, походы по местам родного края (посещение Челябинского краеведческого музея, музея боевой и трудовой славы ЧТЗ, музея памяти воинов-интернационалистов, походы на Таганай, в Серпиевский пещерный град, на озеро Зюраткуль и т. д.).

2. Написание работы. Начинаем с выбора темы исследования, что оказывается порой сложно, так как нужно соединить воедино интересы учащихся, их творческие способности и исторические реалии. Пяти- и шестиклассники охотно выбирают темы об историческом прошлом их семьи: родословные, истории о судьбах близких родственников в годы Великой Отечественной войны, семейные традиции. Учащиеся постарше пишут о культурно-исторических памятниках в окрестностях района, города, о праздниках, обрядах, непосредственно перекликающихся с их занятиями в различных секциях, кружках.

Следующие два этапа вызывают особые затруднения учащихся.

3. Постановка целей и задач основных направлений исследования.

4. Выдвижение гипотезы, то есть предположения, истинное значение которого неопределенно. Формулируя гипотезу, исследователь строит предположение о том, каким образом намеревается достичь поставленной цели.

Без помощи педагога – наставника учащимся среднего звена практически не под силу правильно и грамотно сформулировать цель и задачи, а также выдвинуть гипотезу исследования. Поэтому, начиная с пятого класса, мы начинаем учиться этому.

5. Сбор, анализ и систематизация необходимой информации. Это наиболее кропотливый, но в то же время увлекательный этап. Учащиеся с удовольствием ходят в музеи, архивы, берут интервью, чита-

ют газетные публикации. Во время беседы с ветеранами войны, старожилками, работниками музеев, библиотек в детских глазах и сердцах загорается огонек любви, уважения и гордости к нашей Родине.

6. Оформление исследовательской работы.

7. Презентация, защита исследовательской работы.

Мы хотели бы представить наш опыт подобной работы в школе Катав-Ивановска. Нас с ребятами интересовали вопросы краеведения. Так появились работы: «Судьба человека» (о ветеране Великой Отечественной войны, получившая диплом III степени на областном этапе Всероссийского конкурса исследовательских краеведческих работ учащихся «Отечество»), «Под сенью куполов» (о небольшой часовенке, исчезнувшей навсегда в годы существования советской власти, диплом III степени на областном конкурсе историко-краеведческих работ «От старины до современности»), «Белорецкая железная дорога» и другие. Вместе с ребятами мы по крупицам восстанавливали историю своего края.

В заключении хотелось бы отметить, что патриотизм был и остается нравственным и политическим принципом, социальным чувством, содержание которого выражается в любви к своему Отечеству, преданности ему, в гордости за его прошлое и настоящее, в стремлении и готовности его защитить. И задача педагога – развить в ребенке данное чувство, чтобы в целом наше общество было сплоченным и толерантным.

Решение проблем патриотического воспитания важно и для самого учителя, его самосовершенствования, здесь, несомненно, главным будет метод личного примера педагога в отношении к Родине и ее ценностям.

Без патриотизма невозможно воспитать достойного человека-гражданина, выработать у него устойчивый иммунитет к негативным влияниям, когда в угоду моде усваивается все зарубежное и забывается национальное достоинство.

Патриотизм и гражданственность нельзя навязать или внедрить в сознание людей посредством каких-то формальных приемов. Эти чувства воспитываются с малых лет и прививаются в процессе взросления детей. Формируется понятие значимости любви к Родине и служения ей на примерах из истории и жизни.

Библиографический список

1. Афоризмы автора Шарль Луи Монтескье: [Letter.com.ua / Sharl_Lui_Monteske_2.html](http://Letter.com.ua/Sharl_Lui_Monteske_2.html).

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 мая 2012 г. № 413 г. Москва. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования».

И. В. Зубенко

Россия, Ямало-Ненецкий автономный округ,
г. Надым

Формирование умения целеполагания на уроках математики в рамках ФГОС второго поколения

Принципиальным отличием современного подхода в обучении является ориентация стандартов на результаты освоения основных образовательных программ. Под результатами понимается не только предметные знания, но и умение применять эти знания в практической деятельности.

Методологической основой стандартов нового поколения является системно-деятельностный подход, который нацелен на развитие личности. Обучение должно быть организовано так, чтобы целенаправленно вести за собой развитие. При реализации ФГОС учителю важно понять, какие принципиально новые дидактические подходы к уроку. Если сравнивать цели и задачи с прежними стандартами, их формулировка изменилась мало. Произошло смещение акцентов на результаты освоения основной образовательной программы. Они представлены в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Но главная идея новых стандартов – потребность и умение самостоятельно добывать знания.

В Федеральном государственном образовательном стандарте второго поколения четко обозначены требования к личностным, метапредметным и предметным результатам образования. Важнейшей задачей системы образования сегодня является формирование универсальных учебных действий, которые согласно ФГОС становятся инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Именно овладение школьниками универсальными учебными действиями рассматривается как «способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; совокупность действий учащегося, обеспечивающих его культурную

идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса».

Универсальные учебные действия делятся на четыре основные группы: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные.

Сегодня урок математики должен стать для школьника не только занятием по решению математических примеров и задач, но и позволить ему освоить способы успешного существования в современном обществе, то есть уметь ставить себе конкретную цель, планировать свою жизнь, прогнозировать возможные ситуации. А значит, современный ученик должен обладать регулятивными учебными действиями.

К регулятивным учебным действиям относятся: целеполагание, планирование деятельности, прогнозирование результата, контроль, коррекция, оценка, волевая саморегуляция. Ведущее место в структуре современного урока занимает этап целеполагания. Именно на данном этапе возникает внутренняя мотивация ученика на активную, деятельностную позицию, возникают побуждения: узнать, найти, доказать.

Организации данного этапа требует продумывания средств, приемов, мотивирующих учащихся на предстоящую деятельность. Существуют различные приемы по формированию действия целеполагания: «Тема-вопрос», «Работа над понятием», «Яркое пятно», «Исключение», «Моделирование жизненной ситуации», «Группировка», «Собери слово», «Демонстрация множественности смыслов слова», «Проблемная ситуация», «Индуктор».

При выборе приемов целеполагания необходимо использовать следующие условия: учет уровня знаний и опыта учащихся; доступность; направленность работы на активную мыслительную деятельность. Следует отметить, что все приемы строятся на диалоге. Поэтому учителю необходимо грамотно формировать и выстраивать цепочку вопросов и учить детей отвечать на них.

Рассмотрим на примерах использование приемов целеполагания на уроках изучения нового материала.

Прием «Яркое пятно». Данный прием состоит в представлении учащимся набора однотипных предметов, слов, ряда чисел, выражений, одно из которых выделено цветом или размером. Через зрительное восприятие концентрируем внимание на выделенном объекте. Затем, совместно выясняем общность предложенного и

причину обособленности выделенного объекта. Далее формируется тема и цели урока.

Например, урок по теме «Треугольник» в 8 классе. Учитель предлагает рассмотреть ряд многоугольников, среди которых два треугольника выделены цветом.

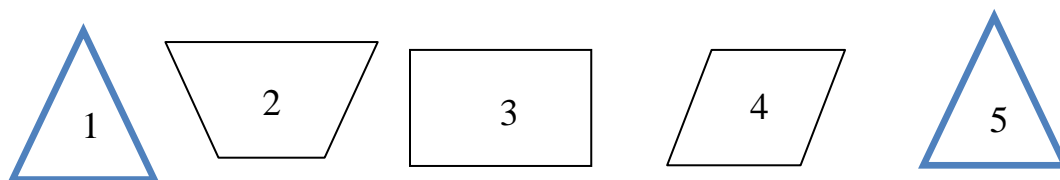


Рис. 1. Геометрические фигуры

Вопрос учителя: «Среди представленных фигур, что вы заметили?»

Ответ учащихся: «Фигуры № 1 и № 5 выделены цветом».

Вопрос учителя: «Что общего у этих фигур?»

Ответ учащихся: «Все фигуры являются треугольниками».

Вопрос учителя: «Они чем-то отличаются друг от друга?»

Ответ учащихся: «Нет, они оба остроугольные, на глаз у них длины сторон одинаковые».

Вопрос учителя: «А кто предложит способ проверки их равенства?» Дети либо ответят, либо нет. Учитель предложит способ наложения.

Вопрос учителя: «Как вы думаете, какова тема урока?»

Учащиеся формулируют тему урока. По необходимости учитель корректирует тему урока и предлагает сформулировать цели урока. Ученики формулируют цели урока и задачи по их достижению.

Прием «Проблемная ситуация». Введение в урок проблемного диалога необходимо для определения учащимися границ знания – незнания. Создание на уроке проблемной ситуации дает возможность учащемуся сформулировать цель занятия и его тему. Виды проблемного диалога: побуждающий и подводящий. Побуждающий диалог заключается в следующем: учитель побуждает учащихся высказывать различные версии решения проблемы. Подводящий диалог строится на цепочке вопросов, последовательно приводящих к правильному ответу, запланированному учителем.

Урок в 5 классе по теме «Основное свойство дроби» (подводящий диалог).

Организует повторение, с включением проблемной задачи.

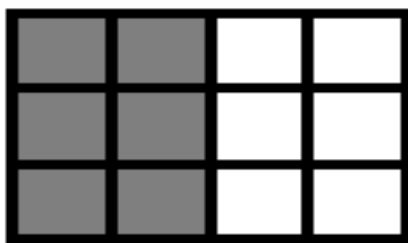


Рис. 2. Доли прямоугольника

Учитель спрашивает класс: «Какая часть прямоугольника закрашена? Дайте ответ, используя разные доли». Затем педагог предлагает сравнить дроби. Ученики выполняют задание, используя правило сравнения дробей с одинаковыми знаменателями и правило сравнения с одинаковыми числителями. При сравнении последней пары дробей возникает вопрос – как это сделать? Формулируется проблема и цели урока.

Прием «Группировка». Суть этого приема заключается в обоснованном разделении на группы ряда объектов. Основанием классификации будут внешние признаки. А вопрос «Почему имеют такие признаки?» и будет задачей урока.

Урок в 7 классе по теме «Первый признак равенства треугольников». (УМК: Геометрия 7–9 классы, Л. С. Атанасян, В. Ф. Бутузов). Данный пример показывает, что тема урока будет сформулирована после достижения целей.

Учитель предлагает провести группировку изображенных треугольников. Дети группируют.

Учитель спрашивает класс: «Что является основанием для классификации?»

Дети отвечают: «Внешний признак: равные элементы у треугольников».

Учитель: «У каких треугольников заметили равные элементы?»

Учащиеся: «У 1, 3, 6».

Учитель: «Какие элементы равны?»

Учащиеся: «Две стороны и угол».

Учитель: «Где расположен угол?»

Учащиеся: «Между сторонами». Учащиеся формулируют цели и задачи урока.

Прием «Тема-вопрос». Тема урока формулируется в виде вопроса. Учащимся необходимо построить план действий, чтобы ответить на поставленный вопрос. Дети выдвигают множество мнений, чем больше мнений, чем лучше развито умение слушать друг

друга и поддерживать идеи других, тем интереснее и быстрее проходит работа. Руководить процессом отбора может сам учитель при субъект-субъектных отношениях, или выбранный ученик, а учитель в этом случае может лишь высказывать свое мнение и направлять деятельность.

Урок математики в 6 классе. Тема урока: «Как сложить два отрицательных числа?»

Учитель: «Прочитаем тему урока».

Ученик: «Как сложить два отрицательных числа?»

Учитель: «Знаем ли мы, как сложить два отрицательных числа?»

Ученики: «Да, с помощью координатной прямой».

Учитель: «Сложите с помощью координатной прямой числа -2 и -7 ».

Учащиеся дают ответ.

Учитель: «Сложите с помощью координатной прямой числа $-1000,005$ и $-2,99$ »

Учитель: «Вы смогли выполнить задание? В чем затруднение? Чем это задание не похоже на предыдущее?»

На этом этапе осуществляется осознание ситуации с противоречием между необходимостью и невозможностью выполнить задание и побуждение к формулированию проблемы. Далее переходят к постановке цели.

Далее учитель спрашивает детей: «Какова цель урока? Что сегодня вы узнаете? Чему научитесь?»

Ученики: «Сформулировать правило сложения отрицательных чисел. Научиться складывать отрицательные числа без координатной прямой».

Прием «Исключение». Данный прием заключается в том, что нужно получить ложное утверждение, проблему, неразрешимую на данный момент ситуацию.

На этапе актуализации знаний ребята, сталкиваясь с необъяснимыми ситуациями, проблемой, применяя прием анализа, синтеза информации, ранее изученного материала предполагают цели и задачи урока.

Этап актуализации знаний – устная работа (работа в парах):

Данные числа 2; 49; 35; 5; 9; 75; 343; 625; 2401; 7; 3; 14; 3125; 4; 28; 42.

Учитель: «На какие бы группы вы бы распределили? По каким признакам?» Ученики: «Простые, составные, четные, нечетные, по признакам делимости несколько групп и др.»

Учитель: «Что общего у группы чисел 5, 14, 9? 2, 49, 75?» Ученики: «Общий делитель 1»

Учитель: «Что общего у группы 7, 14, 28, 35, 42, 49?» Ученики: «Все они делятся на 7» Учитель: «Какие бы вы числа добавили? Как мы называли такие числа?» Ученики: «Кратными 7». Учитель: «Назовите кратные числу 12? 35? 3 и 5? 24 и 16? 64 и 48? С какими проблемами вы столкнулись?» Ученики: «Находить кратные для одного числа легко, трудно найти НОК для больших чисел или нескольких чисел». Учитель: «Какая цель урока? Задачи: (формулируют дети) узнать ... , научиться ... , проконтролировать уровень понимания ... , уровень правильности выполнения ... ».

Прием «Работа над понятием». Учащимся предлагается для зрительного восприятия название темы урока. Необходимо объяснить значение каждого слова. Далее, от значения слова определяем цель урока.

Например, тема урока в 5 классе «Координатный луч». Учитель предлагает учащимся объяснить значение слова координата, так как понятие луча известно. Учитель: «Где слышали понятие координата?» Ученики: «В географии – когда определяли месторасположение». Учитель: «Значит, что будем определять на координатном луче?» Ученики: «Расположение точек». Учитель предлагает классу поставить цели урока. Ученики формулируют их и определяют задачи по их достижению.

Прием «Моделирование жизненной ситуации». Проецирование на уроке жизненной ситуации посредством ролевой игры или учебной задачи позволяет учителю также решать задачу обучения учащихся целеполаганию в учении. Соотнесение учебного материала с конкретной жизненной ситуацией помогает осознать значимость изучаемого материала.

Урок математики в 5 классе Тема урока: Проценты. Учитель предлагает решить задачу «На распродаже в магазине джинсы стоят 3000 рублей. На них действует весенняя скидка 10%. Сколько рублей будет составлять скидка?» Ученики высказывают различные мнения, но сталкиваются при этом с недостаточностью знаний для ответа на вопрос. Учитель: «Какова тема сегодняшнего урока?» Дети формулируют тему «Проценты».

Учитель: «Сформулируйте цель урока». Ученики: «Узнать, что такое процент? Научиться находить проценты».

В заключение хочется сказать, что важным моментом целеполагания наряду с пониманием цели является ее принятие, то есть видение

актуальности цели для каждого обучающегося. Считаю, что целеполагание у детей не может возникать просто так. Для того, чтобы ученик сам поставил перед собой какую-то учебную цель, на уроке должна возникнуть ситуация, которая подтолкнула бы его к определению целей на уроке. Работая над формированием действия целеполагания, видно, что без умелой организации целеполагающей деятельности учащихся на уроке, ученик не ощущает себя субъектом, это угнетает его психическую деятельность, и, таким образом, негативно сказывается не только на результатах обучения, но и на здоровье.

И. Н. Абрамова, М. И. Абрамов
Россия, Челябинская область,
г. Миасс

Исследовательская работа школьников в области спортивного краеведения

Мир, окружающий нас, меняется с такой головокружительной быстротой, что человеку для выживания в нем все сложнее опираться на отработанные его предками или им самим мыслительные стереотипы и типовые поведенческие модели. Для полноценного существования человеку сегодня все чаще приходится проявлять исследовательскую деятельность.

Поэтому в настоящее время в образовании чрезвычайно высок интерес к природной активности ребенка как важнейшему образовательному ресурсу. Выражается это в повышенном внимании к исследовательским методам обучения [3].

Исследовательская деятельность связана с открытием нового знания – в этом ее принципиальное отличие от деятельности учебной, просветительско-познавательной, информационно-осведомительной. Исследование предполагает наличие некоей проблемы, некоего противоречия, «белого пятна», которое нуждается в изучении и объяснении. При этом первый и один из самых важных моментов исследовательской деятельности – нахождение проблемы, требующей, решение, обнаружение этого «белого пятна». Поэтому познавательная потребность, мотивация исследовательской деятельности является неотъемлемой ее характеристикой.

Для развития исследовательской деятельности важны внутренняя мотивация и увлеченность проблемой исследования не только учащегося, но и учителя.

При построении исследования в рамках образовательного процесса, наиболее важными становятся следующие моменты:

- выбор темы исследования, на самом деле интересной и для ученика, и для учителя;
- хорошее осознание учеником сути проблемы;
- организация хода работы над раскрытием проблемы исследования во взаимоответственности и взаимопомощи учителя и ученика;
- решение проблемы, в первую очередь, должно приносить что-то новое ученику, а уже потом науке. Рассмотрим данные аспекты на нашем опыте.

Направление и тематика исследовательской работы должны формироваться на пересечении интересов преподавателя и учеников.

Являясь учителем физической культуры и руководителем исследовательских работ, увлекающимся историей родного края, мы совмещаем эти области знаний в направление «спортивное краеведение». На протяжении продолжительного времени нами предпринимались попытки соединить физическое воспитание и краеведение в одно направление научных исследований.

Проблема заключалась в следующем. В связи с недостаточной развитостью информационных ресурсов прошлого столетия, новое поколение спустя 20–25 лет практически полностью забывает о спортивных достижениях своих земляков. Это подтверждает недавний опрос участников соревнований вновь набирающего популярности в Челябинской области вида спорта «триатлон» [2]. Хотелось бы отметить, что спортивное краеведение является «белым пятном» в научных исследованиях. Так как в физическом воспитании основной акцент учителя делается на развитие физических качеств и кондиций учеников, а в традиционном краеведении история спорта практически не развита. Одним из первых шагов в развитии данного направления в нашем округе является создание музея спорта города Миасса.

Выбор темы исследования, как правило, связан с видом спорта, которым занимается учащийся либо с набирающим популярность видом спорта, который является модным в молодежной среде. Учащиеся, занимающиеся спортом, всегда хотят быть похожими на выдающихся спортсменов. Таким образом, изучая биографию спортсменов, спортивное мастерство, которых развивалось в нашем городе или области, можно привить интерес учащихся к выбранной теме.

Чтобы вникнуть в суть проблемы исследования учителю и ученику необходимо знакомиться с историческими фактами, изучать архивные материалы, организовывать встречи с известными спортсменами, уметь задавать вопросы по теме исследования, тем самым осваивать методы исследовательской деятельности. Бесспорным преимуществом спортивного краеведения при освоении методов исследовательской деятельности является совмещение научных форм с активными видами деятельности такими как: «Зарядка с чемпионом», «На старт вместе с мастером спорта», «Мастер-класс от чемпиона», что является естественной мотивационной потребностью учащихся [1]. Кроме того, способствует вовлечению участие в общественных спортивных мероприятиях таких как: волонтерское движение, классный час с ветераном спорта, встреча Олимпийского огня.

Основная роль в организации хода исследовательской работы ложится на плечи руководителя исследования, но по мере взросления школьников, руководитель должен уметь частично делегировать учащимся эти полномочия. Важно также, чтобы в процессе исследовательской деятельности учащихся сохранялась ситуация неизвестности (как для ученика, так и для учителя), благодаря чему совершенно по-особому начинается выстраиваться система взаимодействия участников образовательного процесса.

Для того чтобы знания, привнесенные исследованием, стали действительно личными ценностями, они должны осознаваться и осмысливаться ребенком, а сама деятельность должна строиться на принципе осмысленности как проблемы, цели и задач, так и хода исследования и его результатов. Значимость исследовательской деятельности проявляется в наличии смыслов для членов всего коллектива.

Библиографический список

1. Абрамова, И. Н. Мотивационные основы здоровьесберегающего воспитания детей / И. Н. Абрамова // Личностно ориентированный подход в условиях реализации национального проекта «Образование» : материалы регион. науч.-практ. конф., 28 марта 2007 г., г. Миасс. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2007. – С. 5–9.
2. Попова, Е. М. Игорь Абрамов – первый «железный человек» в Миассе / Е. М. Попова, Л. Ф. Ахметшина // Россия: диалог во имя будущего : материалы II Молодежной науч.-практ. конф., 12 декабря 2014 г., г. Миасс. – Челябинск : Изд-во ЧелГУ, 2015.

3. Савенков, А. И. Концепция исследовательского обучения / А. И. Савенков // Психолого-педагогическое сопровождение исследовательской деятельности учащихся / ред.-сост. А. С. Обухов. – М. : Библиотека журнала «Исследователь / Researcher», 2012. – С. 27–32.

**Г. Н. Кузнецова, А. С. Кондратьева,
М. В. Нурмухаметова**
Россия, г. Челябинск

Программирование образовательной деятельности педагога адаптационной группы кратковременного пребывания в ДОО

Современная образовательная политика в области дошкольного образования направлена, прежде всего, на обеспечение гарантий доступного и качественного дошкольного образования, обеспечивающего равные стартовые условия для последующего успешного обучения ребенка в школе. В Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы (Национальная стратегия) и Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования на 2013–2020 годы (Государственная программа) [2], впервые говорится о том, что для решения проблемы дефицита мест необходимо развитие новых форм дошкольного образования (групп кратковременного пребывания, семейного детского сада, службы ранней помощи, центров игровой поддержки, лекотеки и др.).

Анализ образовательной практики доказывает, что в последние годы у родителей становятся востребованными адаптационные группы кратковременного пребывания. Опыт функционирования таких групп, свидетельствует об определенных недостатках в планировании образовательного процесса, и прежде всего, интенсификации умственного воспитания детей раннего возраста за счет наполнения его неадекватными возрасту содержанием и способами взаимодействия детей и взрослых. Образовательный процесс, осуществляемый в данных группах, перенасыщен (по запросу родителей) познавательной информацией, исключая игру и партнерскую деятельность. Тем самым осуществляется недопустимая искусственная акселерация развития ребенка раннего возраста. Данные обстоятельства определяют

проблему качественного преобразования планирования образовательного процесса в группе кратковременного пребывания и выработки новых подходов к его осуществлению в соответствии с современными нормативно-правовыми и методическими документами. Теоретическая и методическая сложность организации воспитательно-образовательной работы в группе кратковременного пребывания состоит в том, что педагогам необходимо учитывать не только особый режим пребывания ребенка в ДОО, специфику взаимодействия с родителями, но и ориентироваться на Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в части соблюдения комплексно-тематического и интегративного принципов построения образовательного процесса. Значимым ориентиром для планирования образовательного процесса в адаптационной группе являются такие важные идеи Стандарта [4], как:

- позитивная «социальная ситуация развития»;
- установка на «поддержку разнообразия детства»;
- установка на «содействие и сотрудничество детей и взрослых»;
- переоценка позиции «образование вместо семьи» на позицию «образование вместе с семьей».

В современной ситуации развития дошкольного образования весьма актуальной является разработка рабочей программы педагога группы кратковременного пребывания, что является принципиально новым уровнем сложности, который предполагает обязательную ориентированность педагогов в законодательной и концептуальной базе системы дошкольного образования, развития системного мышления, повышения уровня проектной деятельности с учетом современных требований. Особенностью образовательного процесса в группе кратковременного пребывания является непосредственное участие родителей как самых значимых для ребенка взрослых, поэтому рабочая программа должна предусмотреть решение образовательных задач в совместной деятельности родителей и детей не только в детском саду, но и в семье. Кроме этого, необходимо создать комплекс организационных и методических условий для непосредственного участия родителей в разработке рабочей программы.

Экспериментальная работа в рамках совместного научно-прикладного проекта МБДОУ № 310 г. Челябинска и кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО ЧИППКРО по программированию образовательной деятельности педагога адаптаци-

онной группы кратковременного пребывания позволила сделать следующие основные выводы:

– планирование образовательного процесса в адаптационной группе кратковременного пребывания необходимо осуществлять на основе образовательной программы, по которой работает дошкольная образовательная организация, конкретизируя цели, задачи, особенности и содержание образовательного процесса в группе кратковременного пребывания в ОП, формируемой участниками образовательного процесса;

– при планировании важно учитывать, что конкретное содержание образовательных областей и развивающих направлений зависит от возраста детей, специфики взаимодействия в триаде родитель-ребенок-педагог, определяется целями и задачами программы и может реализовываться в различных ведущих видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности – как сквозных механизмах развития ребенка);

– специфика кратковременного пребывания ребенка в ДОО ставит перед специалистами задачу определения адекватного объема содержания, не только реализуемой в ДОО ОП, а так же и в условиях семьи ребенка;

– реализация программы предполагает оценку индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогами и родителями детей группы кратковременного пребывания в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития ребенка раннего возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий взрослых и лежащей в основе их дальнейшего планирования);

– в ходе образовательной деятельности в детском саду и в семье, взрослые должны создавать диагностические ситуации, чтобы оценить индивидуальную динамику детей и скорректировать свои действия;

– инструментарий для педагогической диагностики – семейный дневник, позволяющий фиксировать и родителям и специалистам индивидуальную динамику и перспективы развития каждого ребенка в ходе различных видов детской деятельности в семье и ДОО, адекватных ребенку раннего возраста;

– результаты педагогической диагностики могут использоваться исключительно для индивидуализации образования, то есть поддержки ребенка и его семьи, а так же оптимизации работы в диаде «мать-дитя», в триаде «родитель-ребенок-педагог».

Таким образом, в рамках экспериментальной деятельности были определены требования к проектированию рабочей программы педагога адаптационной группы кратковременного пребывания, что является ресурсом, который обеспечит более качественное программирование образовательного процесса в условиях вариативности дошкольного образования.

Библиографический список

1. Государственная программа РФ «Развитие образования на 2013–2020 годы. [Электронный ресурс] URL: <http://www.slideshare.net/Fonegone/20132020>.

2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года (распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р). [Электронный ресурс]. URL : <http://basse.garant.ru /194365>.

3. Мониторинг в детском саду : научно-методическое пособие. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2012. – 592 с.

4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 [Электронный ресурс]. URL: http://www.edu.ru/ab-minobr/mo/Data _13/ml155.html.

5. Проектирование основной общеобразовательной программы ДОУ / авт.-сост.: И. Б. Едакова, И. В. Колосова А. В., Копытова, Г. Н. Кузнецова, М. Л. Семенова, С. Н. Обухова, Т. А. Сваталова, Т. А. Тарасова. – М. : Скрипторий 2003, 2012. – 104 с.

6. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы (постановление Правительства Российской Федерации от 07 февраля 2011 г. № 61). URL: <http://www.rg.ru /2011/03/09/obrazovanie-site-dok.html>.

7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/>.

8. Федина, Н. В. Концептуальные основы федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования / Н. В. Федина // Управление ДОУ. – 2009. – № 3.

9. Ягофаров, Д. А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Правовое регулирование системы образования : учеб. пособие / Д. А. Ягофаров. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2008. – 399 с.

**Инновационная деятельность педагогов
дошкольного образовательного учреждения
в рамках реализации мероприятия ФЦПРО**

Приоритетным направлением развития системы образования является «Управление развитием доступности и качества образовательных услуг в муниципальной системе дошкольного образования на основе программно-целевого подхода». Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение Центр развития ребенка – детский сад № 17 г. Челябинска является базовой площадкой федеральной стажировочной площадки реализующей научно-прикладной проект: «Управление ДООУ в условиях реализации ФГТ. Новая система оплаты труда».

Тема для нашего коллектива интересная и мы понимаем, насколько она важна в новых условиях функционирования ДООУ, так как одним из инструментов повышения качества труда в ДООУ является материальное стимулирование, система стимулирующих выплат за качество труда. Новая система оплаты труда должна предусматривать значительное увеличение зависимости уровня оплаты труда от качества работы педагогов. Работая над этой проблемой, были реализованы основные цели введения НСОТ:

- повышение мотивации педагогических работников дошкольных образовательных учреждений к качественному труду;
- создание условий для привлечения высококвалифицированных специалистов посредством повышения общего уровня оплаты труда педагогических работников;
- расширение участия общественности в управлении образовательным учреждением.

В результате реализации проекта определены и выделены организационно-экономические механизмы перехода на новые условия оплаты труда работников образовательных учреждений:

- увеличение дифференциации оплаты труда педагогов различной квалификации;
- изменение структуры заработной платы и принципов формирования базовой (тарифной) и стимулирующей частей;
- внедрение механизма связи заработной платы с качеством и результативностью труда, определение системы критериев и пока-

зателей для учета качества и результативности труда при распределении стимулирующей части фонда оплаты труда образовательного учреждения;

- разделение фонда оплаты труда и зарплаты педагогических работников учреждений дошкольного образования на базовую и стимулирующую части;

- повышение стимулирующих функций оплаты труда, рост объема стимулирующих надбавок в общем фонде оплаты труда;

- использование системы поощрения за высокие результаты и качество выполнения работы, основанной преимущественно на применении индивидуальных надбавок стимулирующего характера, а также премирования за особые достижения в труде;

- регламентация системы повышающих коэффициентов для исчисления повышения ставок и доплат к должностным окладам работников образования;

- установление связи между заработной платой педагогических работников учреждений дошкольного образования и количеством воспитанников;

- учет в оплате труда всех видов деятельности педагогических работников учреждений дошкольного образования;

- определение гибкого механизма связи уровня стимулирующих надбавок с уровнем оценки труда педагога со стороны государства (аттестация педагогических кадров) и со стороны общества (гражданских институтов);

- модернизация системы аттестации педагогических работников учреждений дошкольного образования.

И как результат всей работы – определены критерии, по которым можно провести оценку качества труда всех категорий работников ДООУ с разумно-оптимальным количеством показателей объема и качества выполненной работы, при котором НСОТ является средством стимулирования эффективного педагогического труда, а не целью существования самого учреждения.

Наработав достаточный опыт в данном направлении, МАДОУ ЦРР № 17, как базовой площадкой по реализации мероприятий ФЦПРО были разработаны и реализованы для слушателей стажировочной площадки следующие темы:

- Финансово-экономические основы функционирования автономных дошкольных учреждений.

- Проблемы оценки качества работы персонала в ДООУ. Новая система оплаты труда в дошкольных учреждениях.

В рамках организации деятельности стажировочной площадки были проведены очные занятия со слушателями 6 территорий, организованы встречи со 140 руководителями дошкольных образовательных учреждений; также были организованы онлайн-конференции, участвовали в межрегиональной научной видео-конференции. На YouTube размещен материал по проблеме оценки качества работы персонала ДООУ.

Благодаря такой деятельности нашего коллектива появились методические продукты в виде рекомендаций, описаний научно-прикладного проекта, опыта работы, методических разработок, выделены основные критерии оценки труда основных работников ДООУ, определен алгоритм внедрения новой системы оплаты труда в ДООУ. Для каждой категории работников разработаны индивидуальные карты, включающие самооценку результатов труда в баллах и оценку ответственных лиц.

Также определена процедура сбора данных по показателям деятельности каждого педагога, основными среди которых являются:

- экспресс-опросы и анкетирование родителей;
- экспертные работы общественности на открытых мероприятиях педагога;
- составление рейтинговых шкал портфолио педагога.

Весь наработанный материал был представлен слушателям не только в виде презентации опыта работы нашего учреждения, но и были организованы практические занятия, на которых коллеги могли работать с критериями, опросными листами.

Все это позволило учреждению выйти на новый уровень – федеральный (обмен опытом с коллегами различных территорий).

Взаимодействие с институтом повышения квалификации и участие в работе базовой площадки дало возможность педагогам МАДОУ повысить профессиональный уровень, так за два последних года 100% педагогов повысили квалификацию благодаря курсовой подготовке в ЧИППКРО. Отмечается повышение активности педагогов в методических мероприятиях, конкурсах профессионального мастерства. Повысился уровень информационной компетентности педагогов, у каждого специалиста, в каждой группе есть блог. Использование информационно коммуникационных технологий позволяет образовательному учреждению – перейти на режим развития как открытой образовательной системы. Интернет-представительство ДООУ в виде сайта и блога позволяет широко освещать жизнь детского сада, устанавливать обмен мнени-

ниями с социальными партнерами, получать от них оценку своей деятельности. Это способствует обеспечению прозрачности образовательного учреждения.

Таким образом, деятельность МАДОУ в рамках тьюторства способствуют росту инициативности педагогов, повышению профессиональной компетентности и определению наиболее перспективных направлений инновационного развития собственного образовательного учреждения и самообразовательной деятельности педагогов.

А. В. Пелихова

Россия, г. Челябинск

Проблемы охраны здоровья в ДОУ

Реформирование системы образования предъявляет высокие требования к организации дошкольного образования как важнейшей ступени общего развития ребенка, которое служит фундаментом для приобретения в дальнейшем любых специальных знаний и навыков и освоения различных видов деятельности.

В условиях расширения самостоятельности деятельности образовательных учреждений изменяются и усложняются задачи и функции управленческих кадров дошкольных образовательных организаций, возрастают требования к профессиональной деятельности педагогических коллективов, поэтому готовность всех участников педагогического процесса к выполнению новых трудовых функций, способность совершенствования своих деловых качеств являются актуальными задачами в современных реалиях. Сегодня в практику работы образовательных учреждений широко внедряются образовательные программы нового поколения и инновационные педагогические технологии [4].

В настоящее время интерес к индивидуальному здоровью человека огромен, что подтверждается большим количеством исследований ведущих ученых России и мира. Причем круг ученых представлен разными областями наук (философия, социология, физиология, медицина, психология, педагогика). Этот интерес закономерно вызван ухудшением физического, психического, интеллектуального и нравственного здоровья, что ведет к интенсивному развитию валеологической науки [2].

В настоящее время происходит сужение понятия здоровья. Говоря о здоровье, чаще всего имеют в виду исключительно физическую составляющую, забывая о социально-психологической и духовно-нравственной составляющей понятия [1]. По определению Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), «здоровье – это состояние физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов». И. И. Брехман определяет здоровье, как «способность человека сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации».

В. П. Петленко предлагает понятие здоровья как состояние равновесия, баланса между адаптационными возможностями человека и постоянно меняющимися условиями среды [3].

Понятие здоровьесберегающая технология также рассматривается в современной науке неоднозначно.

«Здоровьесберегающие образовательные технологии», по определению Н. К. Смирнова, – это все те психолого-педагогические технологии, программы, методы, которые направлены на воспитание у учащихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни.

Под здоровьесберегающей образовательной технологией (О. В. Петров) понимает систему, создающую максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и др.) [3].

Приведем классификацию по Н. К. Смирнову.

1. Медико-гигиенические технологии (МГТ). К медико-гигиеническим технологиям относятся контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПиН. В рамках реализации данной технологии проводятся мероприятия по санитарно-гигиеническому просвещению воспитанников, следят за динамикой здоровья детей, организуют профилактические мероприятия и т. д.

2. Физкультурно-оздоровительные технологии (ФОТ). Направлены на физическое развитие занимающихся: закаливание, тренировку силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств.

Реализуются на занятиях, в разнообразных режимных моментах, в процессе самостоятельной двигательной активности детей.

3. Экологические здоровьесберегающие технологии (ЭЗТ). Направленность этих технологий – создание природосообразных, экологически оптимальных условий жизни и деятельности людей, гармоничных взаимоотношений с природой. В ДОУ это – и обустройство пришкольной территории, и зеленые растения в классах, рекреациях, и живой уголок, и участие в природоохранных мероприятиях.

4. Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности (ТОБЖ). Их реализуют специалисты по охране труда, защите в чрезвычайных ситуациях, архитекторы, строители, представители коммунальной, инженерно-технических служб, гражданской обороны, пожарной инспекции и т. д. Поскольку сохранение здоровья рассматривается при этом как частный случай главной задачи – сохранение жизни требования и рекомендации этих специалистов подлежат обязательному учету и интеграции в общую систему здоровьесберегающих технологий.

Основными компонентами здоровьесберегающей технологии выступают:

1. Аксиологический, проявляющийся в осознании высшей ценности своего здоровья, убежденности в необходимости вести здоровый образ жизни, который позволяет наиболее полно осуществить намеченные цели, использовать свои умственные и физические возможности. Осуществление аксиологического компонента происходит на основе формирования мировоззрения, внутренних убеждений человека, определяющих рефлексию и присвоение определенной системы духовных, витальных, медицинских, социальных и философских знаний, соответствующих физиологическим и нейропсихологическим особенностям возраста; познание законов психического развития человека, его взаимоотношений с самим собой, природой, окружающим миром.

2. Гносеологический, связанный с приобретением необходимых для процесса здоровьесбережения знаний и умений, познанием себя, своих потенциальных способностей и возможностей, интересом к вопросам собственного здоровья, к изучению литературы по данному вопросу, различных методик по оздоровлению и укреплению организма. Это происходит благодаря процессу формирования знаний о закономерностях становления, сохранения и развития здоровья человека, овладению умениями сохранять и со-

вершенствовать личное здоровье, оценке формирующих его факторов, усвоению знаний о здоровом образе жизни и умений его построения.

1. Эмоционально-волевой, который включает в себя проявление психологических механизмов – эмоциональных и волевых. Необходимым условием сохранения здоровья являются положительные эмоции; переживания, благодаря которым у человека закрепляется желание вести здоровый образ жизни, экологический, учитывающий то, что человек как биологический вид существует в природной среде, которая обеспечивает человеческую личность определенными биологическими, экономическими и производственными ресурсами. Кроме того, она обеспечивает ее физическое здоровье и духовное развитие. Осознание бытия человеческой личности в единстве с биосферой раскрывает зависимость физического и психического здоровья от экологических условий. Рассмотрение природной среды как предпосылки здоровья личности позволяет нам внести в содержание здоровьесберегающего воспитания формирование умений и навыков адаптации к экологическим факторам.

2. Физкультурно-оздоровительный компонент предполагает владение способами деятельности, направленными на повышение двигательной активности, предупреждение гиподинамии. Кроме того, этот компонент содержания воспитания обеспечивает закаливание организма, высокие адаптивные возможности. Физкультурно-оздоровительный компонент направлен на освоение личностно-важных жизненных качеств, повышающих общую работоспособность, а также навыков личной и общественной гигиены [3].

Таким образом, здоровье ребенка – одна из наиболее сложных комплексных проблем современной науки.

Библиографический список

1. Ильина, А. В. Основы здорового образа жизни / А. В. Ильина. – Челябинск : ЧИППКРО, 2011. – 172 с.

2. Митяева, А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии : учебное пособие. – М. : Академия, 2010. – 192 с.

3. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. – М. : АРКТИ, 2006. – 274 с.

4. Овчинникова, Т. С., Тушева Е. С. Содержание профессиональной переподготовки и повышения квалификации специалистов инклюзивных дошкольных учреждений // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2014. – № 1 (18).

Л. П. Александрина, О. С. Малышева
Россия, Челябинская область,
г. Озёрск

Проектная деятельность учителя-логопеда как форма работы с родителями в условиях введения ФГОС ДО

Детские годы – самые важные в жизни человека, как они пройдут, зависит от взрослых – родителей и педагогов, сопровождающих семью на протяжении всего дошкольного детства.

Новая модель выпускника детского сада в условиях введения ФГОС предполагает изменение характера и содержания педагогического взаимодействия с ребенком. Если раньше на первый план выходила задача воспитания стандартного члена коллектива с определенным набором знаний, умений и навыков, то сейчас, стоит необходимость формирования компетентной, социально-адаптированной личности, способной ориентироваться в информационном пространстве, отстаивать свою точку зрения, продуктивно и конструктивно взаимодействовать со сверстниками и взрослыми.

И семья, и дошкольное учреждение по-своему передают ребенку социальный опыт. Но только в сочетании друг с другом они создают оптимальные условия для вхождения маленького человека в большой мир.

Поскольку родители являются первыми педагогами, а дошкольные учреждения оказывают им помощь в воспитании и развитии ребенка, родители играют главную роль в сообществе педагог – родитель – ребенок. Установить «обратную связь» с ними, учесть их пожелания и интересы можно за счет включения семьи в образовательное пространство ДООУ. Поэтому в соответствии с ФГОС педагоги создают условия для участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности.

Взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, непосредственное вовлечение их в образовательную деятельность, эффективно реализуется посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи.

Поэтому данная форма общения с семьей, при которой возможны взаимопонимание, взаимопомощь в решении сложных задач воспитания, обучения и коррекции широко используется учи-

телями-логопедами. В процессе реализации проекта специалист помогает родителям правильно организовать взаимодействие со своим ребенком, осознать их роль в процессе развития ребенка, определить не только правильные, но и доступные, интересные и увлекательные методы и приемы преодоления речевого нарушения.

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи плохо запоминают зрительный образ букв, часто путают похожие элементы, у детей нарушены фонематические процессы, слабо сформирована психологическая база речи. Они значительно дольше своих сверстников учатся читать и писать. Все это вызывает трудности в школьном обучении. Однако каждый родитель хочет, чтобы его ребенок хорошо учился в школе. Но они всегда знают, как помочь ему в этом. Так родилась идея педагогического проекта «Маленькие грамотеи», ориентированного на детей старшего дошкольного возраста и их родителей.

На этапе разработки проекта была поставлена цель – повысить мотивацию дошкольников в обучении грамоте через организацию проектной деятельности с детьми с привлечением их родителей. Задачи проекта: индивидуализировать обучение детей с нарушениями речи, значительно повысить эффективность НОД по «Обучению грамоте», вовлечь родителей в процесс обучения и развития ребенка, формировать социальный опыт дошкольников с тяжелыми нарушениями речи, познакомить родителей с методами и приемами, способствующими освоению детьми основ грамоты, предполагаемых программой старшей группы для детей с общим недоразвитием речи.

На основном этапе работы над проектом были разработаны авторские логопедические настольные игры «В гости к Звуковичкам», «Послушные звуки», «Я знаю о звуках все». Данные пособия способствовали эффективному и быстрому усвоению материала детьми по обучению грамоте в игровой форме и были рекомендованы родителям в родительской игротке. Совместно с родителями и детьми была оформлена выставка «Сказочные буквы». Мы предполагали, что запоминание букв пойдет быстрее и эффективнее, если ребенок в процессе совместной творческой деятельности со своими родителями изготовит «необычную» букву. Затем были разработаны игровые карты «Для маленьких грамотеев» с интересными практически заданиями, грамматическими играми и загадками.

Итоговым мероприятием в ходе реализации проекта была разработка и проведение педагогической гостиной для родителей и

детей «В гостях у грамотеев». Большой интерес у родителей вызвала выставка с семейной презентацией «Сказочные буквы». Совместная практическая работа родителей, детей и учителя-логопеда проходила, как путешествие семьи по игровой карте. Дети с родителями отгадывали загадки о буквах, выполняли творческие, игровые и практические задания. В итоге получился «грамматический коллаж», авторами которого стали воспитанники группы и их родители.

Данный педагогический проект способствовал усвоения детьми графического изображения букв, развитию познавательных процессов (мышления, внимания, памяти, зрительно-пространственного восприятия), развитию тактильно – кинетической чувствительности и мелкой моторики, развитию творческого самовыражения дошкольников и активному взаимодействию родителей и педагогов в вопросах воспитания и обучения детей.

Мы имеем большой опыт работы по использованию технологии совместной проектной деятельности, который распространялся нашими педагогами на уровне города. Нами были реализованы проекты: «Зимняя сказка», «День смеха», «Мы растем здоровыми!», «Будущие космонавты», «Я и мое имя», «Моя семья, моя родословная», «Логопедическая мастерская» и др.

Многие проекты вызвали восторг и долгие воспоминания ребятшек и их родителей. Участниками проектов являлись в основном дети старшего дошкольного возраста. Они принимают проблему, уточняют цель, способны выбрать необходимые средства для достижения результата деятельности.

По нашим наблюдениям, реализация подобных проектов способствует адекватному включению родителей в коррекционный процесс, повышает их компетентность в вопросах развития речи детей. «Диалог» родителей с учителем-логопедом помогает оптимизировать процесс воспитания ребенка. Ведь ребенок имеет право на таких родителей, которые способны обеспечить ему возможность всестороннего развития и благополучия.

Библиографический список

1. Алымова, Н. А., Белибихина Н. А. Сотрудничество педагогов и семьи: организация системы работы. – Волгоград, 2008.
2. Григорьева, Н. Как мы работаем с родителями // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 9.

3. Зверева, О. Л. Современные формы взаимодействия ДООУ и семьи. – Воспитатель ДООУ. – 2009. – № 4.

4. Цуканова, С. П., Бетц Л. Л. Речевые праздники и развлечения в детском саду: пособие для логопедов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений. – М. : ГНОМ и Д. – 2010.

Е. А. Камалова
Россия, г. Челябинск

Экспериментально-исследовательская деятельность в ДООУ

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования большое внимание обращено на развитие активности, самостоятельности, инициативности дошкольников. В настоящее время в системе дошкольного образования успешно применяются новейшие разработки, технологии, методики, которые позволяют поднять его на более высокую и качественную ступень. Основная задача ДООУ поддержать и развить в ребенке интерес к исследованиям, открытиям, создать необходимые для этого условия. Одним из таких эффективных методов познания закономерностей и явлений окружающего мира является поисковая экспериментально-исследовательская деятельность.

Потребность дошкольника в новых впечатлениях лежит в основе возникновения и развития исследовательской деятельности, направленной на познание окружающего мира. Чем разнообразнее и интенсивнее поисковая деятельность, тем больше новой информации получает ребенок каждый день, тем быстрее и полноценнее он развивается. Утверждение, что «ребенок по натуре своей практик», не потеряло актуальность и в наше время, так как окружающий мир с каждым днем становится все более динамичным, требующим от детей поисковой активности. Формулирую проблемную задачу понятную, что бы она вызвала интерес и содержала новизну, мотивировала ребенка на поиск ответа, желание искать пути разрешения проблемной ситуации. Трудность должна быть доступной, преодолимой для детей. Возникающая проблема заставляет детей объединяться в группы, дети решают, к кому обратиться за помощью, где можно найти интересующую информацию.

Опытно-экспериментальную деятельность распределила по тематическим направлениям: живая природа, неживая природа, че-

ловек. В группе организовала несколько зон: центр «Песок–вода»; центр «Воздух»; центр «Науки и природы». Собрала и оформила материал для исследований, картотеку опытов с водой, с воздухом, с магнитами, с песком и другими доступными материалами живой и неживой природы.

Ознакомление с новым материалом организую всегда поэтапно, чтобы каждый ребенок мог выявить все свойства исследуемого материала самостоятельно. При исследовании ткани, готовила несколько образцов разных видов ткани. Дети своими руками тянули материал, определяя его прочность, мяли, определяя его плотность и сминаемость. Сравнивали различные виды тканей. В итоге из одного материала сшили одежду для куклы, а из другого вида ткани сшили постельное белье. Знакомство со свойствами бумаги происходило на занятиях аппликации, конструирования. Дошкольники сами определяли, что можно сделать с различными по плотности, по толщине, мягкости листами бумаги. Получится это бабочка, журавль, цветок, кораблик или абстрактная геометрическая фигура дети решали самостоятельно. В результате дети устно могут назвать вид бумаги (салфеточная, писчая, оберточная, чертежная). При знакомстве с предметами из стекла также выделила свойства этого материала; вместе с детьми смотрели через предмет, чтобы определить прозрачность, наливали воду, чтобы узнать водонепроницаемость.

На прогулке и во время выполнения трудовых поручений опыты и наблюдения проводили с природными материалами. Например, клали в воду грязные игрушки и смотрели, как вода мутнеет. Выполняя обязанности дежурного в уголке природы, наблюдали, как «пьют» воду растения. Предлагала детям послушать звук текущей воды, когда чуть-чуть открывали кран, или пускали сильную струю, когда наливали ее в таз из ведра, звук менялся. Развивать опытническую деятельность детей очень важно. Если не получается постройка, значит, песок сухой и необходимо его пролить водой из лейки и вскопать. Если сделать кораблик из бумаги, он скоро размокнет, значит необходимо взять для постройки другой материал. Проводя экспериментальную деятельность с детьми, изучая свойства разных предметов, формируется познавательное отношение дошкольников к окружающему миру.

В возрасте 4–5 лет дети хорошо осваивают правила, что служит основой их организованного поведения и благоприятствует развитию взаимоотношений. Дети сами думают, ищут ответы, решения,

высказывают свои суждения, у детей развивается понимание возможности разных вариантов ответов, поэтому в формировании опытно-экспериментальной деятельности важна поддержка, похвала, оценка поступка, подтверждение его правильности, подсказ, как «выйти из положения». Опыт инициативного поведения в познавательной деятельности, становится личным достижением дошкольника и переносится в другие образовательные области (труд, коммуникация, социализация).

Использую разнообразные приемы повышения активности ребенка в познавательно – исследовательской деятельности. Интерес к предстоящей экспериментальной деятельности поддерживается через мотивацию, образность, эмоциональность. Во время деятельности стимулируется исследовательское поведение ребенка в ходе поиска способа выполнения («как?» «что узнаешь при этом?»); используются приемы развития творческого воображения, подчеркивается значимость и необходимость участия каждого в деятельности.

Огромна связь экспериментирования с формированием элементарных математических представлений. Во время проведения опыта постоянно возникает необходимость считать, измерять, сравнивать, определять форму и размеры. Все это придает математическим представлениям реальную значимость и способствует их осознанию. В то же время владение математическими операциями облегчает экспериментирование. Экспериментальная деятельность способствует пополнению знаний, что обогащает словарный запас детей и в итоге развивает их речь. Так же видна связь детского экспериментирования и художественной деятельности. Для создания песочной картины, песок окрашивали разными способами. Разводили гуашь и окрашивали песок. Пробовали и другой способ – натирали на терке цветной мел. Песок, окрашенный гуашью, получился более ярким, картины более выразительны.

Детское экспериментирование имеет свои особенности. Оно свободно от обязательств, нельзя жестко регламентировать продолжительность опыта. Необходимо учитывать то, что дошкольникам трудно работать без речевого сопровождения (так как именно в дошкольном возрасте наглядно – образное мышление начинает заменяться словесно-логическим, и когда начинает формироваться внутренняя речь, дети проходят стадию проговаривания своих действий вслух). Нужно учитывать индивидуальные различия, которые имеются между детьми, не следует чрезмерно

увлекаться фиксированием результатов экспериментов, необходимо учитывать право ребенка на ошибку и применять адекватные способы вовлечения детей в работу. Экспериментирование – один из наиболее действенных способов способ познания окружающего мира, в котором они будут жить. Главное достоинство метода экспериментирования заключается в том, что он дает детям реальные представления о различных сторонах изучаемого объекта. При организации экспериментальной деятельности педагог выступает для детей в роли партнера. Без него все опыты превращаются в бесцельное манипулирование предметами, не завершающееся выводами и не имеющее познавательной ценности.

Итак, исследовательская деятельность создает условия для психического развития детей дошкольного возраста, далее плавно переходя в саморазвитие, поэтому не следует мешать этому процессу, достаточно лишь направлять его в нужное русло.

А. А. Левченко
Россия, г. Челябинск

Развитие продуктивных видов детской деятельности как отражение субъектной позиции ребенка

Основу образовательного процесса в дошкольном возрасте составляют специфические виды детской деятельности, способствующие полноценному развитию ребенка. Ребенка важно включать в разнообразные виды деятельности и позволять проявиться всем его задаткам и склонностям. Основными видами детской деятельности в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, являются игровая, продуктивная и познавательно-исследовательская.

Продуктивной деятельностью в дошкольном образовании называют деятельность детей под руководством взрослого, в результате которой появляется определенный продукт, отражающий воспроизводимый объект со стороны целого, деталей и его свойств.

К продуктивным видам детской деятельности относятся конструирование, рисование, лепка, аппликация и создание разного рода поделок, макетов из природного и бросового материала. От игры эти виды деятельности отличаются тем, что связаны с созданием какого-либо конечного продукта.

Продуктивная детская деятельность формируется в дошкольном возрасте и, наряду с игрой, имеет в этот период наибольшее значение для развития психики ребенка, так как необходимость создания продукта теснейшим образом связана с развитием его познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, умений и навыков, нравственным, эстетическим и физическим развитием ребенка.

В процессе продуктивной деятельности формируются и такие важные качества личности как целенаправленность личности, познавательная активность, любознательность, самостоятельность, инициатива, умение планировать свою деятельность, достигать некоторого результата.

В МАДОУ ЦРР детский сад № 440 воспитываются и обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья: дети с нарушениями зрения, слабовидящие и тотально слепые дети.

Дети, посещающие коррекционные группы, отличаются рядом особенностей. Наличие у ребенка нарушений зрения обуславливает его психическое развитие. Неполнота и неточность ощущений и зрительных восприятий такого ребенка обедняют и сужают уровень его представлений и знаний об окружающем, замедляют его развитие.

Центральным звеном в системе коррекционно-образовательной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья является формирование у них различных видов деятельности. Продуктивная детская деятельность в системе коррекционно-развивающего обучения является основополагающей.

К продуктивным видам деятельности относится конструирование. Конструирование имеет моделирующий характер и играет большую роль в развитии у ребенка с ограниченными возможностями здоровья образного и наглядно-образного мышления, формирования у него целостного представления о предмете.

В соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами ДО, развитие продуктивной (конструктивной) деятельности одна из задач психолого-педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

По мнению педагогов и психологов, овладение ребенком видами продуктивной деятельности – рисованием, лепкой, конструированием, изготовлением поделок является показателем высокого уровня его общего развития и подготовки к обучению в школе. Эффективность этой работы во многом зависит от материалов и

оборудования, которые имеются в распоряжении воспитателя и которыми пользуются дети. Поэтому одной из основных задач, стоящих перед педагогами, является научно обоснованный подбор материалов и оборудования с учетом основных задач развития детей каждого возраста и особенностями отклонений в развитии: для детей с нарушениями зрения детали конструктора должны быть достаточно крупными, основных цветов, с удобными крепежами.

Использование конструкторов LEGO в работе с дошкольниками с нарушением зрения – это оптимальное средство формирования навыков конструктивно-игровой и конструктивно-модельной деятельности. Конструктивно-модельная деятельность позволяет ребенку с легкостью начинать ориентировочную деятельность, которая постепенно становится более целенаправленной и осмысленной, увлекает ребенка возможностью поэкспериментировать.

В результате конструктивно-модельной деятельности у ребенка появляется возможность создать продукт как репродуктивного, так и творческого характера (по собственному замыслу), что позволяет наиболее эффективно решать одну из основных задач образовательной работы с детьми дошкольного возраста – развитие самостоятельного детского творчества. Следует отметить, что новизна открытий, которые делает ребенок, носит субъективный для него характер, что и является важнейшей особенностью творчества ребенка дошкольного возраста.

Общеразвивающая направленность конструктивно-модельной деятельности детей дошкольного возраста (развитие высших психических функций, мелкой моторики руки, воображения) является первичной по отношению к формированию специальных способностей детей, поэтому содержание образования по развитию конструктивно-модельной деятельности может быть раскрыто на основе интеграции с содержанием других образовательных областей:

– «Социально-коммуникативное» и «Речевое развитие» (развитие свободного общения со взрослыми и сверстниками по поводу процесса и результатов конструктивно-модельной деятельности);

– «Познавательное развитие» (формирование целостной картины мира и расширение кругозора в части элементарных математических представлений).

Лего-конструирование незаменимое средство в коррекционной работе с детьми. Так как оно оказывает благотворное влияние на все аспекты развития ребенка. Особое значение конструирование

имеет для совершенствования остроты зрения, точности цветового восприятия, тактильных качеств, развития мелкой мускулатуры, восприятия формы и размеров объектов.

Содержание работы по модельно-конструктивной деятельности включено в основную образовательную программу ДОУ. В соответствии с образовательной программой ОУ была разработана система занятий с использованием конструктора LEGO.

Для развития конструктивной деятельности в группе создан LEGO-уголок. Он оснащается наборами конструкторов разных тематик в соответствии с возрастом детей: наборы крупного конструктора LEGO-DUPLO для младшего и среднего возраста, базовые наборы мелкого конструктора LEGO-SISTEM, LEGO-EDUKATION, оборудование способствует развитию способности ставить и реализовывать в процессе своей деятельности простые задачи.

Занятия по лего-конструированию начинаются со второй младшей группы (3–4 года). С детьми этого возраста используется наборы LEGO-DUPLO, которые содержат кирпичики разных размеров, машинки, детали с нанесенными на них рисунками, фигурки животных, человечков с такими же унифицированными узлами крепления. Крупные детали LEGO-DUPLO окрашены в основные цвета, очень яркие, разной конфигурации. Дети 3–4 лет, как показывает опыт, просто манипулируют с деталями конструктора, пытаются соединить детали. Кубики LEGO имеют неровные поверхности, дети вынуждены поворачивать их по-разному, и у кого-то детали вдруг скрепляются. Это открытие для ребенка, он начинает всем показывать, что у него получилось, другие дети начинают повторять действия товарища. Задача педагога направить действия детей.

Конструирование детьми 3–4 лет осуществляется по образцу педагога. Тема занятия определяется исходя из общей тематики непосредственно – образовательной деятельности учреждения. На первом этапе дети знакомятся с деталями конструктора. Рассматривают цвет и размер деталей, как называются эти детали (кирпичик, пластина), из какого материала изготовлены. Дети учатся соединять детали разными способами, получая при этом неожиданный результат. Например, кирпичики, соединенные за одну кнопочку, могут двигаться относительно друг друга. Это вызывает у детей удивление и восторг. Затем переходим к конструированию объектов: высокая башенка – низкая башенка, высокий –

низкий заборчик, узкие ворота – широкие ворота; длинная дорожка – короткая дорожка. Обязательно обращается внимание на цвет: красная башенка, синяя стена и т. д. ребенок учится удерживать детали в двух руках, фиксировать детали одной рукой на столе, а другой присоединять. Результатом продуктивной деятельности ребенка 3–4 лет является небольшая постройка. Она может состоять из одного-двух элементов. Тема «Город»: домик необъемный, заборчик. Тема «Домашние животные»: жилище для животного и фигурка животного. Тема «Дикие животные»: деревья и, например, фигурка медведя из набора LEGO-DUPLO. Темы, изучаемые при помощи конструктора, лучше усваиваются. Любая LEGO постройка используется для практического применения, обязательно обыгрывается детьми, дети фантазируют, придумывают разные истории.

Во второй младшей группе с целью тактильного восприятия формы деталей конструктора проводится дидактическая игра «Чудесный мешочек», куда помещаются разнообразные детали. Игра обеспечивает формирование навыка свободной ориентации в лего-элементах. Среди дидактических игр особой популярностью у детей пользуются игры: «Найди такую же деталь», «Назови детали».

С детьми 4–5 лет в процессе продуктивной деятельности работа с лего-конструктором усложняется. В средней группе закрепляются элементарные навыки работы с конструктором LEGO-DUPLO. Наряду с конструированием по образцу, вводится конструирование по замыслу. Проводится построение простейших заборов, мостов, оград, ворот, домиков, машин. В процессе конструирования используем маленькие рассказы и сказки, сопровождающие превращение деталей конструктора в человечка, машину, животного, предметы быта. Во втором полугодии начинаем конструирование из мелкого конструктора LEGO. В этом возрасте можно предложить карточки с цветным изображением будущей постройки. В процессе занятий с детьми данной возрастной группы происходит закрепление умения создавать простейшие постройки, вводится понятие устойчивости и симметричности объекта (по цвету и форме), формируется умение передавать характерные особенности фигуры человека и животного, развивается фантазия и речь ребенка.

Часто игрушки из LEGO становятся элементом различных сюжетно-ролевых игр, что способствует формированию субъектной позиции ребенка с нарушением зрения. С детьми средней группы

организуется сюжетное конструирование, вместе с ними разыгрываются несложные ситуации: строим машину и едем на дачу (дача – домик сконструированный детьми), строим гараж из деталей конструктора, в который дети ставят машины.

В средней группе хорошие результаты дает игра «Запомни и повтори». Педагог выполняет простую постройку из кубиков LEGO, дети рассматривают постройку, затем по памяти повторяют. В конце игры все вместе разбирают, что получилось, а что нет.

С детьми старшей группы (5–6 лет) продолжается обучение умение анализировать предметы, которые начинаем конструировать, выделять характерные признаки. В силу возрастных особенностей можно использовать конструирование по замыслу, по теме. Для того, чтобы воспроизвести предмет элементами конструктора LEGO, надо хорошо с ним познакомиться, запомнить его форму, величину, конструкцию, цвет, расположение частей. С этой целью используются рассматривания иллюстраций, фотографий, предметов быта, игрушек. У детей с нарушением зрения развивается способность подмечать особенности окружающего мира, различные зависимости между характеристиками предмета (зависимость конструкции здания от его назначения, зависимость скорости спуска автомобиля от высоты горки). Продуктивная деятельность детей старшего возраста имеет общественную направленность. Ребенок создает не только для себя, но и для других детей. Его радует, если окружающие узнали сконструированный им объект, его волнует отношение к постройке взрослых и товарищей. Большое внимание в старшей группе уделяется умению ребенка рассказать о своем замысле, о том, как он будет его реализовывать, затем, как будет играть с постройкой.

Дети 6–7 лет в леги-играх более самостоятельны. Поэтому, основной формой работы с детьми подготовительного возраста является моделирование по изображению предмета, по замыслу. Постройки отличаются сложностью конструкции и сюжета, передают явления общественной жизни. Дети учатся создавать вместе с педагогом сюжетные композиции («Город», «Зоопарк», «Гараж», «Аэропорт», «Космос» и т. д.). Например, дети сооружают космодром. Сначала они делают ракету, затем строят лифт для подъема космонавта, машину с платформой. Затем начинают игру: космонавт подъезжает к ракете на специальной машине с платформой, лифт поднимает космонавта ко входу в ракету, вход закрывается и происходит взлет ракеты. Затем у детей появляется проблема, ку-

да приземляется ракета. Происходит дальнейшее развитие сюжета, появляются новые постройки.

Замысел, реализуемый в постройках, дети черпают из окружающего мира. Чем ярче впечатления детей об окружающем мире, тем разнообразнее станут постройки. Игра с конструктором LEGO помогает детям с ограниченными возможностями научиться наблюдать за явлениями и предметами окружающего мира. Занятия по лего-конструированию любимы детьми, ведь все обучение проходит в форме «построй и играй».

Таким образом, в продуктивных видах деятельности (конструирование из конструктора LEGO) у дошкольника с нарушением зрения уточняются и углубляются зрительные представления об окружающих предметах, развиваются сенсорные способности, умение рассматривать и анализировать предметы формируется способность действовать в соответствии с собственным намерением, у дошкольника появляется первичный образ «Я». Конструирование и другие виды продуктивной деятельности воспитывают у детей самостоятельность, умение довести дело до конца, умение работать в коллективе. А это способствует формированию и развитию субъектной позиции ребенка: он учится быть самостоятельным в выборе темы и оборудования, защищать собственный проект, договариваться об этапах работы. Таким образом, реализуется одна из важных задач ФГОС ДО – личностное развитие ребенка.

О. Н. Багина

Россия, Челябинская область, Сосновский район,
п. Полетаево

Проектная деятельность – основа формирования исследовательской компетенции

Изменения, происходящие в общественной жизни, требуют появления новых способов образования, педагогических технологий, имеющих дело с индивидуальным развитием личности, творческой инициацией, навыками самостоятельного движения в информационных полях, формирования у обучающегося универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем: в профессиональной деятельности, повседневной жизни, в ситуации самоопределения.

Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся PISA (Programme for International Student Assessment) проводит мониторинговые исследования качества общего образования, отвечая на вопрос «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, то есть для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?». Около 510 тысяч 15-летних учащихся из 65 стран мира приняли участие в исследовании. Известно, что по оценке образовательных достижений учащихся PISA за 2012 год Россия занимает лишь 36–40 места [9].

Не следует считать это чем-то позорным, чем-то таким, чего следует стыдиться, скрывать или искать виновных. Данные результаты отражают лишь непривычную обнаженность объективной оценки. Это реальность, которую нужно воспринимать спокойно и конструктивно, как актуальную практическую задачу. Поэтому в российском образовании произошла переориентация оценки результата образования.

Федеральные государственные образовательные стандарты направлены на обеспечение создания условий для развития и самореализации обучающихся; ориентированы на становление личностных характеристик выпускника, который является креативным и критически мыслящим, активно и целенаправленно познающим мир, осознающим ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества; владеет основами научных методов познания окружающего мира; мотивирован на творчество и инновационную деятельность; готов к сотрудничеству, способен осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность; мотивирован на образование и самообразование в течение всей своей жизни [8].

Эти качества личности есть не что иное, как ключевые компетенции. Они формируются у школьников только при условии систематического включения их в самостоятельную познавательную деятельность, которая в процессе выполнения ими особого вида учебных заданий – проектно-исследовательских и научно-исследовательских работ – приобретает характер проблемно-поисковой деятельности. Именно, в процессе исследовательской деятельности формируются многие, если не все, ключевые компетенции.

Перечень ключевых компетенций отечественного образования, который приведен ниже, основывается на главных целях общего образования, структурном представлении социального опыта и опыта личности, а также основных видах деятельности ученика, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе:

– Ценностно-смысловые компетенции (это компетенции, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения).

– Общекультурные компетенции (познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры).

– Учебно-познавательные компетенции (это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности. Сюда входят способы организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки).

– Информационные компетенции (навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. Владение современными средствами информации).

– Коммуникативные компетенции (знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями).

– Социально-трудовые компетенции (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя, потребителя, покупателя, клиента, производителя, члена семьи).

– Компетенции личностного самосовершенствования (направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки) [5].

Основой формирования исследовательской компетентности является проектная деятельность, предусматривающая, прежде всего, умение решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, пользоваться исследовательскими методами, прогнозировать результаты и возможные последствия различных вариантов решения.

Проектная деятельность учащихся – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленные на достижение результата – создание проекта.

Большие возможности открывает проектная деятельность, направленная на духовно-нравственное становление личности ребенка через организацию активных способов действий. Ученик, работая над проектом, проходит стадии планирования, анализа, синтеза, активной деятельности. При организации проектной деятельности возможна не только индивидуальная, самостоятельная, но и групповая работа учащихся. Это позволяет приобретать коммуникативные навыки и умения. Постановка задач, решение проблем повышает мотивацию к проектной деятельности и предполагает целеполагание, предметность, инициативность, оригинальность в решении познавательных вопросов, неординарность подходов, интенсивность умственного труда, исследовательский опыт, организацию семиотического пространства.

Модернизация образования, введение в образовательное пространство таких категорий как анализ, информационные технологии предполагает необходимость проектирования образовательной траектории каждого ребенка, включая его в гибкую динамическую среду, отличную по содержанию и форме от традиционных уроков. В ней проявляется индивидуальность ребенка, он может соотнести свой выбор с многообразием способов деятельности. Включение его в деятельность, разрешение собственной проблематики, создание собственного образа действия, организацию образовательного семиотического пространства, необходимо для проявления внутренней сущности, глубинных механизмов реализации возможности и потребностей учащегося.

Решающее звено этой деятельности – учитель. Из носителя знаний и информации, всезнающего оракула, учитель превращается в организатора деятельности, консультанта и коллегу по решению проблемы, добыванию необходимых знаний и информации из различных источников. Работа над проектом позволяет выстроить бесконфликтную педагогику, вместе с детьми вновь и вновь пережить вдохновение творчества, превратить образовательный процесс из скучной принудиловки в результативную созидательную творческую работу. За последние годы было создано много учебных исследовательских проектов, в которых интегрированы такие предметы, как история, биология, экология, социология, экономи-

ка, технология. Различные типы проектов позволяют учителю решать разнообразные дидактические задачи, заранее планировать приращения в предметных знаниях и навыках учащегося, в его общеучебных умениях и навыках, его компетенциях и грамотно управлять его деятельностью в ходе работы. Проекты позволяют учителю реализовать цели обучения в интересной для ученика, а значит, и в весьма эффективной форме, что активизирует деятельность учащегося. Поскольку самостоятельное исследование сопряжено с трудностями объективного характера, требует много времени и усидчивости, факт выхода с работой на научные конференции различного уровня, а тем более положительная оценка на них, для детей значит очень много.

Со своими исследовательскими проектами мои ученики участвуют в районных, областных, региональных, российских конкурсах и побеждают. В 2008 год на районном конкурсе «Отечество» в номинации «Родословие» заняли 1 место. На VII региональном фестивале экспедиционных отрядов «Наследие» в номинации «Экологическая сказка» получили высшую оценку. В районном конкурсе «Живи Земля» в номинации «Сам себе агроном» и «Полеводство» выиграла два первых места.

В 2009 год на районном конкурсе «Вода на Земле» (номинация «Исследовательские работы») был представлен проект, удостоенный 1 места. Заняли 3 место в IX региональной конференции «Наследие» реферативных и исследовательских работ в 2010 году. В 2011 году Ольга Макарова и Виктория Исмаилова стали победителями IV Межрегионального молодежного фестиваля кулинарного искусства в номинации «Наука и перспективы питания». В 2011 году в Российском конкурсе «Юность. Наука. Культура» получила диплом 1 степени исследовательская работа «Использование личинок ручейников в мониторинге малых рек».

Проектная деятельность способствует развитию исследовательской компетенции учащихся при соблюдении следующих педагогических условий: сформированность положительной мотивации учащихся на исследовательскую деятельность, характеризующейся стремлением к самореализации; стимулирование учителем развития исследовательской компетенции школьников; включение учащихся в активную исследовательскую деятельность на основе сотворчества учителя и ученика; стремление самим дойти до истины; интеграция в обучение – все это создает целостную картину мироощущения.

Атмосфера успеха вызывает у школьников желание идти вперед, стремиться к новым победам. Проектная деятельность помогает формировать творческую личность, стимулирует активность, целеустремленность школьников, помогает решению главных задач современной школы – раскрытию способностей каждого ученика, воспитанию личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, современном мире.

Таким образом, формирование исследовательской компетенции учащихся создает в школе условия, стимулирующие учебный процесс, способствует углублению и расширению сферы познавательной деятельности учащихся. Формирование творческой личности, обладающей креативным мышлением, в современных условиях является актуальной задачей. Сегодня необходимо предоставить каждому учащемуся сферу деятельности, необходимую для реализации интеллектуальных и творческих способностей, формирования потребности в непрерывном самообразовании, активной гражданской позиции, способности к социальной адаптации и творческому самовыражению. Поэтому учить надо так, чтобы ученик понимал, что знание является для него жизненной необходимостью.

В современных условиях гарантом востребованности молодежи на рынке труда становится качество общей и профессиональной подготовки. Стране нужны квалифицированные специалисты и рабочие, обладающие новым типом мышления, способные к новаторству на своем рабочем месте и адаптации в быстро меняющихся условиях, а также умением принимать активное участие в совершенствовании технологического процесса.

Библиографический список

1. Голуб, Г. Б., Чуракова О. В. Методические рекомендации «Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся». – Самара, 2003.

2. Пахомова, Н. Ю. Метод учебных проектов в образовательном учреждении : пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М. : АРКТИ , 2003.

3. Переверзев, Л. Б. Проектный подход к образовательным проблемам : материалы городского семинара «Методология учебного проекта». – М., 2001.

4. Ступницкая, М. А. Критериальное оценивание проектных работ учащихся // Педагогические технологии и учебное проекти-

рование : сборник статей / под науч. ред. Н. Ю.Пахомовой. – М. : МИОО, 2006.

5. Ступницкая, М. А. Новые педагогические технологии. Учимся работать над проектами : рекомендации для учащихся, учителей и родителей. – Ярославль : Академия развития, 2008.

6. Ступницкая, М. А. Организация и содержание проектной деятельности учащихся основного и старшего звеньев школы «Премьер» // Проектно-исследовательская деятельность: организация, сопровождение, опыт : сборник статей / под общей редакцией Н. Г. Минько – М. : Учебно-методический центр ЮАУО, 2005.

7. Ступницкая, М. А. Творческий потенциал проектной деятельности школьников // Развитие творческих способностей школьников и формирование различных моделей учета их индивидуальных достижений. – М. : Центр «Школьная книга», 2006.

8. Концепция развития образования Российской Федерации до 2020 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.edu.mari.ru>.

9. Основные результаты Международной программы PISA-2012. [Электронный ресурс]. – <http://www.oecdcentre.hse.ru>.

Н. В. Шишкина

Россия, г. Челябинск

Личностно ориентированный подход при организации выполнения домашних заданий в начальной школе в условиях ФГОС

Школа – тот социальный институт, где каждый ребенок может раскрыться как уникальная, неповторимая индивидуальность. Основная и очень ответственная задача школы – помочь индивидуальности ребенка проявиться, развиваться, устояться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Раскрытие индивидуальности каждого ребенка в процессе обучения обеспечивает построение личностно-ориентированного образования в современной школе.

Домашняя работа – это такая же форма организации учебно-воспитательного процесса, как и урок, а не приложение к уроку. Значение выполнения учебных заданий дома в том, что они развивают самостоятельность рассуждений и действий ученика. Хотя он работает в соответствии с указаниями учителя и по

учебнику, но действует индивидуально и самостоятельно, что способствует развитию мышления, помогает осознанному овладению материалом, формированию межпредметных компетенций. Выбор содержания, характера и формы деятельности, видов задания, временного интервала, степени самостоятельности домашней работы ученика зависит, прежде всего, от поставленных целей и задач.

Цель домашнего задания: формирование самостоятельности в учебно-познавательной деятельности, средство сближения обучения и самообразования. Задачи домашних заданий, в соответствии с целью урока, могут быть следующие: способствовать овладению обучающимися УУД; развивать интерес к самостоятельной учебной деятельности; научить применять знания как в стандартных, так и в новых условиях; подготовить к усвоению нового учебного материала; формировать опыт творческой деятельности. В связи с внедрением ФГОС начального общего образования, где наряду с предметными и личностными результатами образовательной деятельности все большее значение приобретают так называемые метапредметные результаты, самостоятельная работа является универсальным приемом, которые позволяют ребенку быть успешным. Именно домашние задания, в процессе выполнения которых дети сталкиваются с необходимостью поиска, переработки и оценки информации с использованием разнообразных источников, структурирования приобретенной информации, выбора наиболее рациональных приемов закрепления материала, рационального планирования работы, осуществления поэтапного и итогового контроля над собственными действиями, становятся реальным инструментом формирования УУД.

Методика организации выполнения домашней работы – одно из слабых звеньев в деятельности школы. До 80% учителей дает домашнюю работу в конце урока, хотя возможны и другие варианты: в начале урока, в середине, в ходе урока. Задание, направленное на усвоение материала урока, дается в конце урока. Задание, нацеленное на закрепление какого-либо навыка, дается сразу после упражнений, вырабатывающих этот навык. Задание, контролирующее знания обучающихся, дается в начале урока. В обучении необходимо индивидуализировать домашние задания в соответствии с познавательными возможностями ученика и его успехами в учебе. Индивидуальная учебная домашняя работа задается отдельным обучаю-

щимся класса. Такая работа может быть выполнена на карточках или с использованием тетрадей на печатной основе. Основными направлениями в работе с ребенком по индивидуальному домашнему заданию являются: повышение оценки за достижения сверх базового уровня; отсутствие отрицательной оценки; возможность доработать и сдать материал; предусматривается резерв времени для доработки; возможна помощь учителя и консультанта во время выполнения домашней работы; учащимся даются «ключи» к заданиям; на каждого ведется лист учета и контроля.

В условиях ФГОС актуальным становится и выполнение групповой учебной домашней работы (проекта). При организации домашних работ следую следующим требованиям: задание должно быть понятно каждому ученику (ясность задания), должно носить характер вопроса, посылки для самостоятельного решения. Во-первых, по объему дети выбирают для себя либо основной уровень, либо дополнительный, включающий в себя больше заданий. Во-вторых, по уровню сложности те же 2 варианта: основной и дополнительный. Задания 1 уровня (основной) – это базовый стандарт. Это уровень воспроизведения, выделения главного, действия по образцу, по алгоритму, многократного повторения. Задания репродуктивного уровня обеспечивают обязательное усвоение учебного материала, соответствующего оценке «удовлетворительно». Задания 2 уровня (дополнительный) направлены на развитие у школьников умений обобщать, распознавать, применять, осуществлять и соответствуют оценке «хорошо». Типовыми для данного уровня являются вопросы: почему? зачем? как? в чем суть? как использовать и задания, содержащие возможности приведения примеров, составления схем, таблиц, задания, связанные с дополнением информацией шаблона. Задания 2 уровня – творческого характера предлагаются детям 1 раз в месяц.

Основные цели творческих домашних заданий: научить пользоваться дополнительной литературой; выделять главное из общей информации; сформировать умение лаконично и интересно излагать полученную информацию; ораторские навыки; воспитывать эстетическую культуру; расширить предметную подготовку; совершенствовать УУД; создавать условия для развития одаренности обучающихся. Это могут быть задания сравнить, систематизировать, решить разными способами, найти логическую ошибку, объяснить причину, обосновать свое отношение, доказать почему,

действительно ли; перечислить преимущества или недостатки, составить проверочный тест по теме, написать и защитить реферат по теме, подготовить и провести беседу и т. д.

Задание должно предопределять его проверку. Возможны следующие формы проверки и оценки домашнего задания. Фронтальная проверка: письменный или устный опрос, тестирование, проверка тетрадей с домашним заданием. Дифференцированная: использование проверочных заданий разных по характеру и уровню сложности. Самопроверка и взаимопроверка. Проведение самопроверки и взаимопроверки носит воспитательный характер, повышает ответственность обучающихся, способствует формированию адекватной самооценки. Такую форму проверки провожу по заранее подготовленному образцу, сверяясь с которым дети оценивают уровень правильности выполнения своей работы. Задание по предмету должно быть строго регламентировано и согласовано с заданиями по другим предметам (учет объема заданий). Данному требованию удовлетворяют комплексные работы, которые включают задания по разным предметам, а также формирующие метапредметные УУД. Оценка домашних заданий осуществляется «методом сложения», в основу которой кладется минимальный уровень общеобразовательной подготовки, достижение которого требуется в обязательном порядке от каждого учащегося. Результат, полученный учеником, сравнивается с его же результатами и, тем самым, выявляется динамика его интеллектуального развития.

Таким образом, приемы, повышающие эффективность домашней работы, способствующие углублению и упрочению знаний учащихся, следующие: в процессе учебной работы над новым материалом обращать внимание обучающихся на те вопросы, которые будут служить предпосылкой для успешного выполнения домашнего задания; не сводить домашнее задание исключительно к репродуктивной (воспроизводящей) деятельности, а включать в него вопросы и положения, требующие от обучающихся размышлений и творческих усилий; по возможности дифференцировать домашнее задание, давать задание дополнительные или повышенной трудности для тех, кто обнаруживает способности и стремление к более углубленному изучению предмета; давать рекомендации по рациональному подходу к выполнению домашней работы; приучать учащихся к самоконтролю за качеством усвоения материала.

Все эти условия будут способствовать тому, что домашние задания будут вызывать у школьников удивление в начале их выполнения, радость в процессе работы, удовольствие при виде ее результатов, пробуждая интерес к образовательной деятельности, не зависимо от ее предметного наполнения. Только тогда домашняя работа обучающихся станет эффективным инструментом формирования их познавательной самостоятельности.

М. А. Мачулина

Россия, Ставропольский край,
г. Железноводск

Инновационные технологии – эффективный путь формирования профессиональных навыков будущих специалистов-филологов

Современный период развития общества доказывает, что главным признаком цивилизованной, индустриально развитой страны является высокоразвитый эффективный рынок образовательных услуг, что проявляется в переориентации сферы образования на предоставление образовательных услуг в соответствии со спросом на них основных субъектов рынка, в повышении роли человеческого капитала, информационного ресурса и знаний [6, с. 354].

Формирование и развитие российского рынка образовательных услуг происходит в соответствии с определенными глобальными тенденциями:

1) стремление к демократической системе образования, то есть доступность образования всему населению страны и преемственность его ступеней и уровней, предоставление автономности и самостоятельности учебным заведениям;

2) обеспечение права на образование всем желающим (возможность и равные шансы для каждого человека получить образование в учебном заведении любого типа, независимо от национальной и расовой принадлежности);

3) значительное влияние социально-экономических факторов на получение образования (культурно-образовательная монополия

отдельных этнических меньшинств, платные формы обучения, проявление шовинизма и расизма);

4) увеличение спектра учебно-организационных мероприятий, направленных как на удовлетворение разносторонних интересов, так и на развитие способностей учащихся;

5) разрастание рынка образовательных услуг;

6) расширение сети высшего образования и изменение социального состава студенчества (становится более демократическим);

7) в сфере управления образованием поиск компромисса между жесткой централизацией и полной автономией;

8) образование становится приоритетным объектом финансирования в развитых странах мира;

9) постоянное обновление и корректировка школьных и вузовских образовательных программ;

10) отход от ориентации на «среднего ученика», повышенный интерес к одаренным детям и молодым людям, к особенностям раскрытия и развития их способностей в процессе и средствами образования;

11) поиск дополнительных ресурсов для образования детей с отклонениями в развитии, детей-инвалидов [3, с. 83].

Исходя из этого, основой целью современного профессионального образования становится подготовка квалифицированного специалиста, способного к эффективной профессиональной работе по специальности.

Традиционная подготовка специалистов-филологов, ориентированная на формирование знаний, умений и навыков в предметной области не соответствует современным требованиям, когда основой образования становятся не учебные дисциплины, а способы мышления и деятельности. Необходимо обеспечить не только высокий уровень теоретической подготовки будущего специалиста, но сформировать уже на стадии обучения профессиональные навыки.

Новые условия изменили коренным образом основу образования: основой начинают выступать не учебные дисциплины, а способы мышления и деятельности. Это заставляет пересматривать традиционные формы работы, переосмысливать содержание образования.

Современный этап развития образования характеризуется повышенным вниманием к совершенствованию процесса образова-

ния, воспитания, к созданию новых технологий, в частности технологий, связанных с построением дидактико-методических систем обучения русскому языку. Новые требования общества к уровню образованности и развития личности, привели и к необходимости изменения технологий обучения. Сегодня продуктивными является технологии позволяющие организовать учебный процесс с ориентацией на личность, ее интересы, склонности и способности.

Образовательные технологии – сравнительно новое направление в педагогической науке. Под технологией обучения подразумевается определенный способ обучения, в котором основную нагрузку по реализации функции выполняет средство обучения под управлением человека. В технологии обучения ведущая роль отводится средствам обучения: преподаватель не обучает студентов, а выполняет функции стимулирования и координации их деятельности, а также функцию управления средством обучения. Педагогическое мастерство преподавателя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными педагогическими задачами.

Инновационные технологии обучения следует рассматривать как инструмент, с помощью которого эта цель может быть успешно достигнута. Опыт использования инновационных технологий в процессе подготовки студентов-филологов доказывает их преимущества: они помогают сформировать у будущих специалистов навыки самостоятельного получения новых знаний; дают им возможность овладеть более высоким уровнем личной познавательной активности; создают такие условия обучения, при которых студенты не могут не научиться; стимулируют творческие способности каждого из студентов; помогают приблизить учебу к практике будущей профессиональной деятельности, формируют не только знания, умения и навыки по предмету, но и активную жизненную позицию [2, с. 120].

С этой точки зрения особый интерес представляет технология комплексного анализа текста, так как ее применение в процессе преподавания лингвистических дисциплин способствует развитию следующих профессиональных навыков, необходимых будущему специалисту-филологу: анализ изобразительно-выразительных средств языка, выявление их роли в раскрытии авторского замысла, выявление средств создания языковой картины мира. Кроме

того, наряду с технологизацией образовательной деятельности использование данной технологии позволяет осуществить ее гуманизацию [4, с. 11].

Моделирование научного исследования при изучении предмета «Филологический анализ текста» позволяет студентам-филологам применить на практике полученные знания по методике сбора данных о языковой личности и языковой картине мира, освоить исследовательские процедуры. При этом достигается важная цель: теоретические знания превращаются в своеобразный инструмент творческого осознания содержания произведения будущим специалистом, так как он получает навыки в использовании нового метода в практической деятельности.

Проектная деятельность студентов-филологов ставит в центр образовательного процесса практические вопросы будущей профессиональной деятельности, и на этой базе стимулирует интерес к теории. Практика показывает, что студенты, разработавшие свой проект, готовы его отстаивать, аргументировать свою позицию, вести дискуссию с оппонентами. Этому же способствует и анализ конкретных ситуаций (case-study) – технология активизации учебно-познавательной деятельности обучаемых, характеризующаяся следующими признаками: наличие конкретной ситуации; разработка группой (подгруппами или индивидуально) вариантов решения ситуации; публичная защита разработанных вариантов разрешения ситуации с последующим оппонированием; подведение итогов и оценка результатов.

Таким образом, применение инновационных образовательных технологий позволяет подготовить высококвалифицированных специалистов-филологов, имеющих фундаментальные и прикладные знания, способных успешно осваивать новые профессиональные области.

Библиографический список

1. Алексеева, Л. Н. Инновационные технологии как ресурс эксперимента / Л. Н. Алексеева // Учитель. – 2004. – № 3. – С. 78.
2. Александров, Н. Н. Изменение функций образования в современной России [Электронный ресурс]. – URL: <http://alexnn.trinitas.pro>.
3. Бычков, А. В. Инновационная культура / А. В. Бычков // Профильная школа. – 2005. – № 6. – С. 83.
4. Воителева Т. М. Языковой анализ текста на уроках развития речи. Вопросы методики преподавания русского языка и литературы. – М., 2004.

5. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М. : Народное образование, 2000.

6. Османов, А. М., Эсетова А. М. Современные особенности и условия развития рынка образовательных услуг в России // Проблемы современной экономики. – 2012. – № 03 (43). – С. 354–357.

И. Р. Гумашвили

Россия, Чеченская Республика,
г. Грозный

**Движущие силы развития
готовности будущего учителя к осуществлению
педагогической поддержки
интеллектуально одаренных
старшекласников**

Особое внимание общества во все времена привлекала интеллектуальная одаренность как потенциал интеллектуального достояния нации. И, несмотря на то, что в большинстве случаев учитель работает с данной категорией обучающихся, он не всегда оказывается готов к разрешению некоторых педагогических ситуаций, возникающих в процессе взаимодействия с этими детьми. Анализ литературных источников по проблеме одаренности показал, что большинству одаренных детей присущи различные психологические проблемы (неустойчивая самооценка; перфекционизм; обостренное восприятие событий и отношений с людьми; проблема формирования необходимых волевых навыков; склонность к депрессивным состояниям и даже суицидальным тенденциям) [1; 5]. В старших классах помимо прочего отмечаются трудности, связанные с профессиональным самоопределением и формирование жизненной перспективы в целом. Ведущей проблемой интеллектуально одаренных детей любого возраста является неумение преодолевать трудные жизненные ситуации [3; 6].

Основная задача учителя при взаимодействии с интеллектуально одаренными обучающимися – это определение и создание движущих сил, которые будут благоприятно сказываться на их дальнейшем интеллектуальном и социальном развитии. Роль таких движущих сил могут успешно осуществлять педагогические условия. При этом необходим комплекс таких педагогических условий, позволяющих предотвратить появление затруднений у бу-

дущих педагогов при работе с одаренными старшеклассниками. На основе выявления слабых мест в современной системе поддержки интеллектуально одаренных детей мы выделили четыре таких педагогических условия.

Первое педагогическое условие – организация на занятиях ситуаций общения внутри группы студентов. Развитие коммуникативной компетентности происходит только в непосредственных ситуациях общения, которым можно организовать на занятиях со студентами, причем ведущая роль в проведении диалогов отводится студентам, преподаватель лишь инициирует данный тип взаимодействия. Грамотно выстроенное общение, независимо от его предмета, может быть плодотворным и иметь высокую нравственную и эмоциональную основу. Однако такое проявление общения должно касаться тех установок и смыслов, которые важны для его участников на данный момент, то есть должно соответствовать контексту занятия и быть актуальным для студентов. Возможно ввести на занятия элементы тренинга, на котором также отрабатываются ситуации взаимодействия, происходит самоанализ развитости коммуникативных навыков у будущих педагогов.

Второе педагогическое условие – применение на занятиях со студентами современных образовательных технологий. К ним можно отнести: развивающее обучение; проблемное обучение; разноуровневое (дифференцированное) обучение; технологию изучения изобретательских задач (ТРИЗ); коллективную систему обучения; исследовательские методы в обучении; проектные методы обучения; технологию использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых и других видов обучающих игр; здоровьесберегающие технологии; обучение в сотрудничестве; информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) и др. [7].

Преподавателю важно познакомить студентов с данными технологиями не только в теоретическом аспекте, а выстраивать занятие на базе разных педагогических технологий, так как только через деятельностную форму работы будущие педагоги освоят ведущую идею каждой технологии. Причем акцент делается на технологиях, педалирующих развитие интеллектуальной сферы, однако важно также развивать и другие сферы личности. К примеру, развитию коммуникативной сферы личности способствует кейс-технология, она также активизирует мыслительную деятельность студентов, поэтому, по сути, является универсальной при реализации ее в работе с одаренными детьми. По большому счету основ-

ное внимание мы уделяем именно кейс-технологии, так как она оптимально позволяет организовать педагогическую поддержку старшеклассников, включая определение условий проблемной ситуации, их анализ, уточнение, определение ресурсов для решения проблемы. Педагогу важно понимать, что цель педагогической поддержки одаренного старшеклассника – это формирование его «психологического иммунитета» [9], позволяющего самостоятельно преодолевать различные жизненные трудности. Поиск, рефлексия, пробы, ошибки, положительный и отрицательный выбор, конфликтные ситуации – это необходимые условия для становления личности особенно в старшем школьном возрасте. В этой связи задача учителя в рамках педагогической поддержки заключается в моделировании ситуаций, преодолевая которые интеллектуально одаренный старшеклассник испытывает радость победы над самим собой, удовольствие от борьбы с препятствиями, ощущение успеха в плане личностной самореализации. Переживая состояние бессилия в трудных ситуациях и стремление к активному поиску выхода из них, развивается самостоятельность интеллектуально одаренного старшеклассника, которая необходима ему не только в рамках учебно-профессиональной деятельности, ведущей для данного возрастного периода, но и для формирования жизненных планов в целом [4]. Таким образом, кейс-технология наилучшим образом удовлетворяет данным требованиям к личности старшеклассника.

Третье педагогическое условие – включение в образовательную программу факультатива «Психология интеллектуально одаренного старшеклассника». Программа данного факультатива включает вопросы уточнения понятия одаренности, виды одаренности, критерии одаренности, психологические особенности одаренных детей (специфика личностной, познавательной, эмоционально-волевой, коммуникативной и мотивационной сфер личности), особенности современных старшеклассников, знакомство с диагностическим инструментарием интеллектуальной одаренности (тесты интеллекта Д. Векслера, Р. Амтхауэра, Дж. Равенна, теста АСТУР или УИТ; тесты мотивации личности). Данные тесты мы отметили, исходя из выделенных нами критериев интеллектуальной одаренности: интеллектуальные способности выше среднего; уровень учебно-познавательной мотивации выше среднего; академическая успеваемость по отдельным предметам выше среднего. Данный факультатив расширит представления студентов об ин-

теллектуальной одаренности в старшем школьном возрасте и подготавливает к осознанному прохождению педагогической практики.

Четвертое педагогическое условие – педагогическая практика в 9–11 классах. Такая практика является действенным механизмом для нивелирования препятствий между теоретической и прикладной подготовкой будущих педагогов. Она позволяет не только осваивать первичный профессиональный опыт, но и способствует формированию профессиональной позиции личности, раскрывает современное состояние учебно-воспитательной работы в школе [2]. Среди объектов наблюдения будущих педагогов могут быть особенности поведения одаренных старшеклассников, особенности общения друг с другом и с учителем, применяемые учителем педагогические технологии, оптимально способствующие созданию условий для развития интеллектуальной одаренности, критерии и методы выявления интеллектуально одаренных старшеклассников и пр. Такое целенаправленное включенное наблюдение позволяет будущими педагогам оценить актуальное состояние поддержки интеллектуально одаренных старшеклассников в школе, выявить проблемные моменты в данной области деятельности учителя и соответственно наметить пути саморазвития. Ведение дневника практики, посещение учебных занятий, общение со школьниками и учителями являются необходимым условием для развития педагогической рефлексии студентов.

Таким образом, мы полагаем, что выделенные нами педагогические условия профессиональной подготовки будущего учителя к осуществлению педагогической поддержки интеллектуально одаренных старшеклассников позволят осуществить этот вид деятельности в дальнейшем оптимально. Создание условий для развития интеллектуальной одаренности зависит в первую очередь от отличности учителя, направляющего ребенка, поэтому важно в вузе подготовить компетентного специалиста в данной области.

Библиографический список

1. Андреева, Н. Ю. Особенности развития одаренности учащихся / Н. Ю. Андреева, Д. Ф. Ильясов // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – URL : <http://www.science-education.ru/103-6277>.

2. Жиркова, З. С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / З. С. Жиркова // Фундаментальные исследова-

ния. – 2012. – № 6 (часть 2). – С. 360–364. – URL: www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999211 [дата обращения: 12.02.2013].

3. Ильин, Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб., 2009. – 433 с.

4. Михайлова, Н. Н. Педагогика поддержки : учебно-методическое пособие / Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин. – М. : МИРОС, 2001. – 208 с.

5. Ленкова А. А. Развитие дивергентного мышления творчески одаренных младших школьников средствами ТРИЗ-технологий / А. А. Ленкова, Д. Ф. Ильясов // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters) : электронный научный журнал. Март 2012, ART 1632. – СПб., 2011. – URL : <http://www.emissia.org/offline/2011/1765.htm>.

6. Рабочая концепция одаренности / Д. Б. Богоявленская [и др.]. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003. – 34 с.

7. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. В 2 т. Т. 1. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

Т. И. Далдаева

Россия, Чеченская Республика,
г. Грозный

Развитие профессиональной позиции будущих юристов средствами производственной практики

В большинстве диссертационных исследований производственная практика рассматривается как важный компонент профессионального становления будущего специалиста, в различных научных областях [1; 2; 4 и др.]. Что же касается исследований в юридической области, то отметим позицию Л. В. Львовой, которая рассматривает производственную практику в качестве средства формирования профессиональной компетентности будущего юриста. Практика, по мнению данного автора, является важным интегрирующим этапом профессиональной подготовки компетентного специалиста правовой сферы. Оказание правовой помощи населению, к примеру, в юридической клинике в виде консультаций по юридическим вопросам; заключений (устных и письменных), справок по вопросам гражданского законодательств-

ва; составление юридических документов; проведение экспертизы документов; разработка проектов нормативно-правовых документов; представительства в судах и прочее будет действенным способом подготовки специалиста юридического профиля к осуществлению профессиональной деятельности [3].

Производственная практика относится к социальной обучающей модели, так как студент осуществляет предметные действия и поступки в моделируемых и реальных ситуациях профессиональной деятельности, а преподаватель сопровождает его на данном этапе обучения в вузе. Специфика развития личности будущего юриста в этой модели заключается в развитии и реализации социальной и предметной компетентности, формировании профессиональной мотивации, личностных смыслов профессиональной деятельности.

Понимая важность и сложность включения будущего юриста в производственную практику, предлагаем осуществлять данный процесс поэтапно. На первом этапе студенты проходят практику на предприятии, где являются по большей части наблюдателями осуществляемой юридической деятельности специалиста. Здесь было достаточно восприятия и анализа реальных правовых ситуаций, при этом часть студентов являются субъектами правовых отношений. На втором этапе студенты выступают в качестве специалиста, уже готового к самостоятельной профессиональной деятельности. Здесь они уже выполняют роль субъекта правовых отношений (секретаря суда, судебного пристава, юрисконсульта).

На третьем этапе особое значение в формировании профессиональной позиции будущего юриста имеет юридическая клиника. В рамках юридической клиники студенты юридического факультета оказывают бесплатную правовую поддержку и помощь населению в различных формах. Наиболее востребованными из них являются консультации и разъяснения по юридическим вопросам, связанным с разделом имущества, оформлением недвижимости, деятельностью и тарифами ЖКХ, взысканием ущерба, компенсации морального и материального ущерба, разрешению споров между супругами (досудебному, судебному) и пр. Таким образом, деятельность студентов осуществляется в форме консультаций по широкому кругу вопросов, устных и письменных заключений, различных справок по вопросам гражданского законодательства, составления юридических документов (жалоб, исков, претензий). Помимо прочего, студенты могут участвовать в проведении правовой экспертизы документов гражданско-правового и граждан-

ско-процессуального характера; представительства в городских и районных судах по гражданским делам, делам об административных и уголовных правонарушениях, разработки проектов нормативно-правовых документов, программ, заключений и пр.

Укажем, что в последнее время достаточно популярным стало юридическое консультирование в режиме онлайн. Сейчас появилось большое количество сайтов, в которых юристы оказывают услуги по правовому консультированию в форматах вопрос-ответ на сайте, через электронную почту, либо в реальном режиме через Skype.

Отметим, что знакомство с консультациями уже осуществленными другими специалистами юридического профиля, позволяет будущему юристу получить реальное представление о наиболее актуальных вопросах в таких отраслях как трудовое, финансовое, гражданское, земельное, административное, уголовное, семейное, уголовно-процессуальное право и др. Помимо прочего, студенты получают ценный опыт самостоятельных консультаций как юридических, так и физических лиц по темам, наиболее ими изученным и освоенным.

Укажем, что юридические лица обращаются за консультациями в реальном режиме. Преподаватель в таких консультациях является наставником, чаще наблюдателем, реже консультантом, но именно будущего юриста, а не самого клиента. Именно такой подход позволяет будущему юристу осознать высокую ответственность, а соответственно и осуществить серьезную подготовку к подобного рода консультациям.

Библиографический список

1. Алгаев, А. Н. Развитие коммуникативной мобильности будущих педагогов-психологов в процессе профессиональной подготовки в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. Н. Алгаев. – Грозный, 2013. – 200 с.

2. Жиркова, З. С. Педагогическая практика студентов – подготовка к основным видам профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / З. С. Жиркова // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6 (часть 2). – С. 360–364. – URL:www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999211 [дата обращения: 12.01.2015].

3. Львова, Н. В. Производственная практика как средство формирования профессиональной компетентности будущего юриста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Львова. – Волгоград, 2009. – 242 с.

4. Саливон, Е. Г. Педагогическая практика будущих учителей как фактор их личностно-профессионального становления : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. Г. Саливон. – Комсомольск-на-Амуре, 2005. – 260 с.

Л. И. Самбиева

Россия, Чеченская Республика,
г. Грозный

Применение принципов динамического обучения для развития профессиональной мобильности учителя

Динамическое обучение в последнее время все чаще рассматривается как приоритетная форма обучения как детей, так и взрослых. Динамическое обучение основывается на деятельностных формах работы с обучающимися, оно ориентировано на практическую составляющую учебного процесса, при этом в основе лежит не только взаимодействие обучающий – обучающийся, но и обучающийся – обучающийся. Иными словами мы говорим о некоем взаимодействии обучающихся между собой, обучении друг у друга через активные формы работы.

Если обратиться к основам андрагогики, то можно вспомнить основные положения повышения квалификации взрослых, базовыми среди которых являются: понимание потребностей взрослого человека, необходимость видения смысла любого обучения, применении полученных знаний сразу и в практике и пр. [2].

Удовлетворению данных потребностей, по-нашему мнению, соответствуют принципы динамического обучения. Эти принципы высказываются одним из ведущих специалистов активных форм работы со взрослыми К. Фопелем – психологом, разработчиком множества методических материалов по активному обучению в группах [4].

Если проанализировать профессиональные требования к важным личностным качествам учителя, то можно увидеть такие как: лидерские проявления, адаптивность, активность и инициативность, готовность принимать грамотные педагогические решения [1]. Данные качества имеют универсальный характер, поэтому почитаются специалистами в разных отраслях профессиональной деятельности, включая педагогическую. Такие личностные образования позволяют обеспечить возможность учителю интегриро-

ваться в современный темп жизни, скажем так идти «в ногу со временем». Также они определяют его способность планировать и реализовать направления своей деятельности в постоянно изменяющихся условиях, таким образом демонстрировать профессиональную мобильность.

Профессиональная мобильность понимается нами как интегрированное качество личности, включающее в себя профессиональную активность, креативность, гибкость и профессиональную компетентность. Динамическое обучение направлено на развитие всех аспектов профессиональной мобильности.

Перейдем к рассмотрению принципов динамического обучения, на основе которых можно выстраивать обучение учителей с целью развития их профессиональной мобильности.

Согласно первому принципу динамического обучения важно преподавателю на курсах повышения квалификации или тьютору, осуществляющему внутриорганизационное обучение учителей принимать значимость нейропсихологических обследований. Такие обследования рассматривают мозг как комплексную систему, способную работать на различных уровнях, включая чувства, мысли, фантазии. Мозг и телесная система постоянно обмениваются информацией друг с другом, а также и с окружающей средой. Для оптимальной организации образовательного процесса, направленного на формирование профессиональной мобильности учитель, преподаватель-тьютор на занятиях должен уметь применять из широкого арсенала методов и техник, подходящие в зависимости от ситуации, уровня развития группы.

Также важно понимать, что психика личности социальна (второй принцип). Познание мира осуществляется через включение во взаимоотношения, такие взаимодействия формируют пластичность человеческой психики. Поэтому при повышении квалификации учителя его необходимо рассматривать как часть социальной системы. Сохранять в группе климат «принятия», уметь урегулировать конфликты [3].

Помимо прочего обучение человека зависит от физиологических процессов, протекающих у каждого индивидуально. То есть важно учитывать состояние здоровья учителя, особенности его эмоционального состояния, биологические ритмы и индивидуальные особенности (третий принцип).

Учителю, как и любому другому взрослому обучающемуся хочется видеть смысл обучения, его значимость для себя лично и для

своей профессиональной деятельности. Поэтому в группе слушателей должна быть стабильность и доверительность, но также ориентация на удовлетворение педагогического любопытства. Учебный процесс должен включать вызов и возможность открытий для каждого учителя (четвертый принцип).

Процесс обучения опирается на прошлый опыт и направлен на формирование новых творческих моделей. Человеческий мозг выступает как исследователь и как художник. Опираясь на прошлый опыт, он формирует новые творческие модели. Поэтому преподавателю-тьютору рекомендуется структурировать учебный процесс, с опорой на опыт учителя (пятый принцип).

Шестой принцип гласит, что чувства играют большое значение в обучении. Эмоции и мысли связаны друг с другом и взаимозависимы. Нужно отслеживать эмоциональный климат в группе, сохраняя атмосферу поддержки, уважения и признания.

Седьмой принцип определяется как «Мозг дифференцирует информацию и обобщает ее». У людей функционируют оба полушария совместно при занятии рисованием, музыкой, программировании, обучении. Разбивая информацию на части мозг при этом воспринимая ее в единстве. Поэтому эффективный учебный процесс должен строиться так, чтобы навыки формировались по частям, а понимание достигалось постепенно, при этом видеть целостную картину изучаемого.

Также концентрируясь на чем-либо, мы воспринимаем и находящееся вне поля внимания (восьмой принцип). Информация воспринимается вся как на уровне понимания, так и на уровне просто поглощения информации. Поэтому преподаватель-тьютор должен заботиться о создании интересной, содержательной культурной среды. Для этого можно использовать позитивные символы: плакаты, картины, музыку и пр.

Девятый принцип ориентирует на то, что обучение происходит на сознательном и бессознательном уровне, то есть узнаем мы гораздо больше, чем кажется. На бессознательном уровне происходят неосознаваемые процессы, придающие значение нашему опыту или вытесняющих его.

Также тьютор должен иметь в виду, что учитель может использовать различные способы сохранения информации. Одну информацию, мы записываем, чтобы запомнить, другую – постоянно повторяем или учим наизусть, а третью – фиксируем автоматически (эмоциональный опыт). Преподаватель-тьютор должен понимать,

что чем меньше информация связана с актуальным опытом и ранее сформированным опытом, тем больших усилий применяется для их сохранения в памяти [4].

Это базовые принципы динамического обучения, на самом деле их гораздо больше, но придерживаясь даже их можно придать процессу обучения творческий процесс.

Таким образом, описанные принципы филигранно вписываются в процесс обучения и позволяют повлиять на процесс развития профессиональной мобильности современного учителя, определяя его качественный новый уровень развития как личности и как профессионала в своей сфере.

Библиографический список

1. Анисков, В. В. Копытов А. Д. Формирование профессиональной мобильности будущих специалистов в аспекте современного образовательного процесса / В. В. Анисков, А. Д. Копытов // Вестник ТГПУ. – 2011. – Вып. 4 (106). – С. 120–123.

2. Змеев, С. И. Технология обучения взрослых : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. И. Змеев. – М. : Академия, 2002. – 128 с.

3. Селиванова, Е. А. Принципы динамического обучения педагогов в системе дополнительного профессионального образования / Е. А. Селиванова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – URL: <http://www.science-education.ru/121-19137> [дата обращения: 19.05.2015].

4. Фопель, К. Психологические принципы обучения взрослых. Проведение воркшопов: семинаров, мастер-классов. Пер. с нем. / К. Фопель. – М. : Генезис, 2010. – 360 с.

Т. В. Ибрагимова

Россия, Чеченская Республика,
г. Грозный

Интерпретация развития готовности будущего учителя к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе с позиции методологических подходов

Развитие готовности будущего учителя к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе рассматривается в

качестве важного направления подготовки будущего педагога. Однако развитие любого свойства, качества личности осуществляется на определенной основе. Когда речь идет о развитии некоего процесса или феномена личности в студенческом возрасте в системе высшего образования, то обязательно следует говорить о методологии этого явления. Другими словами, научно обоснованное педагогическое действие подразумевает опору на зарекомендовавшие себя и оправдавшие в течение определенного времени научные школы, взгляды их представителей, то есть на методологические подходы.

Учитывая специфику развития готовности будущего учителя к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе, будем применять и соответствующие подходы. Эколого-просветительская деятельность отличается тремя аспектами: она включает в себя воспитание, обучение, просвещение, но в любом случае в экологической проблематике. Соответственно важно применять такой методологический подход, который отвечает экологической тематике, а также принимает во внимание психологические особенности как обучающего, так и обучающегося. В этой связи в качестве первого подхода был выбран эколого-психологический.

Основная идея эколого-психологического подхода заключается в том, природная среда и человек рассматриваются неразрывно связанными и соответственно взаимозависимы. Здесь педалируется идея о том, что состояние среды влияет на деятельность личности, ее психическое и физическое состояние, и соответственно благополучие, и наоборот. Поэтому важно донести до студента в процессе подготовки к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе, что он и природа едины. Причем это важно сделать в такой форме, чтобы это понимание было не только на уровне осознания, но и гораздо глубже на подсознательном уровне. Это позволит принять данное знание как ценность и соответственно повлияет на иное отношение к окружающей среде. Помимо прочего, только в этом случае, уже будучи педагогом, он сможет донести до сознания ребенка значимость сформированного экологического сознания. В рамках этого подхода выделены методические принципы развития готовности будущего учителя к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе. Сразу отметим, что ярким представителем данного подхода является В. А. Ясвин, который описывает эти принципы применительно к

работе со школьниками: принцип формирования мислеобразов, принцип субъектификации природных объектов и принцип экологической коактивности. Каждый принцип содержит еще ряд методов, раскрывающих направления работы со школьниками в разном возрасте в области экологического просвещения [3]. Поэтому для того, чтобы педагог, осуществляющий эколого-просветительскую деятельность в школе смог реализовать эти методологические принципы в своей профессиональной деятельности в школе, ему необходимо самому прожить их на учебных занятиях в вузе. Представителями данного подхода также являются К. А. Абульханова, В. В. Глебов, Дж. Голд, Е. А. Лапин, М. Черноушек и др. Укажем, что основные понятия эколого-психологического подхода это «среда», «пространство», «поведение», «психология», «экология».

Содержание подходов определяется следующими направлениями: определение наиболее значимых для человеческой психики экологических факторов; изучение психофизиологии, формирование экологического благополучия психического здоровья личности, исследование поведения человека в рамках среды и его психического состояния, разработка методик эффективной организации эколого-психологических факторов. Таким образом, данный подход показывает необходимость учета психологических закономерностей студентов при формировании готовности к эколого-просветительской деятельности.

Следующий методологический подход, необходимый для развития готовности будущего учителя к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе – системно-деятельностный. Он, по нашему мнению, способствует формулированию целевых и методологических ориентиров реализации будущей профессиональной деятельности. Важно понимать, что деятельность без цели не может называться сознательной, соответственно эколого-просветительская деятельность является не только сознательной, но и осмысленной, внутренне принятой. Поэтому основной целью в процессе подготовки будущего учителя в вузе является его поэтапное развитие от уровня экологической грамотности (базовый уровень), до уровня экологической культуры (высший уровень).

Представителями системно-деятельностного подхода являются Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, С. Л. Рубинштейн, В. Н. Сагатовский и др. Основны-

ми понятиями данного подхода являются следующие: «личность», «деятельность», «развитие», «сознание», «поведение», «цель».

Содержание системно-деятельностного подхода составляют такие направления исследования как развитие личности через ведущую деятельность, учет возрастных новообразований и сензитивных периодов развития в каждом возрастном этапе. Данный методологический подход позволяет рассматривать процесс подготовки будущего учителя к эколого-просветительской деятельности в школе интегрировано через деятельность в определенной системе. Такие формы работы как полевая практика [1], взаимодействие с социальными институтами, осуществляющими экологическое просвещение, позволяют познавать студентам основы эколого-просветительской деятельности в школе в деятельностном формате.

Также в качестве третьего методологического подхода мы выделили акмеологический. Его представителями можно назвать следующих исследователей: О. С. Анисимов, А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина, Г. В. Миронова, А. П. Ситников и др. Базовыми понятиями подхода являются: «зрелость», «познание», «профессиональная компетентность», «самосовершенствование».

Данный подход ориентирует на восприятие студента как субъекта совершенствования в профессиональной деятельности. Акмеологический подход подразумевает достижение в профессиональной сфере высокого уровня развития, стремления к личностному и профессиональному самосовершенствованию. Очень важно сформировать такое качество у будущего педагога. Так как осуществление просветительской деятельности всегда базировалось на некоем эмоциональном заражении идеей, определяемой мотивацией [2] это особенно важно для экологического просвещения. Причем данное оттачивание мастерства должно происходить как в аспекте экологических представлений, так и в области коммуникативной компетентности учителя. Не только важно иметь определенные экологические сведения, важно убедительно их донести до сознания школьников разного возраста, повлиять на их отношение к экологии как родного края, так и мирового пространства в положительном контексте.

Отметим, что все три подхода связаны. Профессиональное самосовершенствование осуществляется в деятельности, причем носящей системный характер. Поэтому акмеологический и

системно-деятельностный подход имеют тесную положительную корреляцию. При этом самосовершенствование происходит в области экологии в целом, экологии родного края. Совершенствуются также коммуникативные навыки. То есть здесь включается эколого-психологический подход. Таким образом, совершенствование личности и профессиональных качеств педагога осуществляется в тесном взаимодействии трех подходов: эколого-психологического, системно-деятельностного и акмеологического.

Показывая процесс развития готовности будущих педагогов к осуществлению эколого-просветительской деятельности через поэтапный переход от одного подхода к другому, мы хотим подчеркнуть значимость грамотно выстроенного системного процесса развития готовности будущего учителя к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе

Библиографический список

1. Учебные полевые практики: учеб.-метод. указания / В. А. Рубцов, С. Г. Курбанова, И. М. Гасанов. – Казань : Казан. ун-т, 2011. – 32 с.
2. Щепкина, Е. В. Опыт историко-социологического анализа мотивации студентов Текст. / Е. В. Щепкина // Высшее образование в России. – 1997. – № 2. – С. 68–77.
3. Ясвин, В. А. Психология отношения к природе / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2000. – 456 с.

А. А. Севрюкова
Россия, г. Челябинск

Нетрадиционный школьный урок

Известно, что теоретические обоснования классно-урочной системы обучения были разработаны Яном Амосом Коменским, великим чешским педагогом, еще в XVII веке.

Важнейшими характеристиками этой системы являются следующие:

- Классы отличаются постоянным составом, их образуют учащиеся одного и того же возраста.
- Педагог занимается либо со всем классом, либо делит учеников на группы и дает им разные задания.

– Единицей учебного процесса выступает урок, который в отечественных школах имеет всегда одинаковую продолжительность: 40–45 минут.

– Урок представляет смысловую завершенность с точки зрения содержания и способа построения.

– Учебный процесс состоит из освоения отдельных предметов, дисциплин.

– Обучение строго регламентировано по времени: учебный план определяет весь период обучения, подразделяющийся на учебные годы, четверти, каникулы. В школе утверждается обязательное для выполнения расписание.

– Все руководство уроком осуществляется специально подготовленным специалистом – учителем, который организует изучение нового материала, выполнение заданий учениками, а так же реализует и контролирует. Именно учитель несет ответственность за качество обучения подрастающего поколения.

Без всякого сомнения, классно-урочная система имеет свои определенные достоинства:

– продуманная организация процесса обучения;

– направленность урока на приобретение учениками знаний, умений, навыков за счет освоения школьниками содержания программ;

– наличие учителя-профессионала, выполняющего функцию руководства уроком;

– накопленный за много веков опыт массового обучения детей и подростков.

Добавим, что к преимуществам урока можно отнести и то, что урок обеспечивает и обучение, и воспитание, и развитие в комплексе; он имеет четкую дидактическую структуру. Каждый из педагогов безошибочно назовет все этапы традиционного урока: организационный момент и определение целей, актуализация изученного, куда часто входит проверка домашнего задания, затем объяснение нового материала, его закрепление, требующее контроля и оценки полученных результатов, в конце важно подвести итоги урока и, наконец, задание на дом. Ценным в уроке является то, что его содержание соответствует федеральным государственным образовательным стандартам общего образования, утвержденной программе. Будучи смысловой завершенной единицей, о чем шла речь выше, урок, тем не менее, составляет звено во всей классно-урочной системе. Урок обязывает учителя на обоснован-

ное использование принципов обучения и технологий для успешного достижения поставленных образовательных целей.

Однако нельзя оставить без внимания серьезные недостатки традиционного урока. Здесь стоит, прежде всего, назвать ограниченные возможности применения индивидуального подхода, ведь, действительно, очень трудно в классе, состоящем из 25–30 учеников, одновременно работать с каждым по-разному. Именно поэтому урок ориентируется преимущественно на «среднего» ученика, предлагая единый темп для всех. К тому же, до сих пор учителя предпочитают вербальный характер деятельности. Мешает успешному достижению обучающимися результатов и искусственное деление учебного процесса на одинаковые промежутки времени в 40–45 минут.

Вполне естественно, что ограничения классно-урочной системы вызывали недовольство со стороны педагогов, ученых и поиск альтернативных форм обучения на протяжении всей истории существования урока.

Интересное предложение по модернизации классно-урочной системы было высказано английским священником А. Беллом и педагогом Д. Ланкастером в конце XVIII – начале XIX вв. Сущность белл-ланкастерской системы состоит в том, что педагог сначала должен обучить только старших учеников, затем эти подготовленные ребята самостоятельно проводят занятия с младшими. Таким образом, происходит экономия педагогических ресурсов. Однако при этом, вполне очевидно, страдает качество обучения в силу того, что старшие ученики никаким образом не могут заменить опытного мастера. В итоге, белл-ланкастерская система не получила широкого распространения в практике. Отметим, что эта система не исчезла бесследно, ее идеи имеют место быть и в современном образовании: они выражаются в формах взаимного обучения учащихся, в существовании разновозрастных отрядов, например.

Еще одной современной модификацией классно-урочной системы является создание группы учеников в целях освоения какого-либо конкретного предмета у конкретного учителя. Подобную форму обучения условно называют «предметной». После завершения занятия группа распадается и встречается вновь лишь на следующем занятии по данному предмету у данного учителя. Преимущества такого обучения налицо: мотивированные ученики (причем они могут быть и разного возраста) мак-

симально реализуют свой потенциал за счет того, что группа сформирована, исходя из потребностей школьников. Такая система переменных предметных групп практикуется в некоторых сибирских школах под научным руководством красноярского профессора В. К. Дьяченко. В школах с большой наполняемостью контингента очень трудно организовать расписание для реализации представленной системы, детский коллектив формируется медленнее.

Известно, что урок характеризуется своим предметным обучением, но в образовании имеются примеры обратному. Так, в качестве примера, приведем комплексную систему обучения, которая известна также под названием объектного обучения, подразумевающего концентрацию внимания на различных объектах окружающей действительности: семье, природе родного края, экологии и т. д. Педагогика благодарна Ж. Жакото, П. Робену, Н. Ф. Гербарту, Дж. Дьюи, К. Д. Ушинскому за развитие идей комплексного («объектного») обучения.

Наибольшую популярность в истории среди методов комплексного обучения получил метод проектов (XIX–XX вв., США), суть которого представлена в первой части данного учебного пособия. Система обучения, основанная на методе проектов, ориентирует учащихся на решение жизненно-важных проблем, тем самым, приближая обучение к реальному окружению школьника, давая ему возможность приобрести новый опыт. В нашей стране метод проектов был очень популярен в 20-е–30-е гг. XX в. И, хотя затем метод проектов запретили из-за того, что пострадали теоретические знания, тем не менее, этот опыт оказался полезен тем, что, позволил приблизить обучение к целесообразной деятельности с точки зрения практики. Кстати сказать, современный урок все чаще и чаще обращается к использованию технологии проектной деятельности, но проекты используются уже не вместо учебного занятия, а органично входят в его состав.

Как альтернатива традиционному уроку родились и другие различные проявления комплексной системы обучения:

- аккордная система, которая во главу угла ставит установление тематических связей ряда дисциплин, согласование содержания предметов, их интеграцию (М. Зарецкий);
- цикловой метод, подразумевающий объединение учебных предметов в определенные циклы на основе признака родства дисциплин (Н. И. Попова);

– метод разовых заданий, являющийся разновидностью метода проектов (С. В. Иванов) и др. [2].

Сегодня, когда новые стандарты выдвигают на первый план задачу формирования метапредметных результатов у обучающихся, идеи комплексной системы обучения проявляются в интегрированных курсах окружающего мира, естествознания, мировой художественной культуры, обществознания, во внеурочной деятельности.

Остановимся на еще одной современной разновидности комплексной системы обучения – модульном обучении. Такое обучение составляют отдельные учебные модули, направленные на приобретение различных компетенций. Такое практическое обучение довольно широко распространилось в системе профессионального обучения в Англии, США и других странах.

Современное образование невозможно рассматривать без его мощной составляющей – дистанционного обучения. Эта форма обучения дает возможность ученикам осваивать программы на расстоянии с помощью современной техники. Здесь же можно назвать интернет-обучение, в том числе самообразование, телешколы и т. д. При всех своих достоинствах дистанционное обучение не может претендовать на универсальность, так как ученикам для успешной социализации важно ежедневное общение и совместное обсуждение проблем.

В качестве альтернативы традиционной урочной системе выступают бинарные уроки, когда два учителя одновременно проводят занятие по одной теме, лекцию-панель (США), когда несколько высококвалифицированных преподавателей высказывают свою точку зрения на обсуждаемую проблему, что позволяет обучающимся определить собственный подход к ее решению. Такие занятия уместно проводить для подготовленной аудитории, способной сравнивать позиции, анализировать, генерировать идеи [1].

При всем многообразии альтернатив классно-урочной системе авторы еще раз подтверждают свою позицию, касающуюся урока: он хорош тем, что дает возможность всем педагогам и ученикам реализовать наилучшим образом свой потенциал. Каким образом? В том числе и за счет оригинальных форм занятий, которые будут представлены далее, привлечение внимания к ним поможет учителям разнообразить взаимодействие с детьми.

За всю историю существования урока учеными и педагогами-практиками накоплен уникальный опыт организации этого удивительного

тельного отрезка времени, кристалла, позволяющего при умелом учителе-мастере засверкать ученикам всеми гранями своих способностей. В арсенале каждого учителя имеются любимые формы как традиционных уроков, так и нетрадиционных.

Всем знакомы освоенные педагогами в курсе дидактики формы традиционных уроков (урок введения нового программного содержания, урок закрепления материала, урок применения изученного, урок обобщения знаний, урок контроля знаний и умений, а также комбинированный урок). Действительно, практика свидетельствует о том, что основные этапы вышеперечисленных форм школьных уроков в основном успешно осуществляются учителями. При этом, часто традиционные занятия не исключают использование интересных форм. Поэтому, разделение на «традиционные уроки» и «нетрадиционные» является весьма условным.

Однако, все-таки, наблюдается явное противоречие между социальным заказом к системе образования, новыми тенденциями развития общества, испытывающего потребность в творческих, активных, инициативных выпускниках школ и несоответствием традиционных форм урока, неспособных обеспечить интерес школьников к процессу обучения. Поэтому необходимо применять как можно чаще «нетрадиционные» уроки.

Главный признак «нетрадиционных уроков» состоит в том, что они направлены на раскрытие потенциала всех учеников, повышают их познавательный интерес к процессу обучения, творчески аккумулируя методы и приемы различных форм занятий. Известно, что именно познавательный интерес активизирует умственную деятельность ученика не только в данный момент, но и направляет ее к последующему решению различных интеллектуальных задач: развитию мышления, творческой инициативы, способностей к самореализации и социальной адаптации, потребности в самообразовании. Для реализации условий возникновения познавательного интереса использую нетрадиционные уроки.

Нетрадиционные уроки – импровизированные учебные занятия, имеющие нестандартную структуру. Подобные уроки отличаются совместной продуктивной деятельностью учителя и обучающихся, исследовательским началом, субъект-субъектными отношениями, отсутствием формализма, что неизбежно ведет к повышению эффективности учебно-воспитательного процесса. Для достижения целей развития и воспитания современного ученика, для превращения образовательного процесса в увлекательное за-

нятие в школьном обучении обязательное обращение внимания к широкой палитре разнообразных форм урока выглядит весьма уместным. Наиболее популярными формами нетрадиционных уроков являются следующие:

– Соревнования и игры, конкурсы. Это могут быть всевозможные турниры, эстафеты, дуэли, КВН, деловые и ролевые игры, кроссворды, викторины и т. п.

– Исследования. Вариациями выступают различные виды проектов, анализа, комментарии, мозговой штурм, интервью, аналитические репортажи, рецензии и т. п.

– Нетрадиционная организация учебного материала. Например, уроки признаний, мудрости, откровений, совести, уроки-блоки и т. п.

– Имитация публичных форм общения. Источником вдохновения для проведения подобных уроков служат пресс-конференции, брифинги, аукционы, бенефисы, телемосты, дебаты, репортажи и т. п.

– «Деятельность учреждений». Ученики сами выбирают привлекательную для себя организацию, учреждение: художественный совет, редакцию, спорткомитет, модельное агенство и т. п.

– Экскурсии. Проводятся давно, но в сегодняшней школе приобретают современное звучание за счет рождения своих новых «родственников»: виртуальных экскурсий, экскурсий в прошлое, будущее, прогулок, как по ближайшему окружению, так и экспедиций и путешествий по дальним просторам и т. п.

– Уроки-фантазии. Это сказки, приключения, сюрпризы, создание идеальных образов, встречи с героями прошлого и т. п.

– Экстрополяция форм внеклассной деятельности. Интересным синтезом внеурочной и урочной видов деятельности для учеников будут коллективные творческие дела, проекты, драматизации, постановки фильмов, спектаклей, организация диспутов, праздников и т. п.

– Трансформация традиционных форм проведения урока. Не просто лекция, а лекция-парадокс, вместо скучного опроса можно использовать кольцевой опрос, либо экспресс-опрос. Также разнообразят учебный процесс урок-защита оценки, урок-консультация специалиста, урок-«творческий отчет», урок-семинар с использованием Интернет-технологий, урок-«свободное плавание» (подразумевающий самостоятельное определение учащимся цели и путей ее достижения) и т. п. [3].

При подготовке нетрадиционного урока возникают определенные сложности:

- педагог не всегда хорошо знает психологические особенности своих подопечных, поэтому ему бывает непросто выбрать подход к любому из своих учеников, как следствие возникают недооценка или переоценка возможностей детей;

- отсутствие методических пособий, как правило, такие уроки являются авторскими и требуют тщательного продумывания всех элементов сценария урока, что ведет к дополнительным временным и умственным затратам, перегрузкам учителя;

- направленность только на достижение учебного результата, либо наоборот, увлеченность лишь процессом;

- учителя пренебрегают желанием детей участвовать в выборе увлекательной формы урока, неразумно «перетягивая одеяло» на себя;

- новаторский урок может пойти совсем не так, как задумывался, многие педагоги отмечают наличие неготовности гибко реагировать на реальные ситуации, на возникающие незапланированные эффекты во взаимодействии с участниками действия. Это объясняется либо не достаточно хорошим владением основами психологии, либо не высоко развитой эмоциональной устойчивостью учителей, что часто встречается в практике;

- непонимание со стороны администрации и коллег, их зависть к популярности в детской среде учителя-новатора тоже не способствуют стабильности в проведении нетрадиционных уроков.

Согласно Федеральному Закону «Об образовании в Российской Федерации» учитель сам может выбрать ту или иную форму формирования предметных, метапредметных и личностных результатов. Нетрадиционный урок, будучи экспериментальной формой освоения материала, позволяет педагогу эффективнее взаимодействовать с обучающимися. Иными словами, хорошо зная потребности своих учеников, учитель находит ту форму занятия, которая максимально обеспечит реализацию потенциала: как каждого школьника, так и своего профессионального. Ученики быстро воспринимают непривычное, легко включаются в новые формы. Главное – дать школьникам возможность реально почувствовать себя сопричастными всему происходящему на уроке. В тех же образовательных организациях, где есть творческие педагоги, где новаторские уроки проводятся в системе, ученики действительно предлагают очень неформальные решения как учебных, так и

жизненных проблем. При этом происходят не только радостное постижение предмета, но и личностный рост обучающегося, его успешная социализация.

Библиографический список

1. Новиков, А. М. Полемические статьи последних лет / сост.: Т. Ю. Ломакина, О. А. Семенова, И. А. Артемьев. – М. : ГБОУ СПО Московский государственный техникум технологий и прав, Национальный центр ЮНЕСКО/ЮНЕВОК в РФ, 2013. – 300 с.
2. Новиков, А. М. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
3. Широбокова, Т. С. Нетрадиционные формы проведения уроков / Т. С. Широбокова // Справочник классного руководителя. – 2012. – № 9 (сентябрь). – С. 41–52.

В. В. Кудинов, Е. А. Селиванова
Россия, г. Челябинск

Особенности использования технологии проектной деятельности на различных ступенях общего образования

Технология проектной деятельности берет свое начало от метода проектов, активно использовавшегося во второй половине XIX века в США. Этот метод основывается на идеях прагматического обучения Дж. Дьюи, направленного на решение практических и жизненных задач. Вероятнее всего, именно поэтому он был широко распространен преимущественно в сельскохозяйственных школах. Сам Дж. Дьюи, его последователи и ученики Е. Паркхерст, У. Х. Килатрик и Э. Коллингс считали, что ребенок в процессе своего развития должен повторить путь познания окружающей действительности вслед за человечеством. Кроме того, действительную ценность для человечества имеет только то, что полезно для него, имеет практический результат и несет благо.

В нашей стране метод проектов получил широкое распространение в 20-е годы прошлого века. Это можно связать с выходом в 1925 году на русском языке брошюры У. Х. Килпатрика «Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе». Расширение жизненного опыта ребенка, его обогащение средствами организации деятельности ребенка в социальной среде

являются основной идеей проектного обучения. Примечательно, что и в России метод проектов применялся в трудовых школах. Развитию данного метода у нас в стране способствовали, в первую очередь, теоретические работы П. П. Блонского, практическая деятельность С. Т. Шацкого, считавшего, что школа, прежде всего, должна готовить учащихся к жизни, а не только учить грамоте. С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин, М. В. Крупенина и другие сторонники метода проектов считали его единственным средством перехода от школы-учебы к школе-жизни, подчеркивая при этом непосредственную практическую деятельность учащихся, направленную на решение жизненных задач.

Однако не все так безоблачно. Произошел некий «перекос» и учебная деятельность учащихся постепенно стала вытесняться проектной, а уровень общеобразовательной подготовки учеников стремительно падал. Принимая во внимание данный факт, в 1931 году в постановлении ЦК ВКП (б) «О начальной и средней школе» такая универсализация метода проектов была подвержена жесткой критике. После этого вплоть до 90-х годов метод проектов практически не применялся.

Сегодня определяющей стала идея развития субъектной позиции школьников как в деятельности школ нашей страны, так и российской системы образования. Введенные федеральные государственные образовательные стандарты общего образования рассматривают технологию проектного обучения как мощный ресурс достижения образовательных результатов. С той лишь разницей, что проектное обучение не заменяет системного предметного обучения и реализуется наряду с ним.

В настоящее время технология проектного обучения представляет собой эволюцию проблемного обучения, от которого отличается тем, что направлена на получение конкретного практического результата и его публичной защиты, обсуждения. В начальной школе стали широко распространены не только игровые, но и исследовательские проекты. Более подробно типология проектов будет представлена в следующем параграфе.

Применение проектной деятельности в младшем школьном возрасте ориентирует обучающихся на умение решать реальные социальные проблемы. Выполняя проекты, основанные на анализе и решении реальных практических проблем в рамках отдельной учебной дисциплины, ученик готовится к взрослой жизни за рамками семейного или школьного окружения.

Проектная деятельность содержит в себе свойства деятельности в целом, поэтому индивидуальные или групповые проекты учат ребенка уже в младшем школьном возрасте проектировать, планировать свою деятельность с учетом планируемого результата, то есть поставленных целей. Благодаря тому, что в конкретном проекте синтезируются полученные знания по разным предметам, развивается мышление (мыслительная операция – синтез). Вместе с тем ребенок учится корректировать собственную деятельность, осмысливать ее, представлять продукт своей деятельности – проект – другим людям.

Выбирая интересный для себя проект, младший школьник расширяет круг своих интересов, что косвенно влияет на формирование его интересов, идеалов и собственного мировоззрения. Формирование научных понятий, приобретение умений и навыков осуществляется на каждом этапе проектной деятельности в опосредованной форме.

Необходимость решения данной задачи учебной деятельности, являющейся ведущей в младшем школьном возрасте, осознается школьниками постепенно, носит характер самостоятельно найденной и принятой цели, формирующей личностный смысл. Метод проектов подразумевает обоснование проблемы, актуализированной в творческом проекте, самостоятельное планирование технологических процессов, продуманное выполнение технологических операций и корректировку объекта деятельности. Все это побуждает ученика приобретать новые знания не изолированно и разрозненно, а систематично для достижения целей проектной деятельности.

Одним из новообразований младшего школьного возраста является формирование навыков саморегуляции. От ребенка в школе требуется умение подчинять свое поведение многочисленным требованиям, которые не всегда совпадают с его непосредственными намерениями и желаниями. Современные исследования (В. В. Гагай, Н. В. Репкин, Э. Д. Телегина) показывают, что у большинства детей в начальной школе навыки саморегуляции и самоконтроля не развиты. Неумение детей контролировать и анализировать свою деятельность, правильно выполнять отдельные задания отмечается на протяжении всей начальной школы (об этом свидетельствуют ошибки в тетрадях учеников, остающиеся уже после контролирующего действия). Авторы делают вывод, что это обусловлено недостатком заданий, требующих выполнения таких контролирующих действий.

По сути, стадии реализации творческого проекта представляют собой последовательные развернутые этапы саморегуляции деятельности школьника в целом (принятие цели произвольной активности, формирование модели основных условий деятельности, выработка программы исполнительских действий, определение критериев успешности деятельности, получение информации о достигнутых результатах, оценивание полученных результатов критериями успеха и решение о необходимости коррекции деятельности). В процессе реализации проектной деятельности на разных уроках каждый этап повторяется неоднократно, становясь предметом специальной рефлексии. Таким образом, проектная деятельность влияет на созревание механизмов произвольной регуляции в младшем школьном возрасте, а это формирует дополнительную ценность обучения, так как, по словам К. Роджерса, ценным является такое учение, которое основано на саморегуляции.

Проектная деятельность в целом считается субъектно-ориентированной учебной деятельностью, что является очень важным для выстраивания продуктивного взаимодействия педагога с учеником и формирования его учебной мотивации. В отличие от традиционной организации усвоения учебного материала метод творческих проектов позволяет выбирать каждому школьнику проекты в соответствии с его личностными, психофизиологическими и умственными способностями.

В основной школе расширяется типология учебных проектов. Учащиеся выполняют как групповые, так и индивидуальные проекты:

– исследовательские, которые по своей структуре схожи с деятельностью ученых. Школьники учатся определять и доказывать актуальность исследования, формулировать его проблему, предмет и объект, цель и гипотезу, задачи, подбирать методы, работать с литературными источниками, формулировать обобщенные выводы по результатам проведенной работы, обозначать перспективы дальнейших исследований;

– творческие, которые в отличие от исследовательских не имеют четко проработанной структуры. Для таких проектов важен конечный завершённый результат, которым может быть, например, сценарий праздника, выпуск стенгазеты, подготовка компьютерной презентации и т. д.;

– ролевые (игровые), связанные с игровой деятельностью. В таких проектах степень творчества также очень велика;

– информационные, направленные на сбор, анализ и ознакомление с информацией определенного круга лиц. Можно сказать, что информационные проекты являются частью исследовательских. Это может быть подготовка реферата, отчет об участии в экскурсии или подготовка небольшого сообщения о писателе, природном явлении, политическом событии и др.;

– социальные, которые изначально определяют конечный результат деятельности учащихся. Как правило, такие проекты направлены на решение или исследование какой-либо социально-значимой проблемы. Они требуют распределения ролей участников, обсуждения плана работы;

– практико-ориентированные, в которых конечный результат также намечается заранее. Особенностью данных проектов является то, что работа в них направлена на решение конкретной практической задачи, важной для деятельности школы, ближайшего социума, города, области или для совершенствования технических устройств, программного обеспечения и т. д.

– телекоммуникационные, которые выделились в отдельную группу в конце прошлого столетия в связи с широким использованием компьютерных сетей и технических устройств, используемых в образовании.

Подростковый возраст очень противоречив: подросток, с одной стороны, пытается влиться в коллектив, быть как все, а с другой – подчеркнуть свою индивидуальность. Метод проектов ориентирован, с одной стороны, на индивидуальность, когда ребенок выбирает интересующую актуальную для него тему, а с другой стороны – он позволяет подросткам найти друг в друге общее, сдружиться (когда речь идет о групповом проекте).

Кроме того, проектная деятельность школьников ведет к перестройке содержания их познавательной сферы, так как только целостная личность является субъектом учения, а не отдельно вычлененные познавательные процессы. Обучение подростков проектной деятельности может происходить в рамках различных дисциплин.

В познавательной сфере подростка отмечаются развитие избирательности и константности познания. Это значит, что большую роль в познании ребенка играют его интересы. Подростки могут выполнять различные проекты (материальные, интеллектуальные, сервисные, экологические, комплексные) по различным направлениям (школа, производство, дом, досуг, профессиональное само-

определение), то есть исходя из собственных интересов и предпочтений. Однако учителю необходимо помнить, что некоторые подростки демонстрируют полное отсутствие интересов в различных областях. Вместе с тем это не говорит об интеллектуальной пассивности подростка, скорее всего он еще не нашел для себя интересную деятельность. Поэтому таким обучающимся в первую очередь необходимо в совместной с ним деятельности найти интересную тему для проекта.

Овладение опытом проектной деятельности способствует совершенствованию процесса принятия решений, расширяет круг нестандартных проблемных ситуаций, требующих решения. Это способствует развитию аналитических способностей, ориентирует на актуализацию имеющихся опыта и знаний.

Для подросткового возраста характерно проявление реакций эмансипации: стремление освободиться от влияния взрослого и потребность в самостоятельности. Подростки любят отстаивать свою точку зрения, не смотря ни на что, доказывать собственную правоту, тем самым пытаясь самоутвердиться. Создание и защита проекта является определенным психологическим тренингом для подростка. Отстаивание перед сверстниками и учителями своего мнения формирует исключительный опыт самовыражения, который распространяется на все сферы жизни подростка.

Ярко выраженная потребность подростка в общении сопровождается его страхом, связанным с коммуникацией. Такой этап проектной деятельности, как защита проекта, способствует снижению страха самовыражения, позволяет подросткам адекватно переживать такую ситуацию, являющуюся для него по сути стрессовой. Вместе с тем успешная защита проекта, удовлетворенность полученным результатом (продуктом проектной деятельности) отвечает потребности подростка в достижении успеха, ориентирует его на дальнейшее исследование.

Проектная деятельность, таким образом, снижает уровень тревожности школьников и содействует формированию психической устойчивости и саморегуляции личности подростков.

Главной особенностью использования технологии проектной деятельности является то, что темы и проблемы для проекта должны подбираться в соответствии с индивидуальными предпочтениями каждого учащегося. Поэтому педагогу важно иметь большой запас тем для реализации старшекласников как в индивидуальной, так и групповой форме.

В 10–11 классах целесообразно для выполнения проектных работ привлекать педагогов из системы профессионального образования и использовать ресурсные возможности предприятий и учреждений профессионального образования. Это связано с тем, что ведущая деятельность в юношеском возрасте – учебно-профессиональная, для которой характерно восприятие учебы как необходимой базы для основы будущей профессиональной деятельности. Юношей интересуют в основном те учебные дисциплины и курсы, которые им будут нужны в дальнейшем. Они начинают интересоваться своей успеваемостью, изучают углубленно какой-либо предмет. В этой связи старшекласснику важно познавать для себя специфику учебного предмета в практико-ориентированном аспекте.

Современный учитель знает, что практическую сторону учебного предмета старшеклассник может освоить через проектную деятельность. Наличие проблемы в любом проекте ориентирует старшеклассника на ее активное решение, что развивает его мышление, воображение, самостоятельность. Когда проблема имеет личностный смысл для автора проекта, то мотивирует его на поиски решения, в целом меняет восприятие учебной деятельности в положительную сторону.

Выбирая для себя дисциплину, которая пригодится старшекласснику при освоении будущей профессии, он перестает уделять должное внимание другим урокам. Поэтому использование на них метода проектов также может повысить учебную мотивацию школьника. Межпредметная связь, характерная для выполнения многих проектов, также ориентирует старшеклассника на изучение смежных дисциплин, которые его, возможно, ранее не интересовали.

Ранняя юность связана с новым этапом в жизни ребенка, для которого характерно прощание с детством и подготовка к взрослой, самостоятельной жизни (Кулагина, И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) / И. Ю. Кулагина. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 176 с.).

Саму жизнь можно символически представить в виде проекта: в ней также важно определить дальнюю и ближайшую перспективы (особенно в 10–11 классах), выявить значимые цели, найти необходимые ресурсы для их достижения, определить примерный план действий, реализовать его и в дальнейшем провести оценку, удалось ли достичь намеченных целей.

Старшеклассник прощается со старой привычной стабильной жизнью, которая зависела в большей мере от взрослых, близких ему, чем от него самого. Теперь ему необходимо планировать свое будущее. Учителю важно помнить, что метод проектов помогает старшекласснику опосредованно научиться данному планированию, формулировке цели, решению проблем, оценки достигнутых результатов.

Е. А. Селиванова

Россия, г. Челябинск

С. П. Викулов, Л. П. Плешкова

Россия, Челябинская область,

г. Нязепетровск

Методы формирования у учащихся ценностного отношения к учебной деятельности

В последнее время актуальной в современной педагогике является тема ценностного отношения школьников к учебной деятельности. Все чаще учащиеся испытывают негативное отношение к школе или к отдельным учебным предметам, да и сами учителя отмечают затруднения в формировании восприятия у школьников учения как значимой ценности в младшем школьном, подростковом, юношеском возрасте.

При этом большинство ученых, как в педагогической, так и психологической науках отмечают, что процесс познания, а соответственно и обучения должен приносить ребенку радость. Положительные эмоции часто испытываются личностью при выполнении деятельности, связанной с базовыми ценностями личности.

В современных науках выделяют следующие формы ценности:

1. Ценности как общественный идеал, выработанный общественным сознанием, это общечеловеческие, «вечные» ценности (истина, красота, справедливость), включая и конкретно-исторические (патриархат, равенство, демократия).

2. Ценность в форме произведений материальной и духовной культуры, человеческих поступков (политических, этических, эстетических, правовых и др.).

3. Социальные ценности, входящие в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, являющихся одним из источников мотивации ее поведения [5].

Каждому человеку присуща собственная специфическая иерархия личностных ценностей, служащая интегрирующим компонентом между культурой общества и духовным миром личности, между общественным и индивидуальным бытием [4].

Учителю, работая со школьниками любого возраста, важно сформировать у них, прежде всего, понимание социальной ценности учения, понимание, что образование – это не просто личное достояние, но достояние страны и поэтому получение образования имеет государственное значение. Вместе с тем именно понимание ученического долга перед обществом, родителями, коллективом должно быть основой для выстраивания положительного отношения к учебной деятельности [3].

Не всегда такое понимание наблюдается у школьника. В этой связи укажем методы, которые позволят сформировать ценностное отношение к учебной деятельности.

Выделяются следующие моменты, влияющие на отношение к учению: положительные эмоции в деятельности, познавательная сторона положительной эмоции, наличие непосредственного мотива деятельности

В психологической науке говорится о методе создания эмоционально-нравственной ситуации. Укажем один из ведущих приемов, входящих в этот метод – прием создания ситуаций занимательности (занимательные примеры, опыты, факты). Помимо прочего для формирования эмоциональных ситуаций во время уроков большое значение имеет художественность, артистичность, эмоциональность речи учителя.

Второй момент, влияющий на ценностное отношение можно отметить как стимулирующее влияние содержания обучения. Здесь основной источник интереса и соответственно положительного отношения к учебной деятельности определяется ее содержанием. Создание ситуации актуальности, новизны, учет опыта личности, приближения содержания к самым важным открытиям в науке, к достижениям современной культуры, искусства, к явлениям общественной жизни позволяет школьникам значительно ярче и глубже осознать значимость изучаемых вопросов.

Полагаем, что ценностное отношение к учебной деятельности можно сформировать, применяя на уроках анализ жизненных ситуаций. Школьник любого возраста должен понимать, для чего необходимы знания, которые даются в школе, как и где их можно применять. Поэтому проведение специальных бесед, инсцениров-

ка в ходе урока различных жизненных ситуаций позволяет школьникам по-новому взглянуть на традиционный урок, проявить его новое видение [1].

Создание ситуации успеха – следующий момент, влияющий на ценностное отношение к учебной деятельности. Переживание радости успеха, возникающее после преодоления учебных затруднений, значительно стимулирует к выполнению более сложных упражнений. Ситуации успеха создаются также путем дифференциации помощи школьникам в выполнении учебных заданий одинаковой сложности. Важно также поощрять промежуточные действия школьников. Вместе с тем для ситуаций успеха необходима и благоприятная социально-психологическая атмосфера в классе и образовательном учреждении, что снижает чувство неуверенности, страха.

Следующая группа методов относится к методам стимулирования долга и ответственности. Данные методы заключаются в следующих приемах: разъяснение общественной и личностной значимости учения, предъявление требований, контроль, поощрение. В целом они относятся к воспитанию школьников, поэтому в данном случае следует отметить единство процессов обучения и воспитания.

Следующие методы формирования ценностного отношения к учебной деятельности можно обозначить как разъяснение общественной и личной значимости учения. Первые предполагают убеждение школьников в общественной значимости учения путем раскрытия роли науки в развитии общества. Вторые направлены на сопоставление со смыслом его выполнения для себя. Поэтому учитель должен помочь детям осознать личностный смысл учения.

Метод предъявления учебных требований не смотря на некую формальность также мотивирует школьников при правильной его подаче. Этот метод определяется правилами поведения, критериями оценки знаний, правилами распорядка школы. Ведущую роль в этом играет и пример других учеников, учителей [2].

Метод поощрения школьников применяется в целях поддержания и развития хороших начал в их поведении, учебе. Оно проявляется в следующем: похвала, выставление повышенной отметки и др. Пороицание применяется, как правило, только в вынужденных ситуациях.

Таким образом, данное грамотное сочетание методов стимулирования может значительно обеспечить успешность учения

школьников и тем самым сформировать у них ценностное отношение к данному процессу.

Библиографический список

1. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). – М. : Изд-во Ун-та Российской академии образования, 1998. – 176 с.
2. Кривцова, С. В. Учитель и проблемы дисциплины: Серия «Психолог в школе» «Генезис», 2004. – 135 с.
3. Носко, И. В. Психология развития и возрастная психология. – Владивосток : ТИДОТ ДВГУ, 2003 – 127 с.
4. Реан, А. А. Психология человека от рождения до смерти. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
5. Уайтхед, А. Н. Философия и ценностные формы сознания. – М. : Наука, 1978. – 178 с.

К. П. Зайцева

Россия, г. Челябинск

Диалоговая система обучения как основа формирования коммуникативных способностей старших дошкольников

Необходимость включения коммуникативных компетенций в диалоговую систему обучения старших дошкольников объясняется на наш взгляд, следующими соображениями: во-первых, именно в старшем дошкольном возрасте в коллективе дети учатся строить свои отношения со сверстниками; во-вторых, именно умение общаться способствует становлению активной жизненной позиции ребенка.

Теоретической основой является теория диалога культур. Идея диалога и коммуникации представляет собой исследовательское поле в философско-гуманитарной мысли XX и XXI вв. Проблеме диалога и его роли в образовании посвящены работы многих отечественных философов, педагогов и психологов (М. М. Бахтин, М. С. Каган, В. С. Библер и др.). М. М. Бахтин развивает концепцию диалога как универсального отношения, как в сфере человеческого сознания, так и средства взаимоотношений людей внутри данной культуры. Обучающийся проживает в ходе своего образования основные периоды развития человечества, ведя с ними диа-

лог с позиций современности. По М. М. Бахтину, понимание человеческой личности возможно только благодаря диалогу. Диалог раскрывается как смыслоаналитическая и смыслообразующая процедура

Диалоговая система обучения выступает как коммуникация, она способствует самосозиданию личности, ее самоактуализации, обуславливает композиционное построение межличностных и социальных отношений.

Необходимым признаком диалогической системы, по мнению философа, является обращенность, адресованность, то есть без говорящего нет и слушающего, без адресанта нет и адресата. Самая большая несправедливость в диалоге быть не услышанным. Эта неуслышанность возможна, если субъекты общения принадлежат к противоположным культурам. Согласно М. М. Бахтину, диалог оказывается отношением, где на первый план выступает плюрализм мнений. Он становится основой возможности образования новых знаний. Поэтому, диалог – это не просто средство, способ или форма образования, он должен стать одним из принципов современного образования.

Родоначальником философской модели диалога является М. М. Бахтин. В понимании философа, «...истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно открывающими истину, в процессе их диалогического общения»

Внедрение коммуникативных компетенций мы реализовывали на занятиях в дошкольном образовательном учреждении. Наглядно проиллюстрируем внедрение по формированию коммуникативных компетенций в диалоговой системе обучения старших дошкольников, умениям выстраивать коммуникативные отношения, с помощью которых они решают социальные проблемы.

Таблица 1

Раздел	Тема	Цель и задачи	Приемы и методы	Содержание
Сказки	Русские народные сказки	Расширение круга знакомств ребенка, укрепление уве-	Тренинги, игры, игры-упражнения, разыгрывание ситуаций	«Школа разведчиков»; «Колдун»; «Расскажи стихи руками»; «Игра-фантазия»; «Как поступить?»; «Сказка»; «Магазин игрушек»; «Сборщики»; «Разыгрывание си-

Раздел	Тема	Цель и задачи	Приемы и методы	Содержание
		ренности в себе, в своих силах		туаций»; «Окажи внимание другому»; «Мудрец»; «Помоги принцессе». Рисунок: «Какой я есть и каким бы я хотел быть»; «Наш дом»
Говорящий мир	Г.-Х. Андерсен Сказка	Тренировка детей разрешать конфликтное общение и не допускать его появления	Тренинги, игры, игры – упражнения, разыгрывание ситуаций	«Спина к спине»; «На кого я похож»; рисунок «Мои друзья»; «Встреча сказочных героев»; «Сказка наоборот»; ролевая гимнастика: «Новоселье»; Рисуем сказочных героев; «Сказка по кругу»; «Беседа как правильно дружить»; «Цветик-семицветик»; «Разыгрывание ситуаций»
Сказки народов мира	«Сивка-бурка», «Царевна-лягушка», «Иван-царевич и серый волк», «Золотой серпок»	Обучение детей говорить комплименты	Тренинги, игры, игры – упражнения, разыгрывание ситуаций	«Сюрприз»; «Чего и тебе желаю»; «Мне кажется, что мы похожи...»; «Я прав, что я...»; «Пять слов о тебе»; «Сосед справа, сосед слева»

Желание общаться с окружающими людьми возникает у ребенка, когда он чувствует отдачу и заинтересованность собеседника в их разговоре. Соответственно чтобы эта заинтересованность была обоюдной необходимо создавать такие ситуации, где дети могли бы проявить себя в полной мере. Такие ситуации можно создать именно в диалоговой системе обучения.

Диалоговая система обучения выступает как коммуникация, она способствует самосозиданию личности, ее самоактуализации, обуславливает композиционное построение межличностных и со-

циальных отношений. Детям предлагаются такие ситуации, при которых у ребенка возникает желание общаться с окружающими. Такие ситуации легко реализовать через игры – упражнения, тренинги. Нами были использованы следующие тренинги «Спина к спине»; «На кого я похож»; рисунок «Мои друзья»; «Встреча сказочных героев»; «Сказка наоборот»; ролевая гимнастика: «Новоселье»; Рисуем сказочных героев; «Сказка по кругу»; «Беседа как правильно дружить»; «Цветик-семицветик»; «Разыгрывание ситуаций».

Например, «Встреча сказочных героев» мы, подбираем каждому ребенку сказочный персонаж, который обладает противоположными личностными особенностями. Например, конфликтному ребенку дается роль персонажа, который со всеми дружит, всем помогает (Золушка, Мальчик с пальчик), ребенку с низкой самооценкой дается роль героя, которым все восхищаются (например, Илья Муромец), активному ребенку с двигательной расторможенностью роль, предусматривающую ограничения активности (стеклянный человек, стойкий оловянный солдатик).

Сказочные герои могут быть вымышленными. Потом, каждому ребенку мы в роли волшебника даем по пять жизней, которых они лишаются, если изменят поведение своих героев. Дети садятся в круг и открывают встречу сказочных героев. Они придумывают сказку для своих героев и разыгрывают ее. После игры проходит обсуждение. Примерные вопросы: Опишите свои ощущения в новой роли; что мешало сохранять определенный стиль поведения; сможете ли вы в реальной жизни вести себя так, как ваш герой; каковы сильные и слабые стороны каждого героя.

Например, «Сказка наоборот». Мы разыгрываем сказку в двух частях: 1-я часть – с привычными образами сказочных героев; 2-я часть – черты характера сказочных героев меняются на противоположные. Каждый ребенок играет одного и того же персонажа и в первой, и во второй части игры. После игры проходит обсуждение. Примерные вопросы для беседы: кого легче играть (доброего или злого, хитрого или честного)? как в жизни люди относятся к разным характерам? трудно ли переключаться с одного характера на другой? бывают ли в жизни такие ситуации? Эта игра направлена на расширение понятия о разных стилях поведения и осознание наиболее оптимального.

В игре-упражнении «Сказка по кругу» Дети сами выбирают основную тему своей сказки. Затем мы их рассказываем в круг и по

очереди, держа в руках волшебную палочку», они сочиняют истории. Первый ребенок начинает ее, говоря первое предложение, второй продолжает. В конце проводится обсуждение, понравилась ли детям эта сказка, что они чувствовали, говоря по кругу; что они делали, если хотелось поправить другого ребенка. Такое придумывание сказки помогает детям выразить свою индивидуальность, высказать свои мысли, учит адекватным способам взаимодействия взаимопомощи, умению спокойно выслушивать собеседника. Сначала большинству детей бывает трудно включаться в процесс рассказывания сказки, они постоянно оглядываются на взрослого. Но, по мере развития сюжета, эти трудности обычно проходят.

Для расширения круга знакомств ребенка, а также укрепления уверенности в себе и в своих силах, мы используем следующие игры-упражнения; «Школа разведчиков»; «Колдун»; «Расскажи стихи руками»; «Игра-фантазия»; «Как поступить?»; «Сказка»; «Магазин игрушек»; «Сборщики»; «Разыгрывание ситуаций»; «Окажи внимание другому»; «Мудрец»; «Помоги принцессе». Рисунки: «Какой я есть и каким бы я хотел быть»; «Наш дом».

Например, «Разыгрывание ситуаций» Мы предлагаем детям разыграть следующие ситуации: два мальчика поссорились, их нужно помирить, или ты и твой друг хотят играть одной и той же игрушкой; твой друг обижен на тебя, извинись перед ним и попробуй помириться. Можно использовать для разыгрывания и те ситуации, которые возникают в ходе реальной игры. При разыгрывании хорошо использовать такой прием, как обмен ролями тогда когда дети меняются ролями в ходе разыгрывания. Это дает конфликтному ребенку хорошую возможность почувствовать себя в роли слабого и обиженного относится к себе. Это утверждение подтверждается также исследованием, что среди старших дошкольников застенчивые отличаются нетерпимостью к другим и в то же время сниженным самоуважением.

Желание детей общаться уже видно на третьем, четвертом занятии. Именно в диалоговой системе обучения видно, кто понимает, что результат разговора зависит от того, как ты настроен на этот разговор, видно кто и как часто хочет общаться с собеседником.

Библиографический список

1. Бугрименко, Е. Ролевая игра как средство организации самоконтроля / Е. Бугрименко // Дошкольное воспитание. – 1980. – С. 35–37.

2. Бухараева, Л. Диалогическая педагогика Пауло Фрейре / Л. Бухараева // Высшее образование в России. – 2001. – № 3. – С. 16–19.

3. Буш, Я. Г. Диалогика и творчество. / Я. Г. Буш. – Рига, 1985. – 58 с.

4. Валявский, А. С. Оздоровливающие учебные игры. Часть первая: Практикум. Информация к действию для практичных родителей / А. С. Валявский А. С. Яковис. – СПб. : Тесса, 2001. – 64 с.

5. Лисина, М. И. Об избирательном отношении ребенка к речевым воздействиям взрослого. Общение как предмет теоретических и прикладных исследований / М. И. Лисина. – Л. : 1973. – 98 с.

Г. Н. Лаврова
Россия, г. Челябинск

**Особенности сопровождения
индивидуального развития ребенка
в условиях образовательного дошкольного
учреждения компенсирующего вида**

Отечественная практика специального обучения убедительно доказала, что вовремя начатая и грамотно построенная реабилитация средствами образования способствует ослаблению, а в некоторых случаях и преодолению имеющихся у детей отклонений, значительно снизить степень их социальной недостаточности, достичь возможного для каждого ребенка уровня общего развития и социальной интеграции. Это тем более актуально в контексте проблемы интеграции детей с отклонениями в развитии в общеобразовательную среду, а также создания новых технологий психологической, педагогической и социальной работы.

Современное общество заинтересовано в оказании квалифицированной помощи детям с особыми образовательными потребностями.

Известно, что они нуждаются в комплексной реабилитации, сочетающей медицинскую, психолого-педагогическую и социальную помощь, причем помощь индивидуализированную.

Поэтому в настоящее время остро стоит вопрос о технологиях разработки индивидуальных коррекционно-развивающих программ для детей с проблемами развития, от которых в конечном

итоге зависит успешность обучения ребенка в школе и прогноз его в дальнейшем социальной адаптации [6; 7; 10].

После поступления ребенка на основании заключения районной или городской ПМПК в специальное (коррекционное) образовательное учреждение всеми специалистами проводится его комплексное изучение. Результаты комплексного изучения ребенка раннего или дошкольного возраста должны дать ответ на следующие вопросы:

1) каковы основные цели, задачи и содержание целенаправленной психологической, педагогической, медицинской реабилитации ребенка в условиях образовательного учреждения;

2) насколько способны к восстановлению или развитию те или иные нарушения психофизического развития ребенка;

3) какой тип программы приемлем для образования ребенка с целью его успешной подготовки к обучению в школе;

4) каковы личностные особенности родителей, их потребности и возможности участия в коррекционном процессе, то есть в реализации индивидуальной коррекционно-развивающей программы ребенка [5; 6; 9].

Несмотря на то, что в последние годы на специалистов, занимающихся детьми раннего и дошкольного возраста, хлынул поток многообразных диагностических методик, зачастую в них отсутствует унификация подходов к осуществлению диагностики и интерпретации полученных результатов, что затрудняет определение психолого-педагогического прогноза и содержание коррекционно-развивающих мероприятий.

Для создания комплекса психолого-педагогической диагностики были использованы методы изучения детей раннего и дошкольного возраста, разработанные отечественными учеными С. Д. Забрамной, Л. А. Венгер, А. А. Катаевой, Э. И. Леонгард, И. А. Коробейниковым, Е. А. Стребелевой, Г. А. Урунтаевой, О. Н. Усановой, Е. О. Смирновой, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго и многих др.

Методы диагностики позволяют оценить все области психической сферы ребенка (психомоторные, эмоциональные, интеллектуальные функции, личность в целом), и особенности семейных отношений. Кроме того, нами была предпринята попытка использовать основные подходы к оценке результатов диагностики детей по методам, разработанными Е. А. Стребелевой, С. Д. Забрамной, Л. А. Венгер, А. А. Катаевой, Э. И. Леонгард, И. А. Коробейниковым, Г. А. Урунтаевой, О. Н. Усановой и др. Это уровневая оцен-

ка: низкий, ниже среднего, средний, высокий уровень для анализа запаса знаний об окружающем, особенностей общей и мелкой моторики, социального развития или от первого до пятого уровня при анализе состояния игровой деятельности ребенка.

Основными критериями при определении уровневой оценки являлось:

– соответствие возрастным нормативам, заинтересованность ребенка в конечном результате, обучаемость, своеобразие и специфические особенности поведения ребенка.

Такой подход к оценке действий ребенка позволяет определить не только «актуальный» уровень развития, но и потенциальный, то есть «зону ближайшего развития». Это дает возможность выявить способность ребенка сотрудничать со взрослым, усваивать новые способы действий и является важным показателем перспектив развития ребенка под воздействием обучения, а также имеет дифференциально-диагностическое значение с точки зрения различия детей с задержкой психического развития и умственно отсталых. Это, в свою очередь, дает возможность составить индивидуальную программу коррекционного обучения для каждого ребенка с учетом перспектив его развития.

Комплекс методик включает в себя изучение особенностей психофизического развития ребенка в возрасте с 2 до 7 лет специалистами: педагогом-психологом, учителем-дефектологом, учителем-логопедом, воспитателем.

Программа психологической диагностики составлена на основе методических рекомендаций М. М. Семаго и Н. Я. Семаго [9].

Включает следующие разделы: поведение ребенка в процессе обследования; характеристика деятельности (сформированность регуляторных функций); темповые характеристики, работоспособность; сформированность произвольности двигательной сферы (общая моторика, мелкая); доминантность функционирования парных органов чувств; уровень умственного развития, интеллектуальное развитие; гнозис; особенности внимания; особенности памяти; сформированность пространственных и временных представлений, понимание сложных речевых конструкций, употребление предлогов; конструктивная деятельность; характеристика речи; развитие графической деятельности (рисунок); эмоционально-личностные особенности ребенка. Все эти показатели должны быть оценены с точки зрения соответствия их социально приемлемым нормам и формам выражения [9; 10].

На основе полученных результатов психологического изучения ребенка проводится анализ и составляется психологическое заключение. Спецификой анализа результатов психологического обследования является выделение наиболее существенных показателей, характеризующих развитие и психологический статус ребенка. Завершать изучение ребенка должен психологический диагноз, который логически «вытекает» из анализа результатов психологической диагностики. И как показывает практика предложенная типология отклоняющегося развития ребенка, разработанная отечественными учеными Н. Я. Семаго, М. М. Семаго позволяет дать психологически обусловленный прогноз развития ребенка, создать реально психологические развивающие и коррекционные программы [10, с. 119].

На заседании консилиума учреждения результаты диагностики обсуждаются и разрабатываются основные направления индивидуальной коррекционно-развивающей программы по разделу: «психологическая коррекция». Педагог-психолог также осуществляет психологическую поддержку ребенка в течение адаптационного периода и оказывает квалифицированную помощь ребенку и членам его семьи.

Рекомендации психолога представляют собой обоснованную последовательность психологической коррекционной работы, а также длительность и формы коррекционно-развивающей работы с ребенком в условиях учреждения.

Мы поддерживаем точку зрения М. М. Семаго и Н. Я. Семаго, что для решения наиболее сложной диагностической задачи – дифференциальной диагностики состояния ребенка и определения индивидуального образовательного маршрута целесообразно учитывать три критерия:

- адекватность поведения, как в целом, так и в процессе обследования;
- критичность по отношению к результатам, успешности решения диагностических задач, поведения;
- обучаемость, как основной для задач образования.

Педагогическое изучение ребенка проводится учителем-дефектологом и воспитателем группы дошкольного учреждения на основе программы педагогической диагностики, которая, сохраняя свою общую структуру, конкретизируется в зависимости от возраста ребенка. Программа педагогической диагностики составлена на основе методических рекомендаций, разработанных Е. А. Стребелевой [5].

Основными направлениями педагогической диагностики, которую осуществляет учитель-дефектолог, является изучение: внешнего вида, особенностей основных движений и мелкой моторики, познавательной деятельности, общего запаса знаний и представлений об окружающем, уровня развития игровой деятельности, продуктивных видов деятельности, социального развития, уровня развития речи.

На основании полученных результатов диагностического изучения ребенка учителем-дефектологом, воспитателями группы составляется индивидуальная коррекционно-развивающая программа, которая включает основные разделы и содержание «педагогической коррекции».

Известно, что эффективность комплексной реабилитации зависит от возможностей и готовности семьи участвовать в коррекционно-образовательном процессе учреждения. Отсюда возникает необходимость изучения психолого-педагогических особенностей и социального статуса семьи. Психолого-педагогическое обследование семьи, родителей детей с отклонениями развития в условиях образовательного учреждения должно обеспечивать:

- оценку состояния психического здоровья родителей и характера общей психологической атмосферы в семье;
- оценку психолого-педагогической, медицинской грамотности родителей;
- оценку стиля взаимоотношений в семье в целом, в диадах «мать-дитя», «отец-ребенок»;
- оценку адекватности установок родителей в отношении перспектив ребенка.

Данные задачи можно решить в процессе собеседования с родителями, а также анкетирования. Специфику внутрисемейных отношений изучает психолог и можно определить при тестировании самого ребенка, например, методика «Рисунок семьи». Но это реально для семьи старшего дошкольника.

В тех случаях, когда существуют признаки нарушений психического здоровья кого-либо из родителей, имеет смысл их более детальное психо-диагностическое обследование с помощью традиционных методик, используемых в практике медицинской психологии: тест Люшера, опросник Спилбергера и т. п. [4, с.14].

При этом следует акцентировать внимание на диагностике: невротоподобной симптоматики, эмоционально-мотивационных расстройствах, так как именно они наиболее часто встре-

чаются у родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.

На основе полученных результатов изучения семьи, всеми специалистами учреждения проводится анализ, где дается качественная характеристика семьи, оценка позиции родителей в отношении перспектив ребенка, степени их психолого-педагогической компетентности. Только на основе глубокого анализа составляется программа работы с семьей проблемного ребенка.

Продуктивными формами работы являются индивидуальные консультации, открытые дни с показом деятельности детей, семинары – практикумы с участием родителей, групповые собрания, психотренинги и др. Программы различных форм работы с родителями должны содержать не только приемы современной практической психологии, но и достаточно объемные теоретические знания по общей, возрастной психологии, специальной педагогике [6].

Важным условием работы с родителями в дошкольном образовательном учреждении мы видим в формировании у них адекватной оценки психического и физического состояния своих детей в плане готовности к школьному обучению. Индивидуальная работа в этом направлении носит консультативно-рекомендательный характер с ориентацией на соответствующую уровню развития и возможностей развития ребенка форму обучения [6].

На основе диагностического изучения ребенка в учреждении и заключения районной или городской ПМПК составляется индивидуальная коррекционно-развивающая программа, которая содержит следующие разделы: вид коррекционно-развивающей работы, описание содержания, целей, методов и средств коррекционного воздействия, регламент, рекомендации, динамику развития ребенка в течение учебного года и заключение об эффективности его обучения и воспитания. Это содержание фиксируется в «Карте индивидуального сопровождения Развития ребенка», которая утверждается на заседании консилиума учреждения в начале учебного года. Каждый специалист учреждения подробно разрабатывает содержание коррекционно-развивающей работы по своему разделу, что должно фиксироваться в их соответствующей документации. На заседании психолого-медико-педагогического консилиума или педагогического совета учреждения утверждаются индивидуальные коррекционно-развивающие программы и на их основе разрабатывается коррекционно-образовательный маршрут группы [6].

Библиографический список

1. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. – М. : Гном-Пресс, 1999. – 56 с.
2. Детская психодиагностика и профориентация / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д. : Феникс, 1999. – 384 с.
3. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Бук-Мастер, 1998. – 336 с.
4. Комплексная реабилитация детей с ограниченными возможностями вследствие заболеваний нервной системы. Методические рекомендации. Президентская программа «Дети России». – М.–Санкт-Петербург, Том 1, 1998. – 536 с.
5. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста / под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.
6. Лаврова, Г. Н. Психолого-педагогические технологии разработки индивидуальных коррекционно-развивающих программ для детей с проблемами развития в условиях специального (коррекционного) дошкольного образовательного учреждения. – Челябинск : Изд-во ИДПОПР, ГУО и Н., 2002. – 124 с.
7. Малофеев, Н. Н. перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями в России / Актуальные проблемы интегрированного обучения. – М. : Права человек», 2001. – С. 30–46.
8. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка / под общей редакцией М. М. Семаго. – М. : АРКТИ, 1999. – 138 с.
9. Семаго, М. М., Семаго Н. Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования : методическое пособие. – М. : АРКТИ, 2005. – 336 с.
10. Семаго, Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. – М. : АРКТИ, 2000. – 208 с.

И. О. Барашкова
Россия, г. Челябинск

Воспитание эмоциональной культуры обучающихся

В современных педагогических исследованиях констатируется факт ухудшения эмоционального состояния и самочувствия обу-

чающихся. Для этого имеются следующие причины: условия жизни и воспитания обучающихся, особенности психологической экологии, социально-экономические условия жизни общества.

На наш взгляд, важным аспектом в воспитании подрастающего поколения является формирование эмоциональной культуры как одного из слагаемых культуры общения, и соответственно – культуры личности.

Можно сказать, что существующая система образования не нацелена на решение этой серьезной задачи. Вплоть до недавнего времени она была ориентирована исключительно на интеллектуальное развитие личности.

Именно поэтому поиск эффективных путей воспитания эмоциональной культуры – актуальная задача современной педагогики, ориентированной на культурологическую, личностно ориентированную парадигмы гуманно-ориентированного образования.

Эмоциональная культура дает возможность человеку самосовершенствоваться, определять свое положение в обществе, устанавливать контакты с другими людьми в группах и получать определенное удовлетворение от этих контактов, содействовать развитию и навыкам самопонимания и самовыражения, «обмену эмоциями» в учебном процессах.

Между тем, этикетом, как одной из характеристик общей культуры человека, выработаны определенные способы и формы эмоционального поведения. Следовательно, в опыте каждого ученика объединяются в одно сложное личностное качество, то что проявляется в эмоциональной отзывчивости, умении сопереживать, эмоциональной саморегуляции, направленности личности на свои переживания и может быть названо эмоциональной культурой.

Эмоции имеют такую же значимость в развитии личности, как интеллект, мышление, речь и другие психические категории. С. Л. Рубинштейн писал, что «эмоция находится в единстве и взаимосвязи с интеллектом, мышление с эмоцией», но и «само мышление как реальный психический процесс является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция – единством эмоционального и интеллектуального».

Существуют различные подходы к определению эмоциональной культуры, которые можно вслед за Л. Ю. Колтыревой (2011) свести к двум группам: эмоциональная культура рассматривается

с позиций личностного подхода как свойство личности (О. М. Кулеба, Н. А. Рачковская, Г. А. Ястребова); как готовность педагога или обучающегося – в рамках деятельностного подхода – к распознаванию эмоций и управлению эмоциональными состояниями в образовательной деятельности (М. Б. Коробицына, М. И. Кряхтунов) [1, с. 20].

Эмоциональная культура дословно переводится как воспитанность эмоций; уровень развития эмоций, который предполагает эмоциональную отзывчивость и ответственность за свои переживания перед собой и окружающими.

Под «эмоциональной культурой» мы понимаем совокупность знаний и умений, которые студент реализует в жизнедеятельность, что обеспечивает личности саморегуляцию и коррекцию собственных эмоций, эмоциональное отношение к действительности, а так же эмоциональной отзывчивости в процессе общения. Исходя из данного определения, можем предположить, что эмоциональная культура (как и любая культура вообще) приобретается путем обучения, воспитания, развития.

Воспитание эмоций человека – важное условие развития его, как личности. Эмоции необходимы для социализации, для личностного и когнитивного роста.

Культура проявления эмоций и чувств обучающегося позволяет судить не только о его воспитанности, но и об умении общаться с другим человеком. Недостаток эмоциональной культуры, проявляется в бестактности, грубости, равнодушии, приводит к серьезным социальным последствиям [1, с. 20].

Эмоции повышают способность у обучающихся соответствовать требованиям и противостоять неблагоприятным условиям социальной и физической среды, играют существенную роль в развитии, помогают ему адаптироваться к изменчивым условиям жизни, мотивируют когнитивные процессы и поведение, необходимые для эффективного взаимодействия субъектов образования.

Библиографический список

1. Барашкова, И. О., Идиатуллина Л. Е. Особенности развития эмоциональной культуры в студенческом возрасте / И. О. Барашкова, Л. Е. Идиатуллина // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях физической культуры. – Челябинск : УралГУФК, 2013. – С. 19–21.

**Элементы краеведения
на уроках математики в начальной школе
как способ активизации
познавательной деятельности**

Международная организация PIRLS качество образования оценивает по таким критериям, как умение осуществлять поиск информации, заданной в явном виде; формулировать выводы; понимать, обобщать информацию. Действия, связанные с умением эффективно работать с информацией, использовать ее в нестандартной ситуации, необходимы для успешной жизни современного человека.

В младшем школьном возрасте задачи являются ведущей формой учебной деятельности учащихся в процессе изучения математики, средством их математического развития и формирования системы основных математических понятий, тренажером для формирования умения анализировать изучаемый текст, понимать тот смысл, который вкладывает в него автор. Ни в каком другом задании не проступают так однозначно все погрешности в понимании смысла текста, как в решении задач. Деятельность учащихся связана с активной работой мышления.

Анализируя деятельность учащихся, были выделены проблемы:

- низкий уровень самостоятельности учащихся при решении задач (неспособность учащихся внимательно прочитать текст, выделить последовательность действий и выполнить работу от начала до конца в соответствии с заданием);
- умение использовать полученные знания на практике;
- выполнение заданий на анализ и синтез текстовой информации, заполнение таблицы, анализ графического изображения, работа с картой;
- нельзя не учитывать и тот факт, что очень часто учащиеся уже в начальной школе не хотят учиться, у них страдает мотивация учения и интерес к получению новых знаний.

Но заинтересовать и увлечь детей математическими задачами, их составлением и решением можно, используя факты из истории родного края. Элементы краеведения на уроках математики положительно влияют на результативность знаний учащихся, на развитие их как личности, носят воспитывающий характер. Учащиеся с

большим желанием ищут интересный исторический материал, составляют и оформляют задачи. Работа по составлению текстовых задач на краеведческом материале снимает неуверенность ребенка в своих математических способностях, связывает математику с окружающей жизнью, обеспечивает мотивацию учения, содействует достижению устойчивых результатов обучения, а это и есть одна из основных задач обучения математике.

В тексте каждого задания присутствует информация, содержащая сведения о природе, истории, культуре Южного Урала (цифры, факты, географические названия, легенды и т.п.), что несомненно, способствует расширению представлений младших школьников о родном крае, стимулирует к его изучению.

Так, например, в 4 классе при изучении темы: «Многозначные числа» можно использовать такие задания:

Прочитайте текст и запишите цифрами числа, встречающиеся в тексте:

Город Челябинск основан в одна тысяча семьсот тридцать шестом году; площадь Челябинской области составляет более восьмидесяти тысяч квадратных километров; протяженность области с севера на юг – четыреста девяносто километров, с запада на восток – четыреста километров; общая протяженность границ составляет две тысячи семьсот пятьдесят километров.

Выясни какое из двух чисел меньше, и запиши ответ с помощью знака «<>»

а) в Ильменском заповеднике произрастает более 1200 видов растений, обитает более 240 видов позвоночных;

б) в Национальном природном парке Таганай произрастает свыше 900 видов растений, обитает более 190 видов птиц;

в) площадь Донгузловского природного Заказника 5973 гектара, площадь Анненского природного заказника составляет 40 439 гектаров.

Условие задач становится менее очевидно. Это обычные задачи, но в них вплетена краеведческая информация. Такие задачи выполняют двойную функцию – делают менее привычным вид задачи и расширяют кругозор. При этом главным является не отработка умения решать определенные типы задач, а приобретение учениками опыта в семантическом и математическом анализе различных текстовых конструкций задач и формирование умения представлять их в виде схематических и символических моделей.

Эту же информацию можно использовать при решении текстовых задач.

1. В Челябинской области насчитывается 1538 детских дошкольных учреждений (ДДУ), а школ на 442 меньше. Сколько высших учебных заведений (вузов) в Челябинской области, если всего ДДУ, школ и вузов 2653.

2. Анненский природный заказник занимает первое место в Челябинской области по количеству зверя на тысячу гектаров. По данным зимнего учета 2012 г. на территории заказника обитает 370 голов лосей, кабанов на 192 меньше, чем лосей, волков на 173 меньше, чем лосей, рысей на 6 больше, чем волков. Сколько всего голов животных обитает в заказнике?

3. Согласно Всероссийской переписи населения 2010 года, в Челябинской области живут 162 513 башкир, 1417 грузин, 35 297 казахов. Сколько башкир и грузин живут в Челябинской области? На сколько казахов больше, чем башкир? Сколько всего башкир, грузин и казахов проживает в Челябинской области?

Решение таких задач на уроках позволяет учащимся накапливать опыт в сопоставлении, наблюдении, выявлении закономерностей.

Во 2 классе при изучении темы: «Умножение и деление» использую задания такого вида.

В Ленинском районе г. Челябинска 22 общеобразовательных учреждения, в том числе: 2 лицея, 2 гимназии. Из следующих номеров школ – 32, 34, 37, 46, 47, 51, 55, 65, 68, 75, 76, 77, 85, 99, 100, 108, 113, 128, 130, 146 – выберите те, которые:

- а) делятся на 10; в) делятся на 2; д) делятся на 3
б) делятся на 5; г) делятся на 9;

Нельзя не отметить и тот факт, что часто при решении задач у учащихся пробуждается интерес к самому процессу поиска решения, а при достижении цели дети получают моральное удовлетворение. В процессе решения у учащихся формируются умения перевода на математический язык реальных жизненных ситуаций. Ведь известно, что человеку в его практической деятельности приходится решать не только типовые, повторяющиеся задачи, но и новые, никогда не встречавшиеся раньше.

Некоторые задания проводятся в форме теста: с предложением вопроса – задания и ряда ответов, среди которых нужно выбрать правильный.

1. Прыткая ящерица, занесенная в Красную книгу Челябинской области, имеет один хвост, пять пальцев на передних ногах и четыре на задних ногах. Сколько всего пальцев у прыткой ящерицы?

а) 19; б) 20; в) 18; г) 9.

2. Геологами разведано в Челябинской области 42 месторождения подземных вод. Сколько среди них месторождений с целебной минеральной водой, если известно, что она найдена в каждом седьмом из них?

а) 5; б) 6; в) 7; г) 8.

3. Протяженность главной улицы – проспекта Ленина в городе Челябинске, составляет 7 км. Улица Свободы на 2 км длиннее улицы Сони Кривой, а улица Сони Кривой на 5 км меньше проспекта Ленина. Найдите длину улицы Свободы?

а) 3 км; б) 4 км; в) 5 км; г) 8 км.

Среди них есть задачи на смекалку, задачи-шутки, которые вызывают оживление в классе.

1. В Карагайском бору, который является ботаническим памятником природы и находится в Верхнеуральском районе Челябинской области, растет сосна, а на сосне 8 веток. На каждой ветке по 2 крупные сладкие сливы. Сколько слив ты можешь собрать?

2. В городе Копейске проходил конкурс «Лучшая бабушка». В забеге за непослушными внуками участвовало 58 бабушек, в скоростных походах по супермаркетам – в 2 раза больше, а письменные уроки на «5» выполнили – на 25 участниц больше, чем в первом и втором соревновании вместе. Сколько всего отважных бабушек было?

Пробуждают интерес к умственной работе: задачи, требующие от учащихся в поисках путей решения умственной активности; различного рода логические задачи в процессе решения которых ученики проявляют воображение и находчивость:

В 3-ем классе задания:

Постройте столбчатую диаграмму «Крупные реки Челябинской области» по следующим данным (длина реки):

Миасс – 658 км; Уй – 462 км; Урал – 357 км; Ай – 271 км;

Уфа – 918 км; Увелька – 234 км; Гумбейка – 202 км.

Постройте столбчатую диаграмму «Глубина озер Челябинской области»

Синара – 15 м; Аргази – 18 м;

Чебаркуль – 12 м; Касарги – 9 м;

Иткуль – 3 м; Куяш – 6 м.

В какой строке озера Челябинской области расположены в порядке увеличения их глубины?

а) оз. Куяш, оз. Иткуль, оз. Касарги, оз. Чебаркуль, оз. Аргизи, оз. Синара;

б) оз. Аргизи, оз. Синара, оз. Чебаркуль, оз. Касарги, оз. Куяш, оз. Иткуль;

в) оз. Иткуль, оз. Куяш, оз. Касарги, оз. Чебаркуль, оз. Синара, оз. Аргизи;

г) оз. Касарги, оз. Синара, оз. Куяш, оз. Чебаркуль, оз. Иткуль, оз. Аргизи.

1. Аша, Карталы, Троицк являются особенными городами Челябинской области. Один из них является самым влажным, другой самым теплым, а третий – самым солнечным. Известно, что Аша не является самым солнечным и самым теплым городом, а Карталы – не самый солнечный. Какой город Челябинской области самый теплый?

2. 10 ребят из села Кунашак Челябинской области прибыли в детский оздоровительный лагерь «Искорка», который расположен рядом с Ильменским государственным заповедником, в экологически чистом уголке на озере Еловое. Из них 6 ребят говорят по-башкирски, 7 – по-русски. Сколько ребят говорят на обоих языках?

3. В геологическом отделе Ильменского заповедника города Миасса Челябинской области задались вопросом: «Как на чашечных весах уравновесить камень малахит массой 47 г с помощью набора из пяти камешков граната массой 1, 3, 9, и 88 г?» Разрешается класть камешки на обе чашки весов.

При решении задач учащиеся, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, сами получают из него новую информацию, овладевают навыками продуктивной деятельности: добыванием знаний непосредственно из реальности, владением приемами действий в нестандартных ситуациях, эвристическими методами решения проблем.

Применение заданий краеведческого содержания на уроках математики в школе позволяет обучающимся приобрести необходимый багаж знаний, умений и навыков. Учителю – сформировать у них универсальные учебные действия, сделав мощный воспитательный акцент в обучении на формирование свойств духовно развитой личности, воспитание любви к малой родине и своей стране в целом, развитие потребности творить и совершенствоваться.

Современные образовательные технологии в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов

В современных условиях федеральные государственные образовательные стандарты (далее – ФГОС) стали неотъемлемой частью системы образования. Реализация ФГОС напрямую связана с современными образовательными технологиями.

Стратегическая цель образовательной политики на данном этапе – повышение доступности качественного образования в соответствии с требованиями инновационного развития экономики и современного развития общества. Необходимо создавать и совершенствовать условия для развития активности, инициативности, творчества каждого ученика.

Основная цель работы школы в современных условиях – гармоничное развитие ребенка на основе формирования способов деятельности. Учебный предмет становится средством реализации данной цели.

Как же сделать так, чтобы, перестраивая свою деятельность в соответствии с требованиями ФГОС, мы не упустили и те важные составляющие предметных знаний, которые являются традиционными для преподавания каждого из предметов, необходимы ребенку для гармоничного развития, для участия в предметных олимпиадах, для успешного прохождения итоговой аттестации?

Одно из необходимых условий выполнения требований ФГОС – использование педагогами в своей каждодневной деятельности современных образовательных технологий. Именно этот путь, по нашему мнению, позволяет обеспечить и выполнение требований федеральных государственных образовательных стандартов, и сохранение того важного, традиционного, ценного в каждом предмете, что необходимо современному ученику для гармоничного развития, для успешной реализации его в будущем как профессионала в той или иной области.

Что же такое педагогическая технология? Это совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели [3].

Г. К. Селевко предложил выделить следующие педагогические технологии:

1. Современное традиционное обучение (в основе – информационное репродуктивное знание).

2. Педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса (педагогика сотрудничества).

3. Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (игровые технологии, проблемное обучение).

4. Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса (перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем, коллективный способ обучения, групповые технологии, ИКТ).

5. Педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала (технология диалога культур).

6. Частнопредметные, альтернативные, природосообразные технологии, технологии развивающего обучения, технологии авторских школ [3].

Реализация федеральных государственных образовательных стандартов напрямую связана с использованием системно-деятельностного подхода.

Системно-деятельностный подход – это организация учебного процесса, в котором главное место отводится активной и разносторонней, в максимальной степени самостоятельной познавательной деятельности школьника. Системно-деятельностный подход предполагает развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира [1].

Ключевым моментом системно-деятельностного подхода является постепенный уход от информационного репродуктивного знания к «знанию действия».

Какие же педагогические технологии эффективны для реализации системно-деятельностного подхода? Многолетний опыт работы МАОУ лицея № 77 г. Челябинска [2; 4] показал, что к таким технологиям относятся следующие:

- технология проблемного обучения;
- технология совместной продуктивной деятельности;
- технология обучения в сотрудничестве;
- проектные технологии;

– технология развития критического мышления через чтение и письмо;

- исследовательские технологии;
- технологии личностно-ориентированного обучения;
- технология игрового обучения;
- технологии групповой работы;
- технология педагогической мастерской;
- технология дебатов;
- здоровьесберегающие технологии;
- технологии групповой работы;
- технологии модульного обучения;
- технологии дифференцированного обучения;
- кейс-технология;
- ИКТ.

Используя указанные выше педагогические технологии в различных сочетаниях в своей каждодневной деятельности, педагоги МАОУ лица убедились, что, выбирая за основу ту или иную из указанных технологий, можно обеспечить гармоничное развитие учащихся, высокие результаты участия в предметных олимпиадах, успешное прохождение итоговой аттестации и реализацию системно-деятельного подхода, о чем свидетельствуют различные индикативные показатели деятельности лица за последние несколько лет.

Указанные технологии по своей природе способствуют реализации системно-деятельностного подхода. Использование в образовательном процессе элементов указанных выше педагогических технологий обеспечивает максимально эффективную, продуманную систему работы, соответствующую современным требованиям.

Библиографический список

1. Аксенова, Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов // Теория и практика образования в современном мире : материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – С. 140–142.

2. Наша новая школа: совместная продуктивная деятельность / ред. группа: В. М. Брюхова и др. – Челябинск : Взгляд, 2011. – 392 с.

3. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

4. Учебно-исследовательская и проектная деятельность в условиях взаимодействия муниципальных инновационных площадок Челябинска : материалы городского семинара (6 декабря 2012 г.) / ред. группа: И. И. Дейнеко, М. А. Саблина. – Челябинск : Взгляд, 2012. – 240 с.

В. В. Лунегова
Россия, г. Челябинск

Интеллект-карты как современное средство обучения физике

Диаграмма связей, известная также как интеллект-карта, карта мыслей (англ. mind map) или ассоциативная карта, – способ изображения процесса общего системного мышления с помощью схем. Также может рассматриваться как удобная техника альтернативной записи.

Диаграмма связей реализуется в виде древовидной схемы, на которой изображены слова, идеи, задачи или другие понятия, связанные ветвями, отходящими от центрального понятия или идеи. В основе этой техники лежит принцип «радиантного мышления», относящийся к ассоциативным мыслительным процессам, отправной точкой или точкой приложения которых является центральный объект (радиант – точка небесной сферы, из которой как бы исходят видимые пути тел с одинаково направленными скоростями, например, метеоров одного потока).

Это показывает бесконечное разнообразие возможных ассоциаций и, следовательно, неисчерпаемость возможностей мозга. Подобный способ записи позволяет диаграмме связей неограниченно расти и дополняться. Диаграммы связей используются для создания, визуализации, структуризации и классификации идей, а также как средство для обучения, организации, решения задач, принятия решений, при написании статей.

Иногда в русских переводах термин может переводиться как «карты мыслей», «интеллект-карты», «карты памяти», «ментальные карты», «ассоциативные карты», «ассоциативные диаграммы» или «схемы мышления».

Методика разработана психологом Тони Бьюзенем.

Диаграммы связей продолжают использоваться в различных формах и приложениях, включая обучение, образование, планиро-

вание и построение инженерных диаграмм. Структура диаграмм связей сохранила радиальный формат записи, но упростилась благодаря использованию только одного центрального слова.

Области применения:

- обучение;
- конспектирование лекций;
- конспектирование книг;
- подготовка материала по определенной теме;
- решение творческих задач;
- мозговой штурм;
- презентации;
- планирование и разработка проектов разной сложности;
- составление списков дел;
- общение;
- проведение тренингов;
- развитие интеллектуальных способностей;
- решение личных проблем;
- составление органограмм.

Правила оформления диаграмм связей

Чем больше лист, тем лучше. Минимальный рекомендуемый формат – А4. Лист необходимо расположить горизонтально.

– В центре располагается образ всей проблемы, задачи, области знания.

– От центра исходят толстые основные ветви с подписями – они означают главные разделы диаграммы. Основные ветви далее ветвятся на более тонкие ветви.

– Все ветви подписаны ключевыми словами, заставляющими вспомнить то или иное понятие.

– Использовать желательно печатные буквы.

– Желательно использовать как можно более разнообразную визуальную декорацию – форма, цвет, объем, шрифт, стрелки, значки.

– Важно вырабатывать свой собственный стиль в рисовании диаграмм, который позволяет вам лучше ориентироваться на диаграмме.

Интеллект-карты на уроках физики

Графическое изображение информации имеет большое преимущество перед конспектом в том, что информацию можно располагать и комбинировать в любых формах, не привязываясь к логической последовательности и без опасения сделать текст конспекта бессмысленным. Цели создания карт могут быть самые различные: запоми-

вание сложного материала, передача информации, прояснение для себя какого-то вопроса. Их можно использовать в большом количестве разнообразных ситуаций: в профессиональной деятельности, в обучении, для индивидуального планирования и т. д. Такой метод можно использовать при подготовке к ЕГЭ и ГИА.

Использование этого метода позволяет учителю проводить систематизацию и обобщение знаний динамичнее, а проверку уровня знаний и умений быстрее, а главное – эффективнее для самих обучающихся.

Можно однозначно сказать, что использование этого метода способствует:

- обучению (на запоминание ключевой информации тратится меньше времени, но наибольший эффект получается при последующем воспроизведении информации);

- концентрации (особенности карт таковы, что внимание концентрируется на задаче естественным образом, без принуждения, и результативность при этом значительно увеличивается, не надо тратить дополнительные усилия на удержание своего внимания);

- запоминанию (запоминание с использованием ключевых элементов позволяет прицепить к ним как к крючкам все, что надо запомнить, в дальнейшем достаточно потянуть за «крючок», и все вспомнится, у учеников возникает как бы «видение» информации внутренним мысленным взором);

- мышлению (мышление становится более четким и гибким, дополнительный инструмент для проявления интуитивных способностей и активизации творческих способностей);

- мотивации.

Нужно отметить, что при составлении интеллект-карт ребята хорошо справляются с подбором предметного материала и выделением блоков, а трудности вызывает установление логических связей между понятиями. Наиболее эффективным считаю применение метода интеллект-карт при изучении новой темы и на обобщающих уроках.

Очень важное условие в работе с интеллект-картой: они должны постоянно использоваться в работе на уроке. Только тогда они помогут детям легче учиться, а учителю лучше учить. Интеллект-карта становится алгоритмом рассуждения и доказательства, все внимание направлено не на запоминание или воспроизведение заученного, а на суть, размышление, осознание причинно-следственных зависимостей и связей.

С. Т. Ш. Саид
Россия, Ставропольский край,
г. Железноводск

Применение современных педагогических технологий в процессе обучения младших школьников

Современные педагогические технологии позволяют обеспечить формирование базовых компетенций младшего школьника. Гарантией успешной реализации целей образования федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, могут стать новое сознание, новая позиция, новое отношение к педагогической деятельности педагога.

Отечественными учеными разработано большое количество современных педагогических технологий. Данная тенденция требует теоретического обобщения, анализа и классификации этих инноваций и выбора наиболее эффективных в процессе обучения младших школьников.

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования четко обозначены требования к выпускникам начальной школы, прописаны планируемые результаты не только предметные, но и метапредметные, личностные. Задача учителя начальных классов – активизировать познавательную деятельность младших школьников для достижения поставленной цели [3, с. 6].

В начальной школе учителями используются следующие современные педагогические технологии: здоровьесберегающие, психосберегающие, компьютерные, гуманно-личностные, личностно ориентированные, игровые, технологии проектного обучения [1, с. 26].

По требованиям ФГОС НОО учитель – наставник, поэтому для реализации данной взаимосвязи, необходимо формировать у младших школьников активную самостоятельную и инициативную позицию в учебной деятельности, развитие исследовательских, рефлексивных и самооценочных умений и навыков.

Разнообразные игровые действия, при помощи которых решается та или иная умственная задача, усиливает интерес детей к предмету, к познанию ими окружающего мира.

Игровые технологии на уроках в начальных классах способствуют плавному переходу от игровой деятельности к учебной. Мы считаем, что в учебный процесс необходимо включить следующие игры:

– на уроках математики: «Составим поезд»; «Незадачливый математик»; «Глаз-фотограф»;

– на уроках русского языка: «Не подведи свой ряд»; «Путаница»; «Составьте слово»; «Восстановите слова»; «Отвечай и проверяй»; «Расшифруйте слова»;

– на уроках окружающего мира: «Почему мы здесь живем»; «Поле чудес»; «Анаграмма».

Включение в урок игровых технологий делает процесс обучения интересным и занимательным, создает у детей рабочее настроение, облегчает преодоление трудностей в усвоении учебного материала.

Педагогической технологией, реализующей вышеназванные цель и задачи, может служить проектное обучение.

Проект в обучении – это специальным образом оформленная детальная разработка определенной проблемы, предусматривающая поиск условий и способов достижения реального практического результата; это самостоятельное развитие выработанных умений, применение знаний, полученных на уроках, но уже на новом, продуктивном, поисковом уровне [2, с. 54].

Учителя начальных классов Базовой общеобразовательной школы, являющейся структурным подразделением Филиала СГПИ в г. Железноводске, в своей практике активно используют проекты. Ученики 1 класса под руководством Абрамовой Оксаны Владимировны в 2014–2015 учебном году трудятся над информационным проектом под названием «Храните природу родную», учащиеся 2 классов (классные руководители Глущенко Ольга Анатольевна, Сотникова Оксана Игоревна) разрабатывают практико-ориентированный проект «Словарные слова», младшие школьники 3 классов совместно с учителями начальных классов Оксаной Александровной Блощаненко и Ольгой Леонидовной Деревич создают исследовательский проект на тему: «Моя малая Родина».

Технология проектного обучения применяется с целью развития у ребят самостоятельности, умений находить знания в различных источниках. Младшие школьники учатся пользоваться приобретенными знаниями, происходит развитие исследовательских умений и системного мышления.

На наш взгляд, учителям начальных классов необходимо включить в свою деятельность следующие проекты: «Я познаю мир», «Мифы о происхождении персонажей русских сказок и их имен», «Космос», «Составляем орфографический словарь», «Здоровый образ жизни».

Проанализировав и обобщив опыт учителей Базовой общеобразовательной школы, мы пришли к следующим выводам:

– результаты внедрения ФГОС НОО показывают, что, в целом, концептуальные идеи, заложенные в основу обучения и развития младшего школьника, востребованы в условиях образовательных учреждений;

– отмечается ряд положительных тенденций: использование учителями в работе с учащимися начальных классов современных образовательных технологий: здоровьесберегающей технологии; информационно-коммуникативной технологии; технологии проектной деятельности младших школьников как средства реализации компетентностно-ориентированного обучения; технологии деятельностного метода – построение процесса обучения на основе учебных ситуаций; технологии уровневой дифференциации; педагогические технологии по выявлению и поддержке одаренных детей;

– учителя начальных классов выделяют следующую положительную динамику: использование на практике учебно-методических разработок и материалов, ориентированных на ФГОС НОО (тесты, дидактические материалы, контрольно-измерительный инструментарий).

Но наряду с положительными моментами учителя начальных классов Базовой общеобразовательной школы выделяют ряд наиболее острых проблем, с которыми столкнулись большинство из них в процессе внедрения ФГОС НОО, которые необходимо отметить: материально-техническое обеспечение, введение нового курса – основ религиозных культур и светской этики (слабо обеспечен дидактическими материалами).

В целом, использование современных технологий обогащает арсенал учителя, создает предпосылки для всестороннего развития учащихся начальной школы. Расширение арсенала использования современных педагогических технологий является одним из факторов повышения качества начального образования.

Библиографический список

1. Ксензова, Г. Ю. Перспективные школьные технологии : учебно-методическое пособие. – М. : Педагогическое общество России, 2001. – 224 с.

2. Романовская, М. Б. Метод проектов в учебном процессе (методическое пособие): [современные подходы к содержанию и ор-

ганизации проектной деятельности школьников в процессе модернизации системы образования. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2006. – 160 с.

3. Савинов, Е. С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа. – М. : Просвещение, 2011. – 204 с.

А. Г. Чистяков, Л. М. Чистякова
Россия, г. Челябинск

Формирование здорового образа жизни учащихся на уроках физкультуры

Здоровье для человека – тема достаточно актуальная для всех времен и народов, а в XXI веке она становится первостепенной. Все без исключения люди понимают, как важно заниматься физкультурой и спортом, как здорово закалять свой организм, делать зарядку, больше двигаться, но как трудно бывает пересилить себя, заставить встать пораньше, сделать несколько упражнений. Мы откладываем занятия физкультурой и спортом на «потом», обещаем себе, что рано или поздно начнем, но иногда становится поздно начинать.

Если школьный учитель, преподающий любой предмет, понимает значение сохранения здоровья своих учеников, он никогда не позволит себе игнорировать возможность организации на своем уроке оздоровительной гимнастики-минутки отдыха для души и тела ребенка.

По мнению специалистов-медиков, 75% всех болезней человека заложено в детские годы. Почему так происходит? Видимо, все дело в том, что мы, взрослые, ошибочно считаем, что для ребенка самое важное – это хорошо учиться. А можно ли хорошо учиться, если у тебя кружится голова, если твой организм ослаблен болезнями, если он не умеет бороться с недугом?

Воспитывая ребенка в семье и школе, мы часто употребляем слово «привычка». К вредным привычкам обучающихся мы относим безответственность, отсутствие умений плодотворно трудиться, неорганизованность и многое другое.

Но мы, взрослые, не задумываемся над тем, что основа вышеперечисленных проблем – отсутствие привычки у ребенка к тому, чтобы быть здоровым духовно и физически. Привычка не приви-

вается в семье, в школе. Именно поэтому у будущего взрослого не формируется положительный образ здорового человека. Давайте задумаемся над этой проблемой. Очень часто родители в семье говорят ребенку: «Будешь плохо кушать – заболеешь! Не будешь тепло одеваться – простудишься!» и т. д. Но практически очень мало в семьях родители говорят детям: «Будешь делать зарядку – станешь сильным! Не будешь заниматься спортом – трудно будет достигать успехов в учении!» и т. д.

Видимо, поэтому наши обучающиеся среди предлагаемых жизненных приоритетов ставят на первое место многое, но только не здоровье. Обучающиеся 1–11 классов (из опрошенных 200 человек) здоровье как жизненную ценность ставят лишь на девятое место. Часто можно слышать от родителей: «Моему ребенку и уроков физкультуры хватает, чтобы подвигаться». Родители, видимо, не догадываются о том, что уроки физической культуры восполняют дефицит двигательной активности только на 11%. Значит, школа и семья должны сделать гораздо больше, чем они делают, чтобы помочь ребенку полюбить себя, свое тело, свое здоровье.

Чтобы добиться интереса на уроках физической культуры, нужно, прежде всего, выяснить проблему, почему ребенок не хочет заниматься. После этого стараться убедить, что занятия физической культуры нужны ему для улучшения его здоровья. Иными словами, необходимо формировать потребность у обучающихся к систематическим занятиям по укреплению своего здоровья. Потребность обычно определяют как необходимость учащегося выполнить какую-либо деятельность. Когда потребность сознаётся учащимися, возникает побудительная сила к действию – мотив. Воспитывая мотивы к занятиям, в конечном итоге формируется потребность, и наоборот, удовлетворяя потребности, воспитывается положительная мотивация к занятиям физической культурой.

Добиться интереса к занятиям физической культурой можно следующими средствами: устраивать соревнования, проводить секционные кружки, убеждать детей заниматься спортом, давать индивидуальные задания, изучать в форме игры, различные внеклассные мероприятия, индивидуальный подход.

К методам и приемам, способствующим формированию привычки у школьников регулярно заниматься физическими упражнениями, относятся, в частности, методы убеждения – беседы, лекции, информации, объяснения и т. п. Ребятам необходимо объяснить всю важность систематических занятий для улучшения

здоровья, самосовершенствования, красоты тела и т. д. Применяя эти методы, учитель формирует социально значимые мотивы возникновения привычки к занятиям физической культурой, развивает к ним интерес, вооружает учащихся необходимыми теоретическими знаниями в области физической культуры и спорта. Беседа, например, может выполнять и образовательную, и воспитательную функции, когда ученик получает определенную информацию, пополняет свои знания, знакомится с теми или иными требованиями.

Более эффективным средством проявления интереса к уроку физической культуры является добавление на уроке элементов самостоятельности. Самостоятельные занятия имеют различное содержание. Это и выполнение упражнений, направленных на развитие физических качеств, и физкультурно-оздоровительные мероприятия и отработка техники двигательного действия. К самостоятельной деятельности относятся и домашние задания: работа по карточкам, написание доклада, реферата. Например: карточка с описанием подвижной игры, проведение которой ученик должен подготовить на следующий урок. Или подготовка к сдаче какого-либо зачета: сгибание и разгибание рук, в упоре лежа, прыжки в длину с места, скакалка и т. д. Домашние задания по физической культуре, особенно в начальной школе, повышают интерес к предмету «физическая культура».

Особый интерес у ребят вызывают различного рода соревнования, эстафеты. Устраивая во время урока различные соревновательные упражнения, дети стремятся к выигрышу. И благодаря этому у них развивается интерес к активности на уроках физической культуры. Школьник, играя, более активно участвует в обучении. Его повышенный интерес к уроку физической культуры через выполнение игровых заданий создает благоприятный психоэмоциональный фон для изучения требуемого двигательного действия. Поэтому так важно включать в урок игры.

Интерес, который испытывают младшие школьники, в среднем возрасте начинает снижаться. Чаще всего теряют интерес к физической культуре те учащиеся, которые не добиваются успехов в данной деятельности и поэтому не получают подкрепления в виде положительных переживаний. Прежде всего, у школьников надо пробудить интерес к самому процессу занятий физкультурой. Поэтому уроки следует проводить так, чтобы они оставляли в сознании подростков глубокий след, приносили удовлетворение и были эмоционально притягательными.

Нужно стараться больше времени уделять анатомическому строению организма, что способствует обдуманному выполнению действий, повышенному интересу к данным упражнениям. Прежде, чем выполнить какое-либо упражнение, объяснить его значение, группы мышц, на которое данное упражнение влияет. Давать детям задание, чтобы они придумали комплекс упражнений для осанки, дыхательные упражнения, упражнения для снижения плоскостопия и т. д. и стараться понять, как упражнения влияют на организм.

У каждого человека есть стремление заботиться о своем здоровье. Поэтому убеждая каждого ребенка, что занятие физической культурой, полезно для развития его здоровья, мы пробуждаем интерес и стремление к занятиям физической культурой.

Н. А. Лаврентьева
Россия, г. Челябинск

Создание системы здоровьесберегающих технологий в процессе оздоровительной работы с детьми

Дошкольный возраст считается наиболее важным периодом в процессе формирования личности человека. В этом возрасте интенсивно развиваются способности, формируются нравственные качества, вырабатываются черты характера. Именно в этот период закладывается фундамент здоровья.

В Уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) здоровье определяется «как состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов».

Основная задача нашего детского сада – охрана жизни и укрепление физического и психического здоровья детей, формировании у них представлений о здоровье как одной из главных ценностей жизни, формирование здорового образа жизни.

Анализ здоровья детей показал увеличение количества детей со второй и третьей группой здоровья, а значит увеличение количества заболеваний желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой системы.

Группа здоровья	2009 год	2010 год	2011 год	2012 год
I	2	2	2	2
II	14	14	19	19
III	2	2	3	3

Так возникла необходимость в создании комплекса здоровьесберегающих технологий по оздоровлению детей в нашем образовательном учреждении.

Здоровьесберегающие технологии в дошкольном образовании – технологии, направленные на решение задачи современного дошкольного образования, задачи сохранения, поддержания и обогащения здоровья субъектов педагогического процесса в детском саду: детей, педагогов и родителей.

Цель здоровьесберегающих технологий для ребенка – обеспечение высокого уровня здоровья ребенка и воспитание валеологической культуры (отношение к здоровью и жизни человека, знаний о здоровье, умение оберегать, поддерживать и сохранять его, эффективно решать задачи здорового образа жизни и безопасного поведения).

Цель здоровьесберегающих технологий для взрослых – содействие становлению культуры здоровья, также культуры профессионального здоровья педагогов нашего образовательного учреждения и валеологическому просвещению родителей.

Задачи по здоровьесберегающих технологий:

- сохранение и укрепление здоровья детей на основе комплексного и системного использования средств физического воспитания;
- оптимизация двигательной активности во время прогулок на свежем воздухе;
- обеспечение получения знаний о здоровом образе жизни;
- взаимодействие педагогического коллектива с семьей, по вопросам укрепления здоровья;
- развитие детского творческого потенциала.

Здоровьесберегающая деятельность в нашем детском саду осуществляется по следующим направлениям:

Медико-профилактическая технология обеспечивает сохранение и приумножение здоровья детей под руководством медицинского персонала НОУ в соответствии с медицинскими требованиями и нормами, с использованием медицинских средств (организация мониторинга здоровья детей; разработка рекомендации; организация и контроль питания детей, мониторинг физического развития, закаливание; организация профилактических мероприятий; организация контроля и помощи в обеспечении требований СанПиН; организация здоровьесберегающей среды в НОУ).

Физкультурно-оздоровительная технология направлена на физическое развитие и укрепление здоровья ребенка (развитие физических качеств, контроль двигательной активности, формирование физической культуры дошкольников, закаливание).

Технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка определяет создание эмоционального комфорта детей, позитивное психологическое самочувствие, позитивное общение со сверстниками и взрослыми; создание положительного эмоционального настроения.

Технологии здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов – технологии, направленные на развитие культуры здоровья педагогов, в том числе культуры профессионального здоровья, развитие потребности к здоровому образу жизни.

Технологии валеологического просвещения родителей обеспечивают улучшение качества взаимодействия педагогов с родителями по формированию здорового образа жизни у детей. В рамках реализации этой технологии педагогами разработана система мероприятий по валеологическому просвещению родителей, а именно: создание детско-родительского клуба «Здоровей-ка!», разработаны консультации, папки-передвижки, для родителей по формированию у детей привычки к здоровому образу жизни; регулярно проводятся конкурсы, спортивные праздники, праздники здоровья, беседы с родителями.

Здоровьесберегающие образовательные технологии направлены на формирование осознанного отношения к здоровью и жизни, накопление знаний о здоровье и способах, и умениях его беречь. Образовательная деятельность предполагает организацию непосредственно организованной деятельности, совместной деятельности по формированию понятия «здоровье», беседы на темы: «Необходимость соблюдения режима дня», «Здоровье и средства его укрепления», «Организм человека», а также закрепление знания правил безопасного поведения и действий в непредвиденных ситуациях.

Формы оздоровительной работы в НОУ:

- физкультурные занятия;
- самостоятельная деятельность детей;
- подвижные и спортивные игры;
- утренняя гимнастика (традиционная, дыхательная);
- двигательные-оздоровительные физкультминутки;
- расслабляющие упражнения после дневного сна;

- физические упражнения в сочетании с закаливающими процедурами;
- физкультурные досуги;
- спортивные праздники;
- оздоровительные занятия в бассейне;
- валеологическое просвещение детей и родителей;
- закаливающие мероприятия.

Здоровьесберегающие технологии используемые в НОУ № 67:

Закаливание, важное звено в системе физического воспитания детей. Оно обеспечивает тренировку защитных сил организма, повышение его устойчивости к воздействию постоянно изменяющихся условий внешней среды.

Закаливание дает оздоровительный эффект только при условии его грамотного осуществления и обязательного соблюдения следующих принципов:

- закаливающие процедуры должны вызывать положительные эмоциональные реакции (недопустимы страх, беспокойство негативные эмоции). Результаты закаливания во многом зависят от того, как относятся к нему дети. Страх перед процедурами и тем более насильственное их проведение не будут способствовать положительному воздействию на организм. Педагоги стараются продумать и организовать проведение процедур так, чтобы они вызывали у детей положительные эмоции. В нашей группе на каждого ребенка заведена специальная карта, в которой ежедневно педагог отмечает дату, температуру воздуха, воды, продолжительность процедуры, а также реакцию на нее ребенка. Хороший сон, нормальный аппетит, бодрое настроение детей, а в дальнейшем улучшение их физического развития и здоровья – главное свидетельство о положительном действии закаливающих процедур.

- при проведении закаливания мы учитываем индивидуальные особенности детей. Прежде чем мы начинаем закаливание, мы тщательно изучаем физическое и психическое развитие каждого ребенка. На основании данных медицинского обследования, педагогических наблюдений, сведений, полученных от родителей мы составляем характеристику ребенка. При проведении закаливающих мероприятий обязательно учитываем, что в детских учреждениях всех детей по состоянию их здоровья делят на 3 группы:

- 1) здоровые, ранее закаливаемые;

2) здоровые, впервые приступающие к закаливающим мероприятиям, и дети, имеющие функциональные отклонения в состоянии здоровья;

3) с хроническими заболеваниями и дети, вернувшиеся в дошкольное учреждение после длительных заболеваний.

По мере закаливания, но не раньше чем через 2 месяца, детей мы переводим из одной группы в другую. Основанием для перевода считаем следующие показатели: отсутствие в этот период острых заболеваний, положительная эмоциональная реакция ребенка на процедуру, отсутствие отрицательных внешних признаков на холодный раздражитель (выраженная одышка, резкое учащение сердцебиения, появление «гусиной кожи»).

Соблюдаем интенсивность процедур (при организации закаливающих процедур постепенно увеличиваем дозировку раздражителя). Постепенность заключается в том, что первые закаливающие процедуры должны как по своей силе, так и по длительности вызывать минимальные изменения в организме, и лишь по мере привыкания к данному раздражителю их можно осторожно усиливать. Закаливание лучше начинать летом. В летний сезон температура воздуха выше, чем в другие сезоны, и колебания ее не бывают резкими);

– последовательно применяем закаливающие процедуры. К водным процедурам и солнечным ваннам мы переходим после того, как ребенок привык к воздушным ваннам, вызывающим меньшие изменения в организме; к обливанию не допускаем детей прежде, чем они не привыкли к обтиранию;

– Комплексно применяем закаливающие процедуры.

Специальные закаливающие процедуры не дают нужных результатов, если они в повседневной жизни ребенка не сочетаются с мероприятиями, направленными на укрепление его организма (прогулки на свежем воздухе, утренняя гимнастика, регулярное проветривание помещений и т. д.), и если они не проводятся комплексно. Так, воздушные ванны мы сочетаем с подвижными играми, физическими упражнениями и физической работой.

Эти виды деятельности сопровождаются активными движениями, вызывающими потребность в глубоком дыхании, при котором площадь слизистых оболочек дыхательных путей, соприкасающаяся с воздухом, увеличивается. Кроме того, при движениях усиливается теплообразование, предупреждающее в прохладную погоду организм от переохлаждения. После того как ребенок при-

выкает к воздушным ваннам, мы их объединяем с солнечными и водными процедурами;

– систематически проводим закаливающие мероприятия во все времена года, без перерывов. Мы считаем, что нельзя прерывать закаливающие процедуры без серьезных к тому оснований, так как при этом исчезают те приспособительные изменения, или «механизмы», которые были уже выработаны в процессе закаливания, и тем самым чувствительность организма к внешнему раздражителю снова повышается.

Прогулка – одна из самых эффективных здоровьесберегающих процедур. Для наибольшего эффекта педагоги нашей группы меняют последовательность видов деятельности детей, в зависимости от характера предыдущего занятия и погодных условий.

Подвижная игра или физические упражнения, используемые на прогулке, как часть совместной деятельности педагога и детей проводятся ежедневно во всех группах. Они способствуют закреплению и совершенствованию двигательных навыков и умений, развитию познавательных интересов, формируют умение ориентироваться в окружающей действительности. Широко используемые и любимые детьми упражнения, бег, прыжки, метание, бросание и ловля мяча, упражнения на полосе препятствий создают радостный эмоциональный настрой.

Утренняя гимнастика вовлекает весь организм ребенка в деятельное состояние, укрепляет дыхание, усиливает кровообращение, содействует обмену веществ, вызывает потребность в кислороде, помогает развитию правильной осанки, способствует выработки волевых качеств характера.

Физкультминутки проводятся с целью предупреждения утомления в ходе непосредственно организованной деятельности. Они повышают общий тонус, моторику, способствуют снятию статического напряжения.

Гимнастика после дневного сна проводится с целью улучшения настроения, поднятия мышечного тонуса. Сначала проводится разминка в постели. Дети просыпаются под звуки приятной музыки и лежа в постели выполняют несколько упражнений общеразвивающего и коррегирующего действия.

Гимнастика ортопедическая проводится с детьми с плоскостопием и в качестве профилактики болезней опорного свода стопы. Ходьба по массажным дорожкам сочетается с контрастными воздушными ваннами, и проводятся 2–3 раза в неделю по 5–7 минут.

Дыхательная гимнастика занимает особое место в оздоровительной работе с детьми. Для ослабленных детей правильное дыхание является залогом оздоровления. Правильное дыхание стимулирует работу сердечно-сосудистой, нервной системы, головного мозга, способствует умению управлять своим поведением.

Гимнастика для глаз проводится ежедневно по 3–5 минут в любое свободное время в зависимости от интенсивности зрительной нагрузки

Точечный массаж повышает защитные свойства слизистых оболочек носа, глотки, гортани, трахеи, бронхов и других органов ребенка. Под воздействием точечного массажа организм начинает вырабатывать свои собственные «лекарственные» вещества, которые очень часто намного эффективнее и безопаснее таблеток.

Здоровьесберегающие технологии, используемые в ходе непосредственной образовательной деятельности. Особое значение в воспитании здорового ребенка в нашем детском саду придается развитию движений и физической культуры в ходе непосредственно организованной деятельности по физической культуре, которые проводит инструктор по физическому воспитанию.

При проведении занятий инструктор по физкультуре использует как традиционные, так и нетрадиционные формы занятий: сюжетные, тренировочные, контрольные, комплексные, игры-эстафеты, на спортивных тренажерах. Процесс обучения на занятиях носит дифференцированный, вариативный характер. Используется принцип чередования активной деятельности с упражнениями на дыхание, релаксацию.

Параллельно с физическим развитием идет обучение детей основам культуры здоровья. Валеологический материал органично включается в структуру занятий, способствуя расширению знаний детей о строении человека, влиянии физических упражнений на организм, о безопасности жизнедеятельности. С детьми разучиваются комплексы упражнений, направленных на профилактику плоскостопия, дыхательной системы, формируются навыки самомассажа. Занятия серии «Здоровье» включены в регламент непосредственной образовательной деятельности. Они позволяют выработать разумное отношение детей к своему организму, привить необходимые культурно-гигиенические навыки, наилучшим образом приспособить ребенка к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды.

В нашем детском саду для закаливания имеется плавательный бассейн, в котором созданы необходимые условия для оздоровле-

ния детей. Организуя обучение плаванию в бассейне, мы учитываем возрастные и индивидуальные особенности детей, обеспечиваем соблюдение правил и инструкций по обеспечению безопасности детей на воде. Плавание является эффективным средством для профилактики многих заболеваний, а иногда и средством лечения.

Итак, можно отметить, что здоровьесберегающие технологии красной нитью пронизывают все виды деятельности, организуемые и проводимые в нашем образовательном учреждении. Мы считаем, что созданная нами в детском саду система по здоровьесбережению позволяет качественно решать цель развития физически развитой, социально-активной, творческой личности. Ориентация педагогов и детей на успех, высокая эмоциональная насыщенность занятий, постоянная опора на интерес, – все это дает положительный эффект в нашей работе по здоровьесбережению: у большинства детей наметилась тенденция сознательного отношения к своему здоровью и использованию доступных средств его укрепления, стремления к расширению двигательного опыта.

Е. А. Носова

Россия, Челябинская область,
г. Магнитогорск

Использование логоритмических упражнений на музыкальных занятиях

В настоящее время в результате вмешательства факторов среды и образа жизни растет количество детей с различными отклонениями в развитии. Поэтому, одной из главных линий в сегодняшней реформе образования является использование здоровьесберегающих технологий. Практика и опыт работы подсказывают, что наряду с традиционными методами работы в коррекции речевых нарушений, большую положительную роль играют логоритмические упражнения.

Включение логоритмических упражнений в музыкальные занятия помогает легче усваивать программное содержание дошкольникам, имеющим речевые нарушения.

Логоритмические упражнения имеют различную направленность:
– упражнения на развитие дыхания, помогающие выработать правильное диафрагмальное дыхание, продолжительность выдоха, его силу и постепенность;

– упражнения для развития голоса проводятся под музыку и без нее. Гласные звуки дети поют с изменением высоты голоса. Длительность звучания зависит от продолжительности выдоха;

– артикуляционная гимнастика способствует укреплению мышц, четкой дикции;

– пальчиковые игры и речевые упражнения с одновременным выполнением действия развивают мелкую моторику, помогают ритмичному исполнению стихотворного текста;

– музыкально-ритмические игры с музыкальными инструментами, палочками, помогают в развитии творческих и музыкально-сенсорных способностей детей, развитию чувства ритма;

– упражнения, активизирующие внимание. Они формируют быструю реакцию на звуковые и зрительные раздражители, развивают все виды памяти: слуховую, зрительную, моторную, умение воспроизводить ряд последовательных действий, способность переключаться с одного движения на другое. Здесь широко используется слово, музыка, жесты;

– коммуникативные игры и танцы: развивают чувство ритма, координацию движений, ориентировку в пространстве, позитивное самоощущение;

– упражнения на релаксацию воспитывают умение контролировать дыхание, управлять мышечным тонусом.

Коррекционная направленность занятий обусловлена учетом механизма и структуры речевого нарушения, комплексностью и поэтапностью логопедической работы.

Логоритмические упражнения в музыкальные занятия мы включаем комплексно, связывая их с разными видами музыкальной деятельности: пением, ритмическими движениями, танцами, играми. Исходя из этого мы составили схему последовательности включения логоритмических упражнений в программные музыкальные занятия, где отразили, какие именно упражнения используются на том или ином этапе. Например, в начале занятия хорошо использовать речевые упражнения, упражнения с предметами, палочками и т. д. Перед песней желательно включать пальчиковые игры, пальчиковую гимнастику. Пальчиковая гимнастика помогает детям расслабиться, отдохнуть, и в то же время укрепляет мышцы пальцев, ладоней, а проговаривая забавные стишки, прибаутки, мы работаем над артикуляцией и произношением, тем самым развиваем детскую память, внимание, эмоциональность, способствуя лучшему запоминанию текста песен, ритмичному их исполнению.

*Открытое мероприятие для детей старшего дошкольного возраста
с общим недоразвитием речи,
с использованием логоритмических упражнений
для развития вокальных навыков
«Музыкальный городок»*

Цель: развитие вокальных и метроритмических способностей, эмоциональности, внимания детей в различных видах деятельности.

Задачи:

- Обучать:*
- слушать и слышать себя и других во время пения;
 - выполнять ритмические хлопки под музыку;
 - умению точно передавать ритм и метр;
 - петь в унисон и кластер;
- Развивать:*
- координацию между словом и движением;
 - чувство ритма, динамический слух;
 - певческий диапазон;
 - певческие навыки, используя упражнение по системе В. Емельянова, М. Лазарева, для подготовки голоса к пению;
 - речевые интонации голоса, используя изменения высоты, тембра, динамики, настроения, дикцию, артикуляцию;
 - чувство ансамбля в пении;
- Воспитывать:*
- культуру пения, речи и поведения;
 - доброе отношение друг к другу;
 - коммуникативность

Оборудование: презентация к занятию «Музыкальный городок», колпачки для солистов, магнитная доска с нотным станом, магниты – нотки.

Приглашенный выпускник группы детей с общим недоразвитием речи, солист городского хора мальчиков «Соловушка Магнитки» – Гусев Степан.

Ход мероприятия:

Дети входят в зал останавливаются по кругу.

Музыкальный руководитель приветствует детей, здороваясь с ними в разных тональностях, пропевая слово «Здравствуйте», затем дети здороваются с гостями.

Музыкальный руководитель: Сегодня мы с вами будем учиться правильно говорить, слушать себя и своих друзей, передавать в

ритмодекламации и пении различные музыкальные образы. В музыкальном городке произошло неприятное событие – от сильного ветра все нотки и звуки разлетелись, и мы с вами поможем жителям этого городка найти звуки.

1. Проводится коммуникативная разминка «Смешные человечки» в парах 2 раза.

Бежали мимо речки смешные человечки	<i>шагать пальцами по рукам соседа</i>
Прыгали, скакали	<i>прыгать пальцами по плечам соседа</i>
Солнышко встречали	<i>прикоснуться ладонями к щекам соседа</i>
Забрались на мостик	<i>сложить руки на уровне груди</i>
И забили гвоздик	<i>стучать кулачками по кулачкам</i>
Потом бултых в речку	<i>поднять сжатые кулачки и резко сбросить вниз</i>
Где же человечки?	<i>спрятать пальчики подмышки</i>

Музыкальный руководитель: Вспомним, где живут наши нотки...

До, ми, соль, си – на линейках сидят, Ре, Фа, Ля, До – те в окошечки глядят. Может наши звуки спрятались в баночку с мыльными пузырями? Эй, скорее посмотри, мы пускаем пузыри:

Синий, красный, голубой, – выбирай себе любой! Пусть каждый из вас найдет звук в мыльном шарике и голосом нарисует его дорожку.

2. Фонопедическое упражнение «Поющие пузыри» (дети садятся на стулья) Нашлась нота «До», дети ставят ее на нотный стан.

3. Упражнение на развитие активного выдоха и правильное произношение звука [с] «Песок» (муз. и сл. М. Лазарева). В песке ребенок находит ноту и ставит ее на нотный стан.

4. Артикуляционная гимнастика под музыку. Дети выполняют мимические упражнения по показу педагога.

5. Логопедическая распевка. «Музыкальная голосилка» 2 р. Пропевание гласных звуков на legato.

Музыкальный руководитель: Может нам поискать звуки в сказочном лесу?

Украшать собой леса, видно, создана лиса:

Рыжая красавица всякому понравится.

Утром лисонька проснулась, лапкой вправо потянулась,

*Лапкой влево потянулась,
Солнцу нежно улыбнулась, в кулачок все пальцы сжала,
Растирать все лапки стала, а потом ладошкой
пошлепала немножко.*

*Стала гладить ручки, ножки и бока совсем немножко
И теперь красавица всем ребятам нравится*

6. Логопедическая распевка «Лиса» (муз. О. Насонова, сл. Н. Гридчиной). Взяли нотку у лисы, поставили на нотный стан.
Музыкальный руководитель:

*В темном бору, за любую сосною
Прячется дивное диво лесное
Крикну «А-У» и оно отзовется,
Я засмеюсь, и оно засмеется.*

7. Распевка М. Лазарева «Эхо»

Музыкальный руководитель: Мышки в норочках сидят, мышки в щелочки глядят. Ой, как много мышек тут коготками пол скребут...

8. Речевая игра на развитие динамического слуха «Хитрый мышонок» О. Долгова.

Мышонок за печкой сухарик грызет. *потираем ноготочки
К мышонку крадется на цыпочках кот. 2 и 3 пальцы «шагают»*

*в воздухе
Крадется, крадется, крадется, произнести с различной
интонацией*

Крадется, крадется,
Крадется на цыпочках кот.
И говорит понарошку: *перебирать пальцами
на кисти другой*

протянуть руку, щелкнуть

«Ну, дай от сухарика крошку,
Ну, дай мне, ну, дай мне, ну, дай мне
Ну, дай мне,
Ну, дай от сухарика крошку!»

Мышонок в ответ:
«Не мешай-ка!
Ловил бы мышей, попрошайка! *выбросить пальцы из кулака
кулачок с оттопыренным
мизинцем*

«хватать»

Ловил бы, ловил бы, ловил бы,
Ловил бы,
Ловил бы мышей, попрошайка!» *махнуть рукой*

9. «Мышка сушек засушила». Упражнение проводится с солистом и группой. В тарелке с сушками находим ноту «Фа», ставим на стан. Выходите на сказочную полянку, найдите себе цветочек, поиграем в игру «Топ, Хлоп».

10. Ритмическая игра «Топ-хлоп» используются притопы, шлепки по коленям, хлопки. Проводится 3 раза в разном темпе.

В лесу живут гномики, закрыли глазки, у кого на голове окажется колпачок, тот сегодня будет гномом-солистом. (Надеваются 2 колпачка.)

11. Ритмодекламация «Два гнома в лесу» После исполнения солисты дают ноты детям. («Соль, Ля»). Гномы, послушаем эхо в осеннем лесу.

12. Ритмодекламация «Тихо, тихо» проводится по принципу «ЭХО».

Степа: Здравствуйте, когда я был маленьким, я ходил в этот садик. Я пою в хоре «Соловушки Магнитки» и хочу подарить вам песню.

13. Слушание песни «Амадеус», муз. В. Михайлова, сл. В. Пасынкова.

Степа: Знаю, вы собираете ноты, я принес с собой еще одну. Ставит ноту на магнитную доску.

Музыкальный руководитель: Все нотки у нас нашлись. Вспомним, как их зовут... и споем.

Дети поют гамму с названием нот. Продолжается работа над песней «Музыкальный городок».

Исполнение 1 и 2 куплета.

Подведение итогов занятия:

– Что вам было интересно на занятии?

– Что понравилось?

– Какие ноты запомнили?

– Мы исполнили песню вместе, то есть... (хором)

– А Степа пел один, он был кем... (солистом)

– Наши Гномы пели вдвоем... (дуэтом)

Спасибо всем, кто старался, возьмите угощение от мышек – сушки и попейте чай в группе. Прощаемся с гостями.

Библиографический список

1. Галянт, И. Г. Орфей. Осенние праздники (сценарии) / И. Г. Галянт. – Челябинск, 2000. – 46 с.

2. Лазарев М. Л. Здравствуй! Программа формирования здоровья детей дошкольного возраста : руководство для воспитателей

дошкольных образовательных учреждений / М. Л. Лазарев. – М. : Академия здоровья, 1997. – 376 с.

3. Овчинникова, Т. С. Логопедические распевки / Т. С. Овчинникова. – СПб. : КАРО, 2006. – 64 с.

Т. В. Никитина
Россия, г. Челябинск

Воспитание в коллективе и через коллектив чувства сопереживания к сверстникам и окружающим людям

Для развития полноценного общения детей, для становления гуманных отношений между ними недостаточно просто наличия других детей и игрушек. Исследования показали, что у современных детей вследствие повышенной занятости родителей развивается дефицит общения, наблюдается бедность, примитивность и однообразность контактов как с детьми, так и с взрослыми. Наши дети часто не способны к сопереживанию, взаимопомощи, самостоятельной организации содержательного общения.

Так возникла необходимость создания нового инновационного пространства, активных форм работы с детьми и родителями по формированию у детей чувства сопереживания к сверстникам и к окружающим людям.

Для организации плодотворной взаимодействия возникла необходимость:

1. В выявлении трудностей общения.
2. В обогащении эмоциональной сферы ребенка положительными эмоциями.
3. В развитии дружеских взаимоотношений через игру, а также через полноценное общение детей в повседневной жизни.
4. В обучении детей способам выражения эмоций, выразительным движениям.

Мысли и чувства ребенка неразрывно связаны, они влияют на его поведение. Поэтому для того, чтобы установить с детьми хорошие отношения, мы педагоги нашей группы, старались понять чувства и мысли детей, сопереживали им во всех радостях и огорчениях, стимулировали творческие порывы. Ведь если ребенок не ощущает чуткости и любви со стороны окружающих, то у него возникает недоверчивое отношение к миру, а

возможно, и ощущение страха, которое может остаться на всю жизнь.

Именно поэтому в процессе развития коммуникативных навыков большое внимание уделяли формированию личностных качеств детей, их чувствам, эмоциям – ведь когда люди счастливы и находятся в мире с самими собой, они переносят эти чувства на взаимоотношения с окружающими.

Особое внимание мы уделяли развитию способности детей понимать эмоциональное состояние людей, осознавать и регулировать собственные чувства.

В младшем дошкольном возрасте ребенок способен к различению и сравнению, в основном, ярко выраженных контрастных эмоциональных состояний (смех – слезы). Дети различают радость, печаль, удивление, сосредоточенное внимание, усталость, страх, обиду, нежность, любовь, доброту и восторг. Ребята выполняли задания типа «Отбери картинки, на которых люди радуются» (грустят, удивляются, сердятся...), «Посмотри на картинку и реши, какое настроение у изображенных на ней людей?», «Откуда видно, что этот человек грустит?»...

Неоднократно нами создавались игровые, проблемные ситуации. Например в игровой ситуации «Не надо грустить» мы рассматривали с детьми картинку с изображением расстроенных, плачущих детей. Девочка держит мишку с оторванной лапой и плачет, маленький мальчик испугался собаки, кричит и плачет, обсуждали с детьми: «Что случилось?», «Какие чувства испытывают девочка и мальчик?» (девочка огорчена, жалеет мишку, плачет; мальчик испуган, просит о помощи и тоже плачет). Как успокоить этих детей, чтоб они вновь улыбнулись? Все предложения детей обсуждались и уточнялись.

В совместной деятельности с детьми мы читаем и проговариваем стихи А. Барто: «Кто помнит стихотворение, в котором утешают девочку Таню? Что с ней случилось?» Дети вспоминают стихотворение «Наша Таня». «Какими словами успокоим девочку, назовем ласково – Танечка. Давайте скажем хором: «Тише, Танечка, не плачь...». После прочтения стихотворения проводим обсуждение: как поступить, если вы увидите, что кто-то у нас в группе стоит в стороне, обижен, плачет? Мы же не бросим друга в беде? А как мы поступим? Правильно, дети, надо подойти к обиженному, спросить, что с ним: «Почему ты плачешь?», «Что случилось?» Надо показать, что нам понятно его состояние: «Тебе обидно?», «Ты испугался?», «Ты боишься?»

Можно сказать ему: «Не надо плакать, мы сейчас что-нибудь придумаем», можно обнять, успокоить обиженного, помочь ему улыбнуться. Раскрывая различные эмоциональные состояния людей, в работе использовались произведения А. Барто, К. Чуковского, и других детских авторов.

Изучая с детьми разные эмоциональные состояния людей, мы переводили на факты поведения детей в группе, на их отношение друг к другу, к взрослым. Это помогало детям освоить правильные формы поведения, нацеливало их на проявление доброго, внимательного отношения к окружающим.

Наиболее интенсивно коммуникативное развитие ребенка проходит в старшем дошкольном периоде детства и зависит, прежде всего, от опыта общения со сверстниками. Погашение таких негативных явлений в поведении, как агрессивность, отчужденность, жестокость, враждебность, зависит и от своевременной помощи, и от полноценности развития ребенка в период дошкольного детства. Социальные роли – неизменный атрибут игровой деятельности дошкольников. В процессе действия в роли дети передают характерные особенности персонажа игры с помощью различных средств выразительности: голоса, мимики, пантомимики. Игра побуждает ребенка сотрудничать и с детьми, и с взрослыми, считаться с потребностями и нуждами окружающих. Развивающиеся чувства эмпатии (сопереживания), дружеской привязанности, обогащаются у ребенка именно в игре. Игра как сообщество сверстников имеет большую возможность для развития коммуникативных способностей. С этой целью в группе организовывались сюжетно-ролевые игры, с помощью которых развиваются дружеские отношения и формируется единый коллектив (см. приложение).

В процессе совместной деятельности с детьми мы отметили наиболее важные качества, отличающие популярных детей. Для определения статуса ребенка в группе, уровня его популярности или непопулярности в группе сверстников мы проводили тесты:

«Два домика» – Педагог показывает ребенку рисунок, на котором изображены домики (большой красивый и маленький невзрачный). Оба домика принадлежат ему, он должен подумать: кого из группы пригласит в красивый, а кого поселит в маленький невзрачный домик?

«Капитан корабля» – Педагог показывает кораблик, спрашивает: «Кого из детей ты взял бы к себе в помощники? Кого в качестве гостя на корабль? Кого оставишь на берегу?»

Результаты тестирования выявили отличие популярных детей от непопулярных, которые в общении пытаются доказать свое превосходство, защищая свое «Я». Популярными оказались дети, не обладающие высоким интеллектом, организаторскими способностями, а теми качествами, которые обычно называют нравственными: доброта, отзывчивость, способность помочь и уступить.

В развитии у детей чувства сопереживания использовались различные педагогические приемы, проводились коллективные игры на развитие способности детей распознавать и понимать эмоциональные состояния другого человека:

– Игра «Колечко» – дети по выражению лица соседей пытались угадать, кто из них получил в свои ладошки колечко от ведущего.

– Игра «Зеркало» – дети поочередно исполняли роль зеркал и зверушек, прыгающих и строящих рожицы.

На развитие понимания эмоций и чувств ребенка, на развитие выразительности жестов, мимики, движений брали игры:

– «Именины» – дарителю необходимо с помощью жестов, мимики и движений показать, кому и что дарится и с каким чувством.

– «Оживший холодильник» – на понимание внутреннего мира, развитие творческих способностей и воображения.

– Игра «Скульптор» – на развитие внимания друг к другу, способности к эмоциональному самовыражению.

В старшем дошкольном возрасте эмоциональное благополучие ребенка в группе сверстников зависит и от способности к организации совместной игровой, познавательной деятельности. С этой целью в группе проводили «Читательский день» – дети по очереди приносили любимые журналы и книги. Педагоги с детьми обсуждали, беседовали о прочитанном и увиденном.

Кроме этого, к календарным и традиционным праздникам делались совместные коллективные работы: «Портрет Осени», «Здравствуй, добрый дед Мороз!», «Красавица Весна» – при выполнении работ дети вместе радовались и переживали за воплощение идей.

Ведущим методом развития общения стало создание семейных и групповых альбомов, которые оформлялись совместно с родителями. Большой интерес у детей вызывает показ фотографий воспитателей, который сопровождается рассказом педагога о себе и своей семье. Интерес детей к сверстникам и к самому себе усилился, когда мы совместно создали стенд с семейными фотогра-

фиями детей группы. Рассматривая фото, дети определяли: кто изображен, их имена, семейные роли по отношению к ребенку, кто во что одет, кто чем занят, кто как выглядит, какое у кого настроение. Во время бесед дети рассказывали о домашних животных, о растениях, педагоги обращали особое внимание на их переживания от общения с живыми существами. Дети задавали вопросы друг другу о них, их потребностях, отношении к ним, их состоянии, обсуждали, какой уход нужен за ними, рассказывали, как вместе с взрослыми они ухаживают дома за животными и растениями.

Постепенно у детей совершенствовалось умение понимать эмоциональное состояние других людей (по мимике, жестам, интонациям, содержанию высказываний). Появилось желание проявлять внимание и заботу о близких; развилось умение осознавать собственное состояние (мне грустно), устанавливать связь между своим действием и состоянием организма, настроением, самочувствием.

Дети начали понимать взаимосвязь между их поведением и соответствующими чувствами взрослых, проявляли внимание к настроению своих сверстников и младших детей в общении с ними (успокаивали, делились радостью, выражали восхищение). Усилилась потребность в дружеском общении со сверстниками, в уважении, самоуважении (стремление быть интересным партнером в игре, собеседником, приветливым в общении).

Понимая, что для возникновения важнейших человеческих чувств сопереживания, сочувствия, эмпатии необходима правильная целенаправленная организация детского и взрослого общения – по предложению педагогов был организован детско-родительский клуб «Подари улыбку миру». В рамках работы клуба проводились беседы: «Причины плохого настроения», «Я люблю это дружное слово – вместе», «Мы – дружные ребята и не ссоримся совсем!» Длительный период сотрудничества со сверстниками и взрослыми помог закрепить ценные привычки дружеского общения.

Разнообразные события, переживаемые детьми в реальных игровых и условных ситуациях, возникающих по инициативе педагога и стихийно, обогащают эмоциональный мир дошкольников, делают понятным язык эмоций и чувств и тем самым открывают новые возможности для самовыражения и социального взаимодействия с окружающими людьми. Значимые взрослые – родители

или педагоги, контакты ребенка с которыми отличаются большей степенью доверительности и интимности, близости и теплоты отношений. Наблюдения показывают: ребенок выбирает значимого для себя взрослого неслучайно. Дошкольник тянется к нему, ищет новые контакты, которые полноценно удовлетворяют его потребность в общении и социальном познании.

Библиографический список

1. Клюева, Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. – Ярославль, 1998.
2. Кряжева, Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль, 1998.
3. Соловьёва, Л. Г. Особенности коммуникативной деятельности с общим недоразвитием речи // Дефектология, 1996.
4. Белкина, В. Н., Васильева Н. Н., Ёлкина Н. В. Дошкольник: обучение и развитие. – Ярославль : Академия развития. – 2001.
5. Коноваленко, С. В. Коммуникативные способности и социализация детей 5–9 лет. – М. : Гном, 2001.
6. Фопель, К. А. Как научить детей сотрудничать. – М. : Генезис, 1998.

Л. В. Новикова

Россия, Челябинская область,
г. Озёрск

Формирование основ здорового образа жизни у дошкольников через реализацию проекта «Здоровей-ка»

Здоровье во все времена считалось высшей ценностью, являющейся важной основой активной творческой жизни, радости и благополучия человека.

Именно педагог дошкольного учреждения способствует воспитанию у детей привычек, а затем и потребностей к ЗОЖ, в дальнейшем формированию навыков принятия самостоятельных решений в отношении поддержки и укрепления своего здоровья. Но для дошкольников наиболее значимыми являются их родители. Представления, привычки взрослых играют большую роль в детских установках на ЗОЖ. Поэтому, формирование ЗОЖ – проблема комплексная.

При обсуждении с детьми тем, связанных со здоровьесбережением, было определено, что объем их знаний и представлений ограничен: дети владели элементарными знаниями о гигиене, имели скудные представления о своем теле, о видах спорта, о правильном питании, у них были слабо сформированы мотивы, понятия, убеждения в необходимости сохранения своего здоровья и укрепления его с помощью приобщения к ЗОЖ.

Дети задавали вопросы: «Что такое здоровье? Зачем его необходимо беречь? Почему нужно есть полезные продукты, в магазине продают еще и вредные?» Таким образом, определилось тематическое поле проекта.

Проанализировав уровень заболеваемости детей в средней группе (12 случаев ОРВИ за учебный год) и уровень физического развития детей группы (8 детей ниже среднего и 4 ребенка средней уровни), было решено составить и реализовать проект «Здоровей-ка».

Правовой основой проекта стали государственные документы:

- Международная конвенция ООН о правах ребенка;
- Конституция Российской Федерации;
- Национальная доктрина образования в РФ 2000–2025 гг.;
- Федеральный Закон от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования;
- Основная общеобразовательная программа дошкольного образования МБДОУ ДС №53.

Цели и задачи проекта были определены исходя из проблемы и возникших в ходе беседы с детьми вопросов. Цель проекта – формирование убеждений и привычек ЗОЖ в условиях ДОУ, развитие познавательных и творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста. Ее реализация позволила обеспечить комплексный подход и последовательную структуру образовательной деятельности, а также вызвать интерес у дошкольников и сформировать у них четкие знания по теме проекта.

Основная деятельность, осуществляемая в ходе проекта – познавательно-творческая. Она позволила дать детям представления о здоровье как ценности жизни, вызвать познавательный интерес, развить способность к поисковой и творческой деятельности.

Вид проекта групповой, интегрированный, познавательно-творческий, долгосрочный, предназначенный для детей старшего дошкольного возраста.

В разработке и реализации проекта были заинтересованы все участники педагогического процесса: педагоги: родители, дети, специалисты ДООУ. Создалась опытная команда педагогов, имеющих достаточную теоретико-методологическую базу, которая смогла привлечь в орбиту педагогической деятельности родителей и социальных партнеров.

С целью решения задач проекта нами была спланирована совместная деятельность, которая разделена на три этапа. В каждом определены формы взаимодействия, содержание деятельности, сроки и ответственные.

На подготовительном этапе педагоги составили и обсудили со всеми участниками проекта поэтапный план работы; проанализировали проблему; создали банк идей и предложений; подобрали методическую и художественную литературу, необходимое оборудование и пособия.

Во время реализации практического этапа в группе ежедневно проводились профилактическая гимнастика для улучшения работы дыхательной системы, профилактики нарушений осанки, зрения и плоскостопия, гимнастика пробуждения, воздушное контрастное закаливание. С этой целью были составлены 24 комплекса различных видов гимнастик. Ежедневно с детьми проводились физкультурные занятия, занятия в бассейне, на которых педагоги использовали материал комплексов. Медицинские специалисты ДООУ проводили физиолечение и массаж. Педагоги группы с ними сотрудничали и обучали детей основам самомассажа.

Основываясь на вопросы, которые дети задавали взрослым, сезонность, проблемы, возникшие во время бесед с детьми, и нами предложенные темы, был составлен перспективный тематический план, состоящий из десяти тем: «Физкультура и спорт», «Гигиена», «Я – человек», «Органы чувств», «Режим дня», «Правильное питание», «Пожарная безопасность», «В гостях у Зубной щетки», «Чтобы нам не болеть», «Солнце, воздух и вода – наши лучшие друзья».

Вся работа по изучению тем проекта основывалась на комплексно-тематическом принципе с учетом интеграции образовательных областей. Для каждой темы были определены вид деятельности, формы работы с детьми: дидактические, подвижные, сюжетно-ролевые игры, целевая прогулка, театрализованная деятельность, тематические беседы, наблюдение, игры-экспериментирование, игровые ситуации, заучивание стихотворе-

ний, чтение художественной литературы, аппликация, лепка, рисование. Предложенные формы работы позволили отойти от учебной модели и обучать детей в совместной деятельности с взрослыми. Такой подход к организации и осуществлению проекта, по нашему мнению, способствовал качественному уровню усвоения знаний о здоровом образе жизни и формированию интегративных качеств у дошкольников.

Так, знакомя детей с темой «Физкультура и спорт», были проведены: цикл бесед «Зачем нужно заниматься спортом», дидактическая игра «Спортсмены», подвижные и спортивные игры, обсуждена проблемная ситуация «Почему Вова заболел», составлены альбомы «Спортивная семья», «Здоровье – это движение», «Будьте здоровы». В результате многие дети подвигли своих родителей на покупку гантелей, футбольных мячей, клюшек и т. д. Дети, в большей степени, стали инициаторами спортивных семейных прогулок.

Во время реализации проекта активными помощниками педагогов стали родители.

Педагоги проводили с родителями групповые и индивидуальные консультации: «Народные рецепты при лечении простуды», «Как мы приучаем ребенка к соблюдению режима дня», «Ребенок и занятия спортом»; беседы: «Как укрепить здоровье дошкольника», «Режим дня ребенка», «Питание ребенка»; семинары-практикумы: «Семь условий здоровья ребенка», «Семья и спорт».

В работе с родителями активное участие принимали инструктор по физической культуре и инструктор по бассейну.

После изучения каждой темы с их помощью организовывались спортивные развлечения. Так, закрепляя и обобщая знания детей по теме «Чтобы нам не болеть» совместно с инструктором по бассейну было проведено спортивное развлечение «Мама, папа, я – спортивная семья». Родители не только увидели, что умеют делать их дети, но и сами принимали активное участие: занимались зарядкой, участвовали в эстафетах. В рамках изучения темы «Физкультура и спорт» совместно с инструктором по физической культуре педагоги группы провели спортивное развлечение «В гостях у радуги», на котором дети старались выполнять задания не только быстрее родителей, но и правильно.

На третьем этапе проекта (заключительном) был проведен мониторинг эффективности работы по проекту «Здоровей-ка», который осуществлялся по пяти направлениям:

– уровень заболеваемости детей группы:

- показатели физического развития;
- уровень сформированности знаний, убеждений, привычек ЗОЖ;
- уровень компетентности родителей по темам проекта;
- уровень психолого-педагогической компетентности педагогов в области проектной деятельности.

На основе данных медицинского обследования в группе снизился уровень заболеваемости детей группы: в сентябре, ноябре, декабре 2013 года, январе, феврале, апреле, мае, июне, июле, августе, сентябре, октябре, ноябре, декабре 2014 года, январе, феврале, марте 2015 года случаев заболеваемости ОРВИ не было.

По данным инструктора по бассейну, к концу реализации проекта в группе 11 детей имеют высокий и средний уровни усвоения плавательных навыков. По данным инструктора по физической культуре – 10 детей имеют высокий, выше среднего и средний уровни развития физической подготовленности.

У детей сформировались убеждения и привычки здорового образа жизни, представления о культуре питания, витаминах, необходимости постоянно заботиться о своем здоровье, заниматься спортом, расширились знания дошкольников об окружающем мире, родной природе, развились способности детей к поисковой деятельности.

Педагогам удалось привлечь родителей к физкультурно-оздоровительной работе.

По результатам анкетирования – повысился уровень компетентности родителей в вопросах здоровьесбережения.

Продуктами совместной деятельности педагогов, детей и родителей стали творческие работы: рисунки, поделки, газеты, альбомы.

Педагоги смогли создать необходимые условия для мотивации детей и взрослых к выбору ЗОЖ; создать положительный микроклимат в группе.

Накопленный методический, дидактический, литературный, иллюстративный материал педагоги объединили в библиотеку «Здоровей-ка», которая располагается в группе. Ей активно пользуются воспитатели других групп, родители.

Библиографический список

1. Ахутина, Т. В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход // Школа здоровья. – М. : ТЦ Сфера, 2012. Т. 7. – № 2.

2. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ / Е. С. Евдокимова. – М. : ТЦ Сфера, 2010.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : Академия, 2012.

4. Пензулаева, Л. И. Оздоровительная гимнастика для детей дошкольного возраста (3–7 лет) / Л. И. Пензулаева. – М. : ВЛАДОС, 2012.

5. Утробина, К. К. Занимательная физкультура в детском саду для детей 5–7 лет / К. К. Утробина. – М., 2010.

6. Харченко, Т. Е. Физкультурные праздники и развлечения / Т. Е. Харченко. – М. : Детство-Пресс, 2010.

О. В. Букшина
Россия, г. Челябинск

Развитие речи детей дошкольного возраста в экспериментальной деятельности

Мы предлагаем в нашем опыте работы развивать речь детей через экспериментальную деятельность, которая позволяет ребенку моделировать в своем сознании картину мира, основанную на собственных наблюдениях и опытах, установлении взаимосвязей, закономерностей. Развитие речи и экспериментирование тесно связаны между собой. Умение четко выразить свою мысль облегчает проведение опыта, в то время как пополнение знаний об окружающем мире способствует развитию речи. Формируем умения классифицировать; наблюдать; делать выводы и умозаключения. Исследуя и познавая что-то новое, дети интенсивно расширяют словарный запас через практическое, действенное обследование реальных объектов, различных их свойств, признаков и качеств. Например: сенсорное обследование предметов побуждает детей не только запомнить, но и активно употреблять в своей речи их названия и названия их признаков.

Большое значение для развития мышления, объяснительной речи имеет обсуждение фактов, отражающих взаимосвязи в природе. Отвечая на вопросы «зачем?», «почему?» дошкольники устанавливают причинно-следственные связи, учатся выстраивать логическую последовательность природных явлений и событий. Дети отыскивают причины, строят предложения, учатся состав-

лять описательные рассказы с опорой на план, по серии предметных картинок с предварительным расположением последовательности.

Познакомились с новой игрой «Подбери и расскажи».

Цель: учить детей составлять описательные рассказы с опорой на план, по серии предметных картинок с предварительным расположением последовательности.

Материал: схематические карточки обозначающие цвет, форму, материал, свойства предметов.

Ход игры: к определенному предмету дети подбирают нужную карточку, обосновывают свой выбор. Если сомневаются, проводят опыт. Подобрав нужные карточки, дети составляют описательный рассказ.

Формированию грамматической правильности речи способствуют игры-эксперименты с грамматическим содержанием («Что изменилось?», «Чего не стало?»), в процессе которых дети целенаправленно учатся изменять слова и запоминают правильные грамматические формы.

Для переноса речевых умений, получаемых в игре, в монологическую связную речь, часто требуются определенные условия. Главным среди них является устный рассказ. При этом перед детьми ставится цель – формировать свои мысли в виде рассказа, а взрослый оказывает необходимую помощь, подсказывая логические связи, а нередко и начало каждого предложения.

Заметное место в словарной работе занимает активизация прилагательных. С детьми мы придумали игру на описание предметов в форме составления загадок. Для усложнения мы используем схемы. Расширение словаря происходит за счет обобщающих понятий, подбор антонимов к словам (высокий – низкий, теплый – холодный). Дети знакомятся с многозначностью слов.

Очень понравилась детям игра «Чепуха».

Цель игры: расширять словарь детей за счет обобщающих понятий, учить подбирать антонимы. Знакомить детей с многозначностью слов.

Ход игры: Дети встают в круг. Передают друг другу какой-либо предмет. У кого оказывается этот предмет, должен назвать то свойство предмета, которое к нему не подходит. Кто ошибся, выбывает из круга.

Через экспериментальную деятельность у детей формируется способность выделять существенные признаки предметов и явле-

ний и умение давать определения понятиям, находить существенные признаки предмета, несвойственные другим предметам и явлениям.

Дети составляют описательные рассказы от имени предметов. Взрослые побуждают детей переходить от использованных готовых связей между объектами к самостоятельному их открытию, устанавливать причинно-следственные и искать новые связи между предметами и явлениями, отличные от известных (например, упражнение «Задом наперед». Педагог придумывает рассказ по картинкам «птица – гнездо», для детей их порядок меняется – «гнездо – птица»), находить новые способы использования предметов.

Например: в игре был задан детям вопрос: «Как по-другому можно использовать карандаш?» Дети ответили:

– Можно им закручивать волосы.

– Можно вынуть грифель и надуть какой-нибудь предмет.

Во время экспериментов педагог стимулирует стремление детей объяснять происходящее и рассуждать. Наши дети любят играть в игру «Объяснялки».

Цель: Учить детей описывать предмет и свойства, не называя его.

Ход игры: На столе за маленькой ширмой находится предмет. Один из детей заходит за ширму рассматривает предмет и начинает его описывать. В своем рассказе ребенок старается не употреблять название предмета. Воспитатель помогает наводящими вопросами. Кто из детей первым угадает что это за предмет тот становится водящим (усложнение – описать предмет по схеме).

Для усложнения к играм «Угадай, что внутри!» или «Волшебный мешочек» мы используем игру «Сундучок».

Цель: формировать у детей умение задавать вопросы.

Ход игры: На столе стоит сундучок, в котором лежит какой-нибудь предмет. С помощью считалки выбирают одного ребенка, он заглядывает в сундучок. Остальные дети ему задают вопросы о цвете, форме, качестве, свойствах этого предмета до тех пор, пока не угадают, что лежит в сундучке. (Усложнение – формулирование вопросов в различной форме с опорой на наглядное содержание например, упражнение в формулировке вопроса со слова, обозначенного символом на карточке).

Дети вместе с родителями обследовали разные материалы и изготавливали из них коврик-картину, по которой придумывали рассказ. Получились многофункциональные коврики. С их помощью

дошкольники развивают тактильные ощущения, придумывают новые рассказы, сказки, а еще их используют для массажа стоп.

В совершенствовании навыков построения высказываний важную роль играет специально организованная игровая ситуация, включение задания «рассказать» в сюжетно-ролевые игры типа «Экскурсия по музею», «Научная экспедиция в лес» и т. п. Мы предлагали детям заимствовать из сказок образные выражения, меткие слова, обороты речи.

Другой ситуацией, благоприятной для формирования детских высказываний является так называемая «ситуация письменной речи», когда ребенок диктует свое сочинение, а взрослый записывает. При письме замедляется темп речи, все это создает условие для того, чтобы ребенок более правильно оформлял свои высказывания. Мы в группе создали книгу «Забавные истории о простых вещах». Родители вместе с детьми дома обследовали предметы и вместе сочиняли сказки о них. В сказках не только присутствуют сказочные образы, но и описываются свойства этих предметов. При составлении этих сказок у детей совершенствуется связная речь, понимание смысловой стороны слова, синтаксическая структура предложений.

Таким образом, во время экспериментов и игр, делая заключения и выводы, дети развивают связную речь, упражняются в построении предложений и правильном использовании грамматических форм.

И. В. Дубенец
Россия, г. Челябинск

Развитие детей дошкольного возраста с помощью лего-конструктора

С введением с 01 сентября 2013 года в действие нового закона «Об образовании в Российской Федерации» дошкольное образование становится первым уровнем общего образования. Оно остается в отличие от общего образования необязательным, но существенным образом меняется отношение к дошкольному образованию как к ключевому уровню развития ребенка. Дошкольное детство – это главный и самый ответственный этап, когда закладываются основы личностного развития: физического, интеллектуального, эмоционального, коммуникативного. Это период, когда ре-

бенок начинает осознавать себя и свое место в этом мире, когда он учится общаться, взаимодействовать с другими детьми и с взрослыми.

Во ФГОС ДО прописаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования. Одними, из которых является проявление инициативности и самостоятельности в разных видах деятельности: игре, общении, конструировании; развитие воображения; любознательности и познавательной мотивации; заинтересованность причинно-следственными связями. Развитию этих качеств, способствует конструктивная деятельность, как одна из форм совместной деятельности педагога с ребенком. Конструктивная деятельность занимает значимое место в дошкольном воспитании. Она является сложным познавательным процессом, в результате которого происходит интеллектуальное развитие детей. Ребенок овладевает практическими знаниями, учится выделять существенные признаки, устанавливать отношения и связи между деталями и предметами.

В педагогической практике широко используются разнообразные виды конструирования: из строительных материалов; из бумаги, картона, коробок, катушек и других материалов; из природного материала. Конструирование из игровых строительных материалов является наиболее доступным и легким видом конструирования для дошкольников и начинается с раннего возраста. Из всего многообразия конструкторов, которые используются в дошкольных учреждениях, мне бы хотелось остановиться на лего-конструкторе, который представляет собой «яркий, красочный, полифункциональный материал, предоставляющий огромные возможности для поисковой и экспериментально-исследовательской деятельности ребенка». С его помощью трудные задания можно решить посредством увлекательной созидательной игры, в которой не будет проигравших, так как каждый ребенок может с ней справиться. Элементы конструктора ЛЕГО имеют разные размеры, разнообразны по форме, простые варианты скрепления с другими элементами. Вариантов скрепления лего-элементов между собой достаточно много, что создает практически неограниченные возможности создания различных типов построек и игровых ситуаций. Наборы ЛЕГО зарекомендовали себя во всем мире как образовательные продукты, удовлетворяющие самым высоким требованиям гигиеничности, эстетики, прочности и долговечности. В силу своей педагогической универсальности они оказываются

наиболее предпочтительными наглядными пособиями и развивающими игрушками. Причем этот конструктор побуждает работать, в равной степени, и голову, и руки ребенка.

ЛЕГО в переводе с датского языка означает «умная игра» – это всегда новая идея, новое путешествие, новое открытие. Лего-конструирование один из наиболее любимых видов детской деятельности. Занятия с этим конструктором вызывают у детей устойчивый интерес и пользуется неизменным успехом. Образовательная деятельность по лего-конструированию главным образом направлена на развитие изобразительных, речевых, конструкторских способностей. Все эти направления тесно связаны, и один вид творчества не исключает развитие другого, а вносит разнообразие в творческую деятельность. Каждый ребенок, участвующий в работе по выполнению предложенного задания, выказывает свое отношение к выполненной работе, рассказывает о ходе выполнения задания, о назначении выполненного проекта. Тематический подход объединяет в одно целое задания из разных областей.

Работая над тематической моделью, дети не только пользуются знаниями, полученными на занятиях математики, окружающего мира, изобразительного искусства, но и углубляют их:

– познавательное развитие – счет, понятие пространства, изображение объемных фигур, работа с геометрическими фигурами, изучение построек, природных сообществ; рассмотрение и анализ природных форм и конструкций; изучение природы как источника сырья с учетом экологических проблем, деятельности человека как создателя материально-культурной среды обитания.

– речевое развитие – развитие устной речи в процессе анализа заданий и обсуждения результатов практической деятельности (описание конструкции изделия, материалов; повествование о ходе действий и построении плана деятельности; построение логически связанных высказываний в рассуждениях, обоснованиях, формулировании выводов).

– художественно-эстетическое развитие – использование художественных средств, моделирование с учетом художественных правил.

Хочу поделиться примерами использования лего-конструктора в практической деятельности. В образовательной деятельности по ФЭМП использую ЛЕГО с целью закрепления и развития навыков прямого и обратного счета; сравнения чисел; знания состава числа; геометрических фигур; умения ориентироваться на плоскости;

умения классифицировать по признакам; можно использовать как условную мерку при сравнении предметов по длине, ширине, массе. («Найди недостающую фигуру», «Башенки», «Разноцветные дорожки», «Продолжи числовой ряд», «Где больше?») На занятиях по ознакомлению с окружающим ЛЕГО использую в экспериментальной деятельности. («Из чего сделано?», «Найди такой же», «Чем похожи и чем отличаются?», «Расскажи о свойствах предмета».) С помощью ЛЕГО дети передают в постройках полученные знания и впечатления от занятий, экскурсий, наблюдений и прогулок. Полученные конструкции объединяют в тематическую постройку: «Мой город», «Моя улица», «Животные Африки», «Животные Севера», которые в дальнейшем используются не только в совместной деятельности, но и в самостоятельно-игровой деятельности детей и способствуют развитию коммуникативных навыков. В театрализованной деятельности использую лего-конструктор для изготовления декораций и персонажей. Использование ЛЕГО делает процесс подготовки спектакля и сам спектакль ярким, творческим и интересным. Модель можно переделывать, конструируя каждый раз новые образы персонажей или элементов декораций. Это дает детям полную свободу действий.

Лего-конструирование является одним из современных методов подготовки детей к школе. Оно объединяет элементы игры с экспериментированием, а, следовательно, активизирует мыслительно-речевую деятельность дошкольников. Решаются многие задачи обучения: расширяется словарный запас, развиваются коммуникативные навыки, совершенствуется умение обобщать и делать выводы. Занятия по ЛЕГО-конструированию помогают дошкольникам войти в мир социального опыта. У детей складывается единое и целостное представление о предметном и социальном мире, помогает детям воплощать в жизнь свои задумки, строить и фантазировать, увлеченно работая и видя конечный результат.

Конструирование способствует развитию личности ребенка, воспитанию его характера. Не так-то просто сделать поделку, ее изготовление требует определенных волевых усилий. Постепенно у детей формируются такие качества, как целеустремленность, настойчивость, умение доводить начатое до конца. Использование лего-конструирования в ДОУ позволяет поднять на более высокий уровень развитие познавательной активности дошкольников, а это – одна из составляющих успешности их дальнейшего обучения в школе. ЛЕГО позволяет учиться, играя, и обучаться в игре.

Использование в логопедической работе игр с математическим содержанием

В настоящее время в процессе коррекционного обучения у детей с общим недоразвитием речи все чаще выявляются трудности в усвоении математических представлений. Решать эту проблему педагогам приходится на фоне низкой познавательной активности и отсутствия интереса у детей к образовательной деятельности. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, который ориентирует педагога на личностно развивающий и гуманистический характер взаимодействия с детьми, игровая деятельность рассматривается как сквозной механизм развития ребенка. Именно игра делает процесс познания интересным и занимательным, а значит, и успешным.

Формированию у ребенка математических представлений способствует использование разнообразных дидактических игр и игровых упражнений. Дошкольники очень любят игры, им интересно заниматься какой-либо деятельностью вместе с взрослыми, поэтому педагоги и родители могут помочь детям легко и непринужденно освоить счет в совместных играх с математическим содержанием. Эти настольные игры знают и любят в каждой семье – это игры с кубиками, лото, и даже карты. Есть уникальная возможность учить детей увлекательно! В логопедической работе с детьми я использую игры с математическим содержанием в различных вариантах на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятиях.

В играх с кубиком можно использовать один большой кубик и передавать его друг другу или у каждого ребенка должен быть свой кубик.

«Кубик кидаем и хлопаем» – игра используется как организационный момент или как смена деятельности, для переключения внимания.

Цель: Закреплять счет в пределах первого десятка; формировать понятия «предыдущее» и «последующее» число; развивать внимание, память.

Оборудование: кубик, цифры от 1 до 7.

Ход игры

Ребенок кидает кубик и хлопает столько раз, сколько выпало точек на кубике. При разучивании игры педагог дублирует коли-

чество выпавших точек на кубике показом цифры, а затем дети сами выбирают цифру и хлопают соответствующее количество раз.

Варианты: 1) ребенок кидает кубик и хлопает на один меньше, чем выпало точек на кубике; 2) ребенок кидает кубик и хлопает на один больше, чем выпало точек на кубике.

Усложнение: кидаем 2 кубика одновременно, цифры (необходимое количество, чтобы составить все числа до 12).

Цель: закреплять состав числа в пределах первого десятка.

«Кубик кидаем и считаем» – игра используется как организационный момент, как дидактическая игра по закреплению знаний детей в организованной деятельности по закреплению звукопроизношения.

Цель: Закреплять умение считать в пределах 6, согласовывать числительное и существительное, согласовывать числительное, прилагательное и существительное

Оборудование: кубик, цифры, предметные картинки по изучаемой теме.

Ход игры

На панно выставлены картинки. Ребенок кидает кубик и называет такое количество предметов, какое выпало на кубике. Например: одна лодка, две лампы, три плота...

Варианты: 1) одна желтая лодка, две настольные лампы, три пластмассовых плота; 2) нет одной лодки, двух ламп, трех плотов; 3) нет одной желтой лодки, двух настольных ламп, трех пластмассовых плотов...

Усложнение: кидаем 2 кубика одновременно, цифры (необходимое количество, чтобы составить все числа до 12).

Цель: закреплять состав числа в пределах первого десятка.

«Кубик кидаем и придумываем». Цель: закреплять умение детей придумывать слова с определенным количеством слогов и предложения с определенным количеством слов.

Оборудование: кубик, предметные картинки, сюжетные картинки.

Ход игры

На панно выставлены картинки. Ребенок кидает кубик и называет картинку, в названии которой столько слогов, сколько выпало на кубике точек.

Варианты: 1) по предметным картинкам придумываем предложение, количество слов в котором соответствует выпавшему ко-

личеству точек на кубике; 2) по сюжетной картинке придумываем предложение, количество слов в котором соответствует выпавшему количеству точек на кубике.

Усложнение: кидаем 2 кубика одновременно, цифры (необходимое количество, чтобы составить все числа до 12).

Цели: закреплять состав числа в пределах первого десятка, учить распространять предложения однородными членами.

В играх с картами для повышения речевой активности при автоматизации звука «Р» эффективно использовать математические карты.

Это карточки размером 10×14, на которых есть цифра и соответствующее количество красных или черных кругов или квадратов. В комплект входит 40 карточек: 10 – с красными кругами, 10 – с черными кругами, 10 – с красными квадратами, 10 – с черными квадратами.

«Разложи карточки». Цель: Закреплять счет в пределах первого десятка, формировать понятия «предыдущее» и «последующее» число, развивать внимание, память

Ход игры

Ребенку предлагается выбрать из всего комплекта карточек только карточки с одной фигурой определенного цвета, например: с красным квадратом. Затем ребенку предлагается разложить карточки в порядке возрастания от 1 до 10, при этом проговаривая сколько и каких предметов на карточке. Например: один красный квадрат, два ... десять красных квадратов.

Варианты: 1) разложить карточки только с одной фигурой определенного цвета в порядке убывания от 10 до 1; 2) разложить все карточки в порядке возрастания; 3) разложить все карточки в порядке убывания; 4) выбрать, назвав карточки, на которых определенное количество предметов, например: по 4.

«У кого больше?» Цель: Закреплять счет в пределах первого десятка, формировать понятия «больше» и «меньше», развивать внимание, память

Ход игры

Играет от 2 до 4 человек. Детям раздаются карточки, независимо от определенного цвета и фигуры. Каждый ребенок, выкладывая на стол по одной карточке, называет, сколько фигур на его карточке, например: у меня 5 черных квадратов. Затем дети сравнивают количество фигур на карточках. У кого больше фигур на карточке, тот и забирает свою и чужую карточку, проговаривая:

5 больше, чем 3, я забираю карточки. В конце выигрывает тот, у кого больше карточек на руках.

Варианты: 1) каждый ребенок выбирает карточки с определенной фигурой определенного цвета; 2) дети называют у кого меньше фигур.

Атмосфера игры способствует эмоциональному настрою ребенка, заинтересованности взрослого, взаимной собранности и увлеченности. Использование дополнительных предметов (кубиков, математических карт) помогает детям воспринимать, действовать и говорить одновременно, а смена видов деятельности активизирует их внимание, поддерживает интерес.

Л. Л. Азова, А. К. Кайгородова
Россия, г. Челябинск

**Использование
в коррекционной работе учителя-логопеда
метода проектов как средства развития
речевых компетенций
у детей с ОНР**

Введение ФГОС ДО потребовало от практиков нового методологического подхода к организации и содержанию образовательного процесса, в том числе и в коррекционной педагогике. В связи с этим в практической деятельности специалиста и воспитателей коррекционных групп обозначились противоречия.

1. Между необходимостью введения федерального государственного стандарта дошкольного образования и неразработанностью содержательных аспектов образовательного процесса в коррекционных группах. Планирование есть, но его комплексно-тематические принципы не в полной мере совпадает с традиционной практикой планирования в коррекционной группе.

2. Между необходимостью реализации интегративного подхода в образовательном процессе коррекционной группы и недостаточной компетенцией педагогов в выборе форм организации этого процесса.

Исходя из данных противоречий нами обозначены следующие задачи:

– Развитие всех речевых компетенций воспитанников в процессе совместной проектной деятельности.

– Развитие интегративных качеств воспитанников, таких, как любознательность, активность, самостоятельность, ответственность, воспитанность и т. д.

– Развитие творческого воображения и мышления воспитанников.

– Формирование предпосылок поисковой деятельности, интеллектуальной инициативы воспитанников.

В современных исследованиях содержательная линия речевого развития дошкольника определяется речевой компетенцией, которая формируется на этапе дошкольного детства.

Речевая компетенция ребенка предусматривает лексическую, грамматическую, фонетическую, диалогическую и монологическую составляющие.

Лексическая компетенция предполагает наличие определенного запаса слов в пределах возрастного периода.

Грамматическая компетенция предполагает приобретение навыков образования и правильного употребления различных грамматических форм.

Фонетическая компетенция предполагает развитие речевого слуха, на основе которого происходит восприятие и развитие фонологических средств языка; воспитание фонетической и орфоэпической правильности речи; овладение средствами звуковой выразительности речи.

Диалогическая компетенция предусматривает сформированность у ребенка диалогических умений, обеспечивающих его конструктивное общение с окружающими людьми. Содержательная сторона данной компетентности – диалог между взрослым и ребенком, между детьми, разговорная речь.

Монологическая компетенция предполагает сформированность у ребенка умения слушать и понимать тексты, пересказывать, строить самостоятельные связные высказывания разных типов.

Для решения данных задач мы используем метод педагогического проектирования. Необходимо отметить, что метод проектов переживает второе рождение. Отчасти это связано с тем, что данный метод соответствует принципам модернизации образования в целом и компетентностному подходу в частности.

В основе метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы всех субъектов (педагога, детей и родителей) над определенной практической

проблемой (темой). Решить проблему или работать над проектом в данном случае значит применять необходимые знания и умения из различных разделов образовательной программы дошкольников и получать осязаемый результат. В практике современных дошкольных учреждений используются следующие типы проектов:

- Исследовательские;
- Информационные;
- Творческие;
- Игровые;
- Практико-ориентированные.

Проекты могут быть долгосрочные и краткосрочные.

Проектный метод деятельности, как правило, включает в себя следующие основные этапы:

1. Целеполагание: педагог помогает ребенку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определенный отрезок времени.

2. Разработка проекта, план деятельности по достижению цели: к кому обратиться за помощью (к взрослому, сверстнику), в каких источниках можно найти информацию, какие предметы можно использовать, чтобы достичь цели.

3. Выполнение проекта.

4. Подведение итогов, определение задач для новых проектов.

Таблица 1

Основные этапы реализации метода проектов

Деятельность проектной группы	Деятельность педагога	Деятельность детей
I этап. Начальный		
Задачи: Определение проблемы (темы). Выбор группы участников		
Уточнение имеющейся информации, обсуждение задания	1. Формулирует проблему (цель). При постановке цели определяется и продукт проекта. 2. Вводит детей в игровую (сюжетную) ситуацию. 3. Формулирует задачу	1. Вхождение в проблему 2. Вживание в игровую ситуацию. 3. Принятие задачи. 4. Дополнение задач проекта

Деятельность проектной группы	Деятельность педагога	Деятельность детей
<p>II этап. Планирование Задачи: Анализ проблемы. Определение источников информации. Постановка задач и выбор критериев оценки результатов. Распределение ролей в команде</p>		
<p>Формулировка задач, накопление информации. Выбор и обоснование критериев успеха</p>	<p>4. Помогает детям в решении задачи. 5. Помогает спланировать деятельность. 6. Организует деятельность</p>	<p>5. Объединение детей в рабочие группы. 6. Распределение амплуа</p>
<p>III этап. Принятие решения. Выполнение Задачи: Сбор и уточнение информации. Обсуждение альтернатив. Выбор оптимального варианта. Уточнение планов деятельности. Выполнение проекта</p>		
<p>Работа с информацией. Синтез и анализ идей. Работа над проектом</p>	<p>7. Практическая помощь участникам (по необходимости). 8. Направляет и контролирует осуществление проекта</p>	<p>7. Формирование специфических знаний, умений и навыков</p>
<p>IV этап. Оценка результатов. Защита проекта. Задачи: Анализ выполнения проекта, достигнутых результатов (успехов и неудач). Подготовка к защите проекта. Обоснование процесса проектирования. Объяснение полученных результатов, их оценка</p>		
<p>Участие в коллективном анализе проекта и самооценке. Защита проекта. Участие в коллективной оценке результатов проекта</p>	<p>9. Подготовка к презентации. 10. Презентация</p>	<p>8. Продукт деятельности готовят к презентации. 9. Представляют зрителям или экспертам продукт деятельности</p>

Практика использования данного метода подтвердила его высокую эффективность в решении коррекционно-образовательных задач.

Для педагогов:

1. Кардинально меняется роль педагога в совместной деятельности (консультирует, мотивирует, регулирует).

2. Педагоги создают особую доверительную атмосферу, устанавливают партнерские отношения с детьми.

3. Педагоги способствуют активизации познавательно-речевой деятельности воспитанников.

Для родителей:

1. Метод проектов способствует возникновению делового сотрудничества детей и родителей в познавательно-речевой деятельности.

2. Помогает создавать новые сюжеты и темы для совместной деятельности.

3. Дает возможность родителям больше узнать о потенциале своего ребенка, его индивидуальных особенностях.

Для детей:

1. Дает возможность детям найти себя – определить, проверить, уточнить свои интересы, попробовать собственные силы в разных видах деятельности.

2. Предусматривает самообразование.

3. Имеет социальную направленность (я что-то знаю, чему-то учусь, могу поделиться опытом).

4. Позволяет становиться активным субъектом в познавательно-речевой деятельности.

Использование метода проектов в развитии речевых компетенций у детей с ОНР имеет ряд неоспоримых преимуществ.

Во-первых, метод проектов можно использовать с любыми образовательными программами, реализуемыми в дошкольных учреждениях, так как большинство из них предусматривает комплексно-тематическое планирование образовательного процесса. Тематику проектов легко можно подстраивать под темы, предусмотренные программой, что позволяет достичь высоких результатов в освоении изучаемых программ.

Во-вторых, метод проектов выступает одним из методов интегрированного обучения дошкольников, а построение образовательного процесса на принципе интеграции – одно из федеральных государственных требований к реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

В-третьих, метод проектов стимулирует самостоятельность и инициативность ребенка.

Предлагаем технологическую карту проекта «Космос», направленную на развитие всех речевых компетенций в разных образовательных областях.

Технологическая карта проекта «Космос»

Образовательная область	Вид деятельности	Содержание деятельности	Развитие речевых компетенций
Физическая культура	Двигательная, игровая	Общеразвивающие упражнения «Подготовка в космонавты»; Подвижные игры «Парашютики», «Самолеты», «Маятник» и др.	Развитие общей и мелкой моторики. Развитие фонематической компетенции
Здоровье	Познавательная, творческая	Ситуационные задания: составить режим дня для космонавта	Развитие монологической компетенции
Безопасность	Познавательная	Беседа «Что случится с нашей планетой, если...» Беседа «Первый космонавт»	Развитие монологической и диалогической компетенции
Познание	Познавательно-исследовательский	Рассматривание Глобуса – модели Земли. Наблюдения на прогулке за небом, солнцем, звездами в темное время суток. Рассматривание иллюстраций и книг по теме «Космос», «Солнечная система» (энциклопедии). Беседа «Солнечная система». Просмотр мультимедийной презентации о космосе и космических кораблях. «Космос детям», «Мы и космос».	Развитие грамматической, лексической, монологической и диалогической компетенции

Образовательная область	Вид деятельности	Содержание деятельности	Развитие речевых компетенций
		Знакомство с Красной книгой	
Коммуникация	Коммуникативно-познавательная	Занятие «Земля-планета», заучивание стихов о космосе, отгадывание загадок	Развитие грамматической, лексической, монологической и диалогической компетенции
Чтение художественной литературы	Читательская, коммуникативная	Чтение энциклопедической информации, посвященной солнечной системе, космической технике («Занимательный атлас», «Наука и открытия», «Изобретения», Энциклопедия дошкольника), чтение художественной литературы: Н. Носов «Незнайка на Луне»; Г. Юрлин «Счастливого пути, космонавты»; сказка «Как солнце и луна друг другу в гости ходили»; Е. П. Левитан «Звездные сказки»; К. Булычёв «Тайна третьей планеты»; чтение стихов о космосе В. Шипунова «Ритмы и рифмы космоса». Красная книга	Развитие грамматической, лексической, монологической и диалогической компетенции
Труд	Трудовая, творческая	Конструирование из бумаги ракеты, изго-	Развитие монологической и диало-

Образовательная область	Вид деятельности	Содержание деятельности	Развитие речевых компетенций
		товление звезд и инопланетных кораблей по трафаретам; конструирование из модулей «Космическая станция», «Космический корабль»	гической компетенции
Художественное творчество	Творческая, подгрупповая	Рисование «Космическое пространство». Аппликация «Летающие тарелки». Организация выставки раскрасок детей: «Разноцветный мир космоса!»	Развитие монологической и диалогической компетенции
Музыка	Музыкальная, игровая	Музыкальное оформление всех мероприятий. Прослушивание музыкального произведения «Голубая планета» муз. А. Рыбникова, «Звездочет», В. Мигуля «Трава у дома», «Марш юных космонавтов» и др. Разучивание песни «Разноцветная планета» муз. Н. Лукониной	Развитие грамматической, лексической, монологической и диалогической компетенции
Социализация	Исследовательская, познавательная	Сюжетно-ролевые игры «Космические спасатели», «Кого принимают в космонавты» (медосмотр), «Земля – чудо солнечной системы»; Дидактические игры	Развитие грамматической, лексической, монологической и диалогической компетенции

Образовательная область	Вид деятельности	Содержание деятельности	Развитие речевых компетенций
		«Разрезные картинки», «Лабиринты», «Найди лишнее», «Космос», «Солнечная система»	

Данная таблица представляет объединение образовательных областей, их синтез, который предполагает получение единого, целостного образовательного продукта, обеспечивающего формирование интегративных качеств личности дошкольника и его вхождение в социум.

Планируя тематический проект, педагоги, специалисты вместе с детьми в результате обсуждения принимают решение о том, что станет общей темой на ближайшее время (1–2 недели). На основе диалога с детьми взрослые получают возможность понять, что реально интересует детей, какой они видят свою деятельность, кому из детей нужна помощь, а кто справится сам. Дети составляют планы на день, на неделю, обсуждают их вместе с родителями и педагогами. Дошкольники работают над разными проектами. Все конкретные знания, умения и навыки, полученные в результате реализации проекта, являются прикладными в решении практических задач. Например, научиться рассказывать, считать, читать, обучаться грамоте, развивать мелкую моторику, фонематический слух и др. можно в разной степени на содержании проектов «Детский сад», «Школа», «Я – человек» или «Космос» и др. Дети сами принимают решения, что им интересно и значимо, не просто «хочу», а «хочу, потому что мне интересно».

Как известно, для реализации данной работы необходим комплекс условий.

1. Предметно-развивающая среда, включающая в себя
 - модульную мебель для дидактических, развивающих и настольно-печатных игр;
 - игровой материал для организации сюжетно-ролевых игр;
 - игровые макеты для режиссерских игр и игр-макетирований;
 - уголки ряжения для организации игр по созданию образа;
 - неоформленный материал для проведения творческих игр с использованием воображаемых ситуаций и игрового фантазирования;
 - исследовательский и проблемный материалы для организации игр-экспериментирований;

– сборно-разборные мягкие модули, домики, лабиринты для двигательных и пространственных игр.

2. Речевая среда. Основные составляющие речевой развивающей среды ДОУ:

- грамотная речь педагога;
- методы и приемы руководства речевым развитием детей;
- специальное дидактическое оборудование.

Результаты мониторинга сформированности речевых компетенций показали, что на начальном этапе работы с использованием метода проектов из 16 воспитанников высокий уровень развития речевых компетенций показали 7 детей (44,7%), средний уровень – 5 детей (31,2%), низкий уровень – 4 ребенка (24%).

Заключительная диагностика показала, что расширились знания детей об окружающем мире, улучшился грамматический строй их речи, обогатился активный словарь за счет введения новых слов на логопедических, познавательно-речевых занятиях и употребления новых понятий в других видах деятельности (в играх, продуктивной деятельности), тематических беседах и т. д. Значительно расширился кругозор детей. Результаты итоговой диагностики: высокий уровень сформированности речевых компетенций показали 15 детей (90,6%), средний уровень – 1 ребенок (9,4%), низкий уровень – 0 детей (0%).

Сегодня проектная деятельность – это одна из главных образовательных технологий, поэтому очень важно использовать ее в образовательном процессе ДОУ как с детьми старшего, так и младшего дошкольного возраста. Использование метода проектов в развитии речевых компетенций является современной стратегией и тактикой обучения родному языку дошкольников в условиях модернизации образования, введения федеральных государственных требований к реализации основной образовательной программы дошкольного образования.

Библиографический список:

1. Виноградова, Н. А., Панкова Е. П. Образовательные проекты в детском саду / Н. А. Виноградова. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 208 с.
2. Морозова, Л. Д. Педагогическое проектирование в ДОУ / Л. Д. Морозова // Ребенок в детском саду. – 2010. – № 2. – С. 7–12.
3. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении / Н. Ю. Пахомова. – М. : АРКТИ, 2003. – 112 с.

Н. А. Волченко

Россия, Челябинская область, Сосновский район,
п. Полетаево

Проектная работа на уроке – кластер на службе ФГОС и ЕГЭ

Наиболее сложным и проблемным вопросом при переходе на преподавание по новым ФГОСам для большинства учителей остается вопрос организации метапредметной проектной работы. Самым простым для некоторых учителей стало решение сделать проектное задание домашним: во-первых, могут помочь взрослые (родители или родственники), Интернет; во-вторых, не тратится время урока.

Но в этом случае много НО: насколько самостоятельно выполнена работа, какие этапы выполнения проекта вызвали затруднение, как помочь ученику научиться выходить из трудного положения, самоорганизовываться, осуществлять поиск, анализ и синтез информации, организовывать защиту своего проекта.

И здесь на помощь может прийти один из приемов технологии развития критического мышления – кластер, являющийся одним из способов обработки информации. Мы лишь несколько модифицировали, адаптировали его к достижению своих целей.

Есть и еще одна причина, заставившая обратиться к использованию кластера. Сочинение на выпускных экзаменах остается одним из самых трудных заданий, часто даже не потому, что ученик не может построить рассуждение, а потому, что просто не понимает смысла предложенного текста. Как порой дети говорят: сто раз прочитал – ну не понимаю, какую здесь проблему можно выудить... Не помогают в этом случае пособия с заготовленными заранее клише-фразами «автор считает... писатель поднимает...» Что считает, куда поднимает?! Текст-то про что???

В подобных ситуациях кластер может стать одним из наиболее эффективных средств как организации проектной работы в рамках урока, так и подготовки учащихся к написанию итоговых сочинений-рассуждений. Достоинства кластера состоят в том, что мы можем увидеть структуру текста и, проанализировав все его составляющие, построить скелет рассуждения. Под кластером мы с детьми условно понимаем модель текста. Собственно, кластер – это просто удобное краткое название приема – в нем использованы наработки и опорных схем В. Ф. Шаталова, и принципы со-

ставления наглядных материалов С. Н. Лысенковой. Построение такой модели позволяет при написании, например, сочинения ЕГЭ увидеть, в чем состоит проблема, поставленная автором, как ставится, какова позиция автора, может ли ученик поддержать аргументами точку зрения автора или стоит пересмотреть замысел рассуждения, попробовать найти более узкую проблему, но подпадающуюся доказательству теми аргументами, которые есть в наличии у ученика.

Опыт работы позволяет утверждать, что введение составления кластера способствует формированию метапредметных навыков обработки и представления информации, оптимизирует временные затраты на уроке при выполнении многих видов работы с текстом. Применение методики возможно на любом предмете, в любом классе, на любом тексте (включая научную статью). На первых порах, на стадии обучения данному приему лучше предложить всем для создания проекта один и тот же текст, так легче проследить ход выполнения в каждой группе, оказать помощь; ребятам будет интереснее проверять – сравнить, насколько они точнее сделали. Со временем, для осмысления больших текстов, произведений, чаще целесообразнее давать группам разные фрагменты, таким образом можно полнее и глубже разобраться в необходимых для изучения аспектах (содержание, композиция, идея...). Как известно, лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать, поэтому мы предлагаем рассмотреть некоторые варианты реализации разного рода проектов.

Предположим, кластер мы составляем совместно с учениками на уроке. Начинаем создание проекта с первого ознакомительного чтения – определяем тему текста – она станет заголовком кластера. Второе чтение – выделение ключевых слов, фраз, понятий. Мы выносим эти понятия на отдельный лист и строим черновую логическую цепочку, пробуем построить связный текст на основе кластера, видим недостающие звенья, достраиваем и получаем искомое. Конечно, учителем составляется кластер-проект заранее, но в ходе совместной с детьми работы он претерпевает порой значительные изменения. Совместно с учителем дети выполняют модель текста охотно – видят движение мысли, часто спорят друг с другом и учителем, азартно стараются закончить раньше всех определенный этап проекта. Но самостоятельно работают в среднем звене не очень рьяно, а вот чем старше становятся, тем предпочтительней для них становится самостоятельная, индивидуальная работа над проектом. Поэтому в среднем звене чаще предлагаем на

уроке групповую форму (2–4 человека), для создания кластера берем прочитанный заранее, дома, или небольшого объема – на уроке – текст. Выделение же ключевых слов-фраз и установление логических связей между блоками, оформление и защиту кластера учащиеся выполняют самостоятельно: распределяют роли (координатор, информатор, оформитель, оратор-защита проекта), оформляют проект, готовят защиту, отвечают на вопросы слушателей. Ребята аргументируют не только логико-смысловую часть, но и выбор цветовой гаммы своего проекта.

Кластер может использоваться на уроке в зависимости от учебной цели достаточно разнообразно: проект по составлению кластера, восстановление неполного кластера, установление логических связей между блоками, исправление искаженного кластера, создание логически обоснованного текста по готовому кластеру. Вот как может работать кластер на уроке повторения темы «Союз» в 7 классе на уроке русского языка «Мыслить ясно – ясно излагать» Союз. Повторение. Рассмотрим некоторые этапы урока:

Актуализация знаний: Что помогает нам излагать свои мысли ясно, связно? Что мы уже знаем о союзе?

Повторение теоретического материала по теме проводим на неполном кластере (кластер был составлен в начале изучения темы, это было домашним заданием ребят, на уроке мы уточнили, дополнили и вынесли на отдельный лист в тетради, пользовались им на протяжении всех уроков по изучению «Союза») (рис. 1).

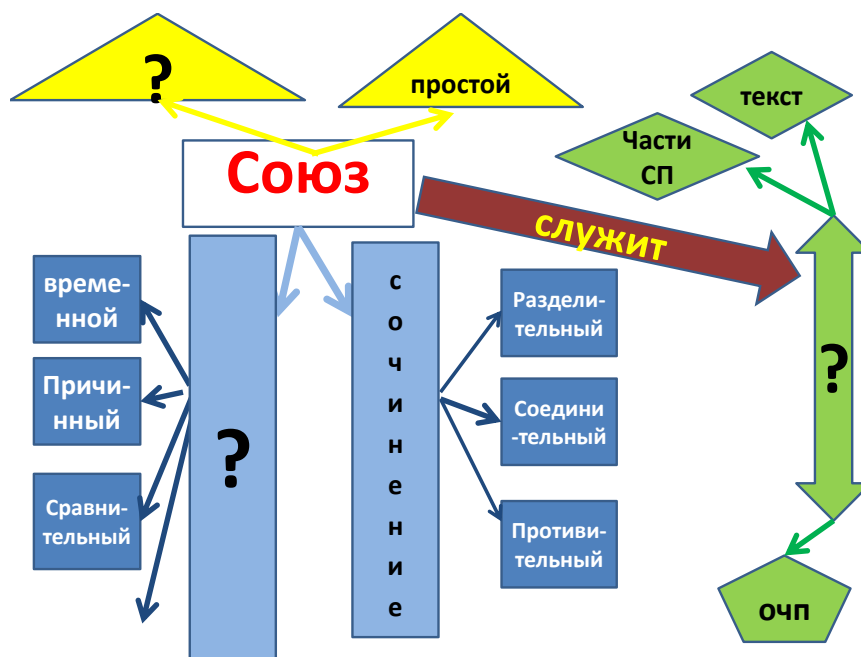


Рис. 1

В качестве Домашнего задания к этому уроку было предложено составить кластер по «Хорошему отношению к лошадям» В. Маяковского, прочитанного на уроке литературы. Первоначальное восприятие у ребят было смазано необычностью формы, стиля, языка поэта, это закрывало от них смысловую наполненность содержания произведения, поэтому и было предложено «легкое», с их точки зрения, задание к уроку русского языка: создать кластер-проект по этому стихотворению. Обсудив предложенные ребятами слайд-проекты, мы выбрали наиболее глубокий с точки зрения смысла (рис. 2). Вот по нему ученики получили на уроке задание установить с помощью предложенных учителем союзов связь между частями текста; записать это предложение, отметить союз, расставить знаки. По вариантам, используя один из союзов, составляем предложения, в которых устанавливаем связь между любыми двумя блоками кластера, определяем роль союза (например: Стихотворение Маяковского призывает к хорошему отношению не только к лошади, но и к человеку. – Союз не только – но и связывает однородные дополнения).



Рис. 2

Подготовленные к работе с кластером, старшеклассники уже осознанно применяют его для анализа текстов и написания сочинений-рассуждений в формате ЕГЭ. Хотя и эту форму рабо-

ты мы вводим постепенно. Ребята привыкают, что только поначалу «есть речи – значение темно иль ничтожно, но...», но если с «речью» вдумчиво поработать, то она становится прозрачной, внятной, простой, на помощь опыту – сыну «ошибок трудных» приходит «гений – парадоксов друг». Первый слайд-проект «Кластер как источник написания сочинения ЕГЭ» выполняем совместно по этапам. Возьмем, например, текст упражнения 273 (стр. 203 учебника А. И. Власенкова и Л. М. Рыбченковой Русский язык 10–11 классы, базовый уровень, 2011 г.). Фрагмент финала романа М. Шолохова «Тихий Дон», ребята еще не прочли его, и это очень хорошо, литературоведческий анализ не мешает им воспринимать текст как объективную данность, всматриваться, вслушиваться, ведь здесь Шолохов предельно философичен, каждое слово выстрадано жизнью героя, каждая деталь многозначна. Понимание этого отрывка подготовит ребят к восприятию непростого произведения, а поиск своих аргументов заранее включит роман в контекст русской литературы, культуры, истории. Самостоятельно составляют кластер (многоуровневый) (рис. 3).

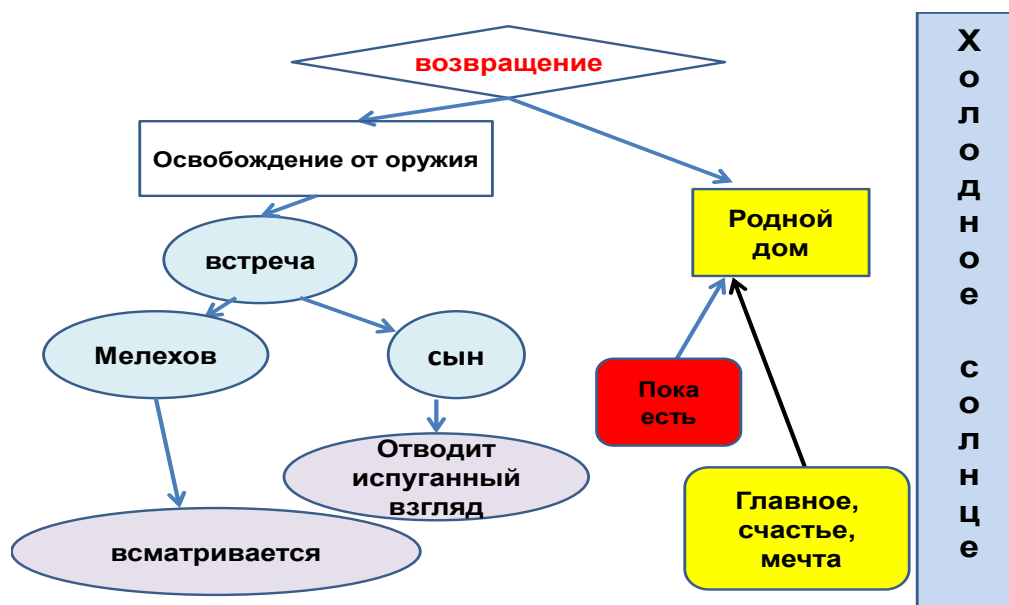


Рис. 3.

Вычленим поэтапно из кластера опорные моменты – блоки, необходимые для решения задачи написания сочинения ЕГЭ – определения проблемы, ее комментария, позиции автора (рис. 4, 5).

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Что нужно человеку для счастья? Этот простой, казалось бы, вопрос ставит порой нас в тупик. К решению этой проблемы и Григорий Мелехов, герой романа М.Шолохова «Тихий Дон», приходит непросто.

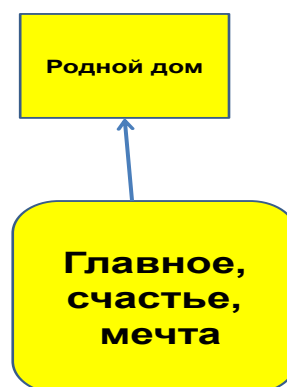


Рис. 4.



Рис. 5

Комментарий проблемы: В предложенном фрагменте мы видим Мелехова на берегу Дона. Автор заставляет его выбросить оружие, заостряя наше внимание на такой детали: «тщательно вытер руки о полу шинели». Тщательно, потому что его ждет встреча с ребенком! Писатель заставляет нас задуматься, почему радостная для Мелехова сцена сопровождается испугом сына, отводящего взгляд. Может, потому, что дети уже не ждут ничего хорошего в жизни, они растут без родителей, рядом – смерть («Полюшка померла»).

Только после того, как проект полностью выполнен коллективно, дети получают задание создать свой слайд-проект. Интересно, что большая часть детей стремится выбрать для работы над проектом фрагменты из самостоятельно прочитанных произведений, что, несомненно, расширяет кругозор и одновременно служит

своеобразной рекламой прочитанного произведения: отрывки представлены яркие, порой неоднозначные, а возникшие во время защиты споры способствуют появлению желания самому прочесть произведение и разобраться.

Неоднократно работая с кластером, ребята начинают понимать, что он нужен, просто необходим именно тогда, когда «есть речи – значенье темно иль ничтожно...» и трудно определить или прокомментировать сходную проблему. А когда текст прозрачен...

Таким образом, методика составления кластера позволяет сформировать многие как предметные, так и метапредметные умения, решить задачу обучения проектной работе, может стать палочкой-выручалочкой на уроке, когда нужно усвоить большой объем теоретических знаний при минимальных временных затратах с большим КПД, активизировать умственный потенциал детей.

А. А. Шайхлисламова
Россия, г. Челябинск

Инновационные аспекты работы с одаренными детьми на уроке английского языка

В современной педагогической науке нет четкого и однозначного ответа на вопрос: «что такое «одаренность», а так же достаточно туманны оценки возможности формирования в педагогическом процессе у учащихся выдающихся способностей.

У одаренных детей проявляется потребность в исследовательской и поисковой активности, которая позволяет обучающимся погрузиться в творческий процесс самообучения и воспитывает в них стремление к открытиям. Поэтому я использую разные формы работы с одаренными детьми. Вот несколько примеров.

Разноуровневое обучение. В каждом классе материал организован на разных уровнях (А, В, С). Одаренные дети имеют возможность заниматься на самом высоком уровне обучения. По каждому разделу программы установлены цели обучения в соответствии с тем или иным уровнем. Реализовать себя обучающиеся могут, участвуя в предметных олимпиадах.

Элективные курсы. Курсы по выбору позволяют часть времени отдавать изучению английского языка. Мы с ребятами разбираем множество грамматических и лексических упражнений, зани-

маемся инсценировками диалогов, устраиваем дебаты, обсуждаем, что творится в мире и многое другое.

Проектно-исследовательская деятельность. Она дает возможность включать в процесс обучения самостоятельные исследования и решение творческих задач (индивидуально и в малых группах). Учащийся принимает участие в постановке проблемы, в выборе методов ее решения. Таким образом, осуществляется процесс приобщения его к творческой, исследовательской работе. Результаты работы обучающиеся представляют в форме проектных спектаклей.

Инновационные подходы в работе с одаренными учащимися

Одним из важных факторов, создающих предпосылки для успешного обучения одаренных детей с использованием средств информационных компьютерных технологий является то, что таких детей характеризует высокая самостоятельность в процессе познания. Разработка специальных компьютерных обучающих программ, расширяющих возможности реализации новых способов и форм самообучения и саморазвития, а также компьютеризация контроля знаний будут способствовать реализации принципа индивидуализации обучения, столь необходимого для одаренных учащихся.

В работе с одаренными учащимися я использую информационные технологии по следующим направлениям:

1. Проведение медиауроков.

От того, насколько грамотно методически и технологически разработан урок, зависит развитие интеллектуальных, творческих и личностных способностей детей. Современный урок не может обойтись без использования информационных технологий, что в свою очередь привлекает внимание детей, развивает у них наглядно-образное мышление, формирует стойкий интерес к предмету.

2. Организация дистанционного обучения.

3. Организация и проведение интернет-олимпиад по предметам.

Онлайн-олимпиады по предметам – это олимпиады, которые проходят в режиме реального времени. Участвовать в такой олимпиаде может любой учащийся, имеющий доступ к сети Интернет. Такого рода соревнование имеет ряд преимуществ.

Во-первых, проверка алгоритмов, составленных учениками, возложена на компьютер. Человек к этому процессу отношения не имеет, поэтому субъективизм оценивания полностью исключен.

Во-вторых, за ходом олимпиады можно наблюдать во время выполнения заданий, а результаты увидеть сразу после ее окончания.

В-третьих, можно попробовать свои силы в решении задач высокого уровня сложности, встречающихся на олимпиадах Всероссийского уровня.

4. Проведение интернет-тестирования.

Это очень удобный метод оценки знаний, а также самооценки своих способностей.

5. Проведение интерактивных недель.

С использованием цифровых образовательных ресурсов происходит погружение в какую-то одну тему или раздел курса. В нашей школе особенно актуально проведение таких недель для старшеклассников, позволяющее проводить тренинги по подготовке к ЕГЭ.

Таким образом, использование инновационных технологий с одаренными учащимися позволяет не только осуществлять эффективное их обучение, но и поддерживать деятельность учителей образовательных учреждений в рамках учебного процесса. Это имеет достаточно большое значение, так как позволяет повысить комфортность и эффективность обучения с одной стороны, а также естественным способом ввести инновационные компоненты в культуру преподавания предметов, мотивировав преподавателя на новые формы и технологии учебного процесса.

Жизнеспособность системы работы с одаренными детьми можно проверить при наличии в школе победителей и призеров различных уровней предметных и развивающих олимпиад (окружных, городских, всероссийских), призеров конкурсов научно-исследовательских работ учащихся, творческих конкурсов и соревнований (городской, всероссийский и международный уровни). Благодаря системной и планомерной работе всего коллектива сотрудников школы одаренные дети становятся успешными, счастливыми людьми, гармонично сочетающими деловую карьеру и личную жизнь.

Г. В. Пикулова
Россия, г. Челябинск

Игра как средство развития творческой деятельности детей дошкольного возраста

Основным требованием времени к образованию сегодня является развитие творческой личности воспитанника, способной вы-

ходить за пределы известного, принимать нестандартные решения, создавать продукты деятельности, характеризующиеся новизной. Реализовать данную задачу федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предлагает в формах, специфических для дошкольников, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности [9]. Особое внимание предлагается уделить детской игре – как средству формирования и развития творческой деятельности у дошкольников. «Обучить творческому акту нельзя, – отмечал Л. С. Выготский, – но это вовсе не означает, что нельзя воспитателю содействовать его образованию и появлению» [2].

Образование в буквальном смысле означает создание образа, некую завершенность воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью, которое нередко трактуют как результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, навыков и умений [1]. В. А. Сластенин считает, что творческая способность – это способность, отражающая свойство индивидов создавать оригинальные ценности, принимать нестандартные решения. Творчество вплетено в игровую деятельность; причем для ребенка важнее сам процесс игры, а не результат. Отражение жизненных впечатлений в разных комбинациях в сюжетных играх детей, способствует развитию детского творчества, отмечает Н. В. Микляева. Поэтому «в дошкольном возрасте социально успешный ребенок – тот, который умеет играть, то есть находить оптимальный вариант игровых, партнерских, и ролевых взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, моделировать разные векторы взаимоотношений в игре...» [7]. Именно такая деятельность открывает широкий простор для личного творчества и активности детей дошкольного возраста.

С одной стороны, утверждает О. С. Газман, «игровая деятельность дарит сиюминутную радость, служит удовлетворению назревших актуальных потребностей, с другой – она всегда направлена в будущее, так как в ней либо моделируются какие-то жизненные ситуации, либо закрепляются свойства, качества, состояния, умения, необходимые личности для выполнения социальных, профессиональных, творческих функций» [3].

Современные ученые (С. А. Шмаков, Е. О. Смирнова, В. В. Абраменко, Е. Е. Кравцова, Н. В. Краснощекова, Н. Е. Веракса, О. А. Степанова, В. П. Зинченко) высказывают мнение что, несмотря на удлинение периода детства, ребенок не успевает «наи-

гаться». Как отмечает В. П. Зинченко, «игровая дистрофия остается на всю жизнь», а уровень состояния «естественной детской игры можно считать индикатором здоровья общества» [4].

Анализ состояния детской игры, сделанный В. П. Зинченко, позволяет выделить причины «игровой дистрофии» у современных дошкольников:

– ребенок не имеет возможности стихийно усваивать игровые правила от старших поколений, так как нет разновозрастной «дворовой среды»; дети меньше играют в сюжетно-ролевые игры (по количеству и продолжительности);

– изменилось место ребенка в системе общественных отношений; включенность в информационные процессы (телевидение, компьютер, Интернет) отвлекает детей от самостоятельной творческой игры;

– в сохранившихся сюжетно-творческих играх дошкольников отсутствуют «профессиональные сюжеты», они заменяются на сюжеты из мультфильмов, компьютерных игр, телевизионных сериалов; отношение к игре со стороны родителей дошкольников как к развлечению, бесполезному досугу; отсутствие игрового пространства и адекватной поддерживающей предметной среды в семье; вытеснение игры из системы образования «как избыточного элемента» [5].

Все вышеперечисленные причины, свидетельствуют о том, что игра перестает выполнять свои исторически сложившиеся функции. Р. И. Жуковская, Д. А. Леонтьев отмечают, что игра перестает быть способом воссоздания и усвоения общественного опыта, зафиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах культуры и науки, не является сильнейшим средством социализации детей дошкольного возраста.

Согласно мнению Л. С. Выготского появление у дошкольников замысла свидетельствует о переходе детей к творческой деятельности [2]. Плановость, согласованность действий в длительных сюжетно-ролевых играх, определяет Н. В. Краснощекова, сочетается с импровизацией. «Длительная перспектива игры способствует становлению целенаправленного мышления и воображения у дошкольников. Творчество в игре дошкольника выражается в способности к замыслу, его реализации, комбинированию своих знаний и представлений, в искренней передаче своих мыслей и чувств, в способности к созданию образа, продумыванию и воплощению его роли» [6].

Исследования Н. А. Виноградовой, Н. В. Поздняковой, О. А. Степановой указывают, что педагоги дошкольных образовательных учреждений затрудняются в организации деятельности, содействующей развитию творчества ребенка в игре. Они опираются на свою интуицию, свой опыт и часто допускают ошибки.

Организация самостоятельной творческой деятельности детей возможна, при условиях (по А. Г. Гогоберидзе, М. В. Крулехт, М. Н. Поляковой, О. В. Солнцевой и др.):

- проектирование содержания образовательного процесса с учетом особенностей детской субкультуры;
- присвоение ребенком игры как значимой деятельности;
- эмоционально-положительная направленность ребенка на партнера по игре;
- полифункциональный игровой материал, направленный на постепенное усложнение содержания и формы игровой деятельности;
- гибкая тактика руководства воспитателя игрой;
- овладение детьми обобщенными моделями игрового поведения в играх;
- возможность действовать свободно и самостоятельно, импровизируя, внося в игру элемент новизны;
- инициативность и самостоятельность выбора других видов деятельности;
- интерес и избирательное отношение к деятельности;
- особое взаимодействие педагога с детьми (взрослый-наблюдатель, партнер и помощник, консультант и эксперт), активизирующее эмоционально-субъектные и деятельностно-субъектные проявления воспитанников;
- вовлечение детей в совместно-индивидуальные и совместно-последовательные модели сотрудничества между собой.

Таким образом, творческая сюжетная игра увлекает детей дошкольного возраста в творческую деятельность.

Библиографический список

1. Авдулова, Т. Игра: ее развитие на современном этапе / Т. Авдулова // Дошкольное воспитание. – № 8. – 2008. – С. 28–33.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте : психологический очерк: – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
3. Газман, О. С. Проблема формирования личности школьника в игре // Педагогика и психология игры. – Новосибирск, 1985. – 25 с.

4. Зинченко, В. П. О целях и ценностях образования / В. П. Зинченко // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 3–16.

5. Краснощекова, Н. В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста / Н. В. Краснощекова. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2008. – 251 с.

6. Леонтьев, Д. А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор / Д. А. Леонтьев // Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности : материалы чтений памяти Л. С. Выготского: Четвертая Международная конференция. – М. : РГГУ, 2004. – С. 214–223.

7. Микляева, Н. В. Детский сад Будущего : методическое пособие / под редакцией Н. В. Микляевой, Ю. В. Микляева, С. Н. Толстикова. – М. : ТЦ Сфера. – 2010. – 128 с.

8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» / Министерство образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2013. – 20 с.

Л. Н. Адимова
Россия, г. Челябинск

Влияние занятий в ансамбле русской народной музыки на формирование личностных результатов учащихся

Интерес и внимание к народному искусству в школьном образовании в последние пять лет в нашей стране не уменьшается. Все чаще говорят о необходимости приобщения детей к возрождению народных праздников с их традициями и обычаями. Приобщая детей к народному творчеству, мы приобщаем их к истории русского народа, к нравственным и культурным ценностям, что является одной из составляющих личностных результатов.

Личность человека формируется и развивается в результате воздействия многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не мыслится как пассивное существо, которое фотографически отображает внешнее воздействие. Он выступает как субъект своего собственного формирования и развития [1, с. 15].

Воспитание – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач. В педагогике, как и в других социальных науках, понятие «воспитание» часто используется для обозначения составных частей целостного воспитательного процесса [2, с. 3]. В современной школе большое внимание уделяется воспитанию через организацию внеурочной деятельности обучающихся.

Далеко не всем педагогам, реализующим внеурочную деятельность, удастся решить проблемы связанные с воспитанием воли, трудолюбия ученика. Особенно актуален этот вопрос в начальной школе, когда родители выбирают для своего ребенка класс с хореографическим или вокально-эстетическим уклоном, это, прежде всего, выбор родителей. Очень нелегко объяснить ребенку, зачем ему это нужно. Часто от педагогов можно услышать, что их ученики мало занимаются, ленятся, аморфны, у них отсутствует воля и инициатива. Причины этого могут быть различными. Ведь для шести-семилетнего ребенка, освоение новой деятельности, связанной с музыкой, – сложная задача.

При занятиях музыкой ноты надо не только читать, как букварь, но и знать и чувствовать их временную организацию, управляя при этом сложнейшими двигательными процессами. Подобная психофизическая и интеллектуальная нагрузка может отбить у ученика желание заниматься музыкой. Поэтому столь важным, особенно в начальный период обучения, является фактор мотивации занятия музыкой. Процесс обучения необходимо выстроить таким образом, чтобы ученик постоянно ощущал компенсацию за тяжелую работу. Перечислим основные факторы, на наш взгляд, положительно влияющие на мотивацию занятия музыкой.

1. Увлеченность музыкой:

- освоение языка музыки и развитие музыкального вкуса;
- доступный и знакомый репертуар;
- слушание музыки в концертах, записях, игра педагога;
- выступление в концертах перед классом, родителями;
- игра в ансамбле, коллективные занятия.

2. Контакт ученика и педагога:

- заинтересованность и благожелательность педагога;
- уважение к ученику, желание понять и изучить его личность;
- общение с учеником на самые различные темы;
- внеклассная работа.

3. Психологические аспекты мотивации:

– работа на результат – успешность работы рождает интерес и любовь к ней;

– поощрение и помощь ученику в проявлениях инициативы, творческого самовыражения;

– использование педагогом факторов, стимулирующих занятия: самолюбия, конкурентности, участие в конкурсах, пример старших.

4. Работа с родителями:

– родитель – репетитор в домашних занятиях своего ребенка. Поэтому его присутствие на уроках необходимо;

– заинтересованность родителей занятиями ребенка – это благожелательная домашняя атмосфера

5. Любовь к своему инструменту. Любой способ, позволяющий стимулировать занятия музыкой, будет способствовать успешному развитию ученика, так как создающиеся благоприятные психологические предпосылки не замедлят сказаться на качестве работы [1, с. 14].

Организация деятельности детского оркестра ложечников – дело творческое и его трудно организовать по шаблону. Руководитель встречается в работе с множеством трудностей и особенностей, которые нелегко предугадать. Каждая репетиция или концерт обогащают участников, расширяют их знания, наделяют опытом. Об этом постоянно должен помнить руководитель, чтобы вносить соответствующие коррективы в методы работы, разнообразить ее, отыскивая всё новые приемы. Создание оркестра «Веретенце» не было самоцелью. Ведь самодеятельный оркестр – это художественный коллектив, призванный с помощью искусства воспитывать, прежде всего, самих участников. Функция исполнения произведений народного искусства в детском оркестре ложечников не будет профессиональной – эта цель второстепенна. Первичной – является достижение личностных результатов.

Игра на ложках влияет на развитие и воспитание детей, при выборе направленности развития ребенка необходимо правильно мотивировать родителей и детей к обучению в классах с дополнительным музыкальным обучением. В литературе отмечают следующие аргументы, которые мы используем в беседах с родителями и детьми.

1. Музыка в исполнении ложечников – это ловкость пальцев и рук. Эта работа должна тонко координироваться высшей нервной деятельностью. Сигналы, поступающие от рук, стимулируют весь го-

ловной мозг. Все, что в литературе говорится насчет влияния мелкой моторики на речь, имеет прямое отношение к нашим музыкальным занятиям. Речь ребенка улучшается, становится более внятной и толковой, координация действий обеих рук усиливает связи между полушариями мозга, каждое из которых имеет свою специфику.

2. Чтение с листа, координация собственных действий с действиями других участников ансамбля требует постоянного неослабевающего внимания.

3. Чтобы коллективное исполнение произведения звучало красиво, его надо повторять до тех пор, пока не будут устранены различные ошибки. Привычка многократно проходить задание от начала до конца дается нелегко, но зато потом переносится на многие другие дела. К примеру, обычный ребенок из любопытства делает упражнение один раз, иногда один раз за всю жизнь, а приученный музыкой к повторениям может без особого труда настроить себя на ежедневное извлечение пользы из многократного повторения. Повторять нужный учебный материал в первый же день, а потом еще раз пять (завтра, через день, через неделю, через полгода) обычные дети забывают, а ученики музыкальных классов – нет. В результате им намного легче учиться.

4. Многие музыкальные понятия заметно влияют на поведение в обыденности. Представление о динамике (тише и громче, когда и насколько) помогает вносить изменения в свое поведение.

5. Музыка – это гармония под управлением разума. Русская народная музыка учит управлять так, чтобы была гармония. Прежде всего, собой – так, чтобы была гармония с целым. В хлопковых инструментах каждого играющего слышно. Ребенок учится осознавать себя как часть целого, понимает личную ответственность за свою работу перед коллективом.

6. Музыка развивает личностные качества личности, что и общеобразовательные предметы, но на другом материале, и результаты достигаются гораздо быстрее. Сам материал тоже переносится. Например, шуточная плясовая может дать толчок для изучения истории и литературы, интерес преобразуется в интерес к гуманитарным наукам в целом, новые слова, используемые в русских народных песнях, колыбельных стимулируют интерес к русскому языку и обогащают словарный запас учащихся. Доказано что в самом начале обучения многократное проигрывание короткой детской песенки оборачивается синтаксической грамотностью, если песенка была записана правильно [2, с. 47].

7. Музыка – это множество конкретных навыков, каждый из которых, появляясь, укрепляет самооценку. Сейчас много говорят о важности достаточно высокой, но при этом адекватной, самооценки, а она не появляется от нахваливаний, но замечательно крепнет в конкретных делах [3, с. 3].

Надо заметить, участие в оркестре обогатило жизнь учащихся разнообразными концертными выступлениями, причем, не только на школьном уровне. Так, например, наш оркестр ложкарей с успехом участвовал в фестивалях на городском и районном уровнях и получил дипломы лауреатов, что помогает обучающимся почувствовать себя успешными, и мы замечаем, что успех в музыкальной деятельности помогает быть уверенней детям и в учебной.

Наша деятельность проходила в специфических условиях МБОУ СОШ № 107 города Челябинска, мы убеждены, что наш опыт может быть практически применен в любом учреждении, занимающемся музыкальным воспитанием и образованием детей.

Библиографический список

1. Безбородова, Л. А. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях / Л. А. Безбородова, Ю. Б. Алиев. – М. : Просвещение, 2002. – 416 с.

2. Михайлова, М. А. Развитие музыкальных способностей детей : популярное пособие для родителей и педагогов / М. А. Михайлова. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 240 с.

3. Рыбакова Н. А. Методика музыкального воспитания. – Бийск : ГОУ ВПО «БПГУ им. В. М. Шукшина», 2009. – 200 с.

4. Сергеева, Г. П. Музыка в школе. Выпуск 1: Песни и хоры для учащихся начальной школы / Г. П. Сергеева. – М. : Музыка, 2000. – 144 с.

Н. Б. Фирсова

Россия, Челябинская область,
г. Миасс

Самостоятельная работа на уроках географии как средство активизации познавательной деятельности учащихся

В связи с переходом на новые образовательные стандарты, требования к современному уроку в настоящее время заставляют

учителя вести поиск новых форм организации учебного процесса, которые стимулировали бы учащихся к самостоятельным решениям, к формированию собственной позиции. Одной из таких форм является «новая», хорошо забытая «старая», самостоятельная работа. Наиболее полное определение самостоятельной работы учащихся, дает Б. П. Есипов: «Самостоятельная работа учащихся – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических действий» [1]. Особая ценность самостоятельной работы, как формы организации учебного процесса, состоит в том, что ученик находится как бы наедине с заданием и поэтому мобилизует все свои знания и умения, эмоционально-волевые качества для достижения цели.

Для некоторых работ предусматривается репродуктивный уровень – «делай, как я, делай за мной». Для других работ предусматривается частично-поисковый уровень – «делай со мной только часть, остальное самостоятельно». И наконец, наиболее высокий уровень – исследовательский – «делай, как я, но самостоятельно, делай лучше меня». При организации самостоятельной работы учитываю следующие требования к заданиям, которые:

1. Отражают ведущие понятия, причинно-следственные связи, мировоззренческие идеи, то есть, направлены на выполнение целей курса в целом, а также отдельным разделам и темам.
2. Охватывают все компоненты знаний (факты, понятия, связи, закономерности).
3. Обеспечивают формирование умений работать с различными источниками знаний (картами, учебником, цифровым материалом).
4. Способствуют развитию познавательных способностей, самостоятельности, творческого мышления учащихся.
5. Вызывают у школьников интерес и занимают как можно меньше времени [3].

Самостоятельную работу провожу на уроках различных типов. Так, в ходе беседы, например, учащиеся, учатся внимательно слушать учителя и своих товарищей, коллективно обсуждать и решать спорные вопросы. На уроке-лекции формирую умения у школьников фиксировать материал в форме краткого конспекта, тезисов или плана, таблицы. Здесь же учащиеся работают с различ-

ными источниками географических знаний: картами, статистическими материалами, средствами наглядности. Огромную самостоятельную работу проводят учащиеся в процессе составления рефератов, мини-проектов, где они должны составить план, подобрать материал, направленный на освещение вопросов плана, обдумать прочитанное, кратко записать или законспектировать выбранный материал, и представить в виде сообщения или презентации.

Особое внимание в географии отводится практическим работам, в процессе выполнения которых, например, учащиеся в 6-х классах должны по образцу самостоятельно описывать реки, горы, озера по плану, вести наблюдение за погодой с ведением дневника или по карте определять координаты различных географических объектов. В 7-м классе идет усложнение практических работ и увеличивается доля самостоятельности: по плану учащиеся описывают географическое положение материка, страны, природной зоны и т. д. Различные приемы самостоятельной работы учащихся используется мной и при работе с учебником. Так, например, проводится сравнение новых знаний с ранее полученными, выделение в параграфе главного, составление плана прочитанного, конспектирование прочитанного текста, в 8–9-х классах практикую составление схем, таблиц по тексту учебника, работаю с рисунками, картосхемами учебника, организую самостоятельную работу по заданиям учебника. Все этапы урока стараюсь спланировать таким образом, чтобы максимально занять всех учащихся, вовлечь их в активную деятельность, использую работу в парах и в группах. В 10–11-х классах самостоятельность проявляется в формировании цифровой и словесной информации в виде различных графиков, профилей, диаграмм, таблиц. Умение работать со статистическими данными включает в себя чтение информации, представленной статистическими материалами, преобразование ее в словесную форму, сравнение цифр и их группировка, вычисление обобщающих показателей. Вот некоторые из примеров.

1. Пользуясь текстом учебника, составьте систематизирующую таблицу «Главные направления развития производства в эпоху НТР».

2. Пользуясь таблицей 15 в «Приложениях», подберите примеры для иллюстрации стран с аграрной индустриальной и постиндустриальной экономикой. Оформите свою работу в виде таблицы в тетради.

3. Используя таблицу 16 в «Приложениях», нанесите на контурную карту мира 10 главных центров мирового хозяйства. Крат-

ко охарактеризуйте историю их формирования и перспективы развития [2]. При проверке знаний учащихся использую географические и цифровые диктанты, тесты-альтернативы, работу с контурной картой, нахождение ошибок в заданном тексте. Эти виды работ чаще всего провожу по вариантам, что способствует усилению самостоятельности. Для развития интереса к предмету, даю самостоятельную работу на дом: составить кроссворд; найти загадки, пословицы о географических объектах, явлениях. Для развития воображения после некоторых уроков даю задание составить рассказ о путешествии, например, о пустыне, описать свои ощущения, впечатления или нарисовать рисунки.

Большое внимание уделяю летним заданиям по географии.

Задания для учащихся 6 класса:

– Проверить какие способы ориентирования на местности у вас лучше получаются.

– Проведите глазомерную съемку одного из ваших обычных маршрутов (пути от железнодорожной станции к даче и др.)

– Проведите наблюдения за погодой в течение любого летнего месяца по плану и форме, которые применялись в школе.

– Исследуйте и составьте по плану описание родника, ручья, небольшого участка реки, озера, холма, оврага и других объектов.

– Составьте описание одного из природных комплексов в окрестности вашего населенного пункта.

– Прочитайте книгу о природе нашей страны. Наиболее интересные описания, цитаты, факты выпишите в тетрадь.

Задания для учащихся 7 класса:

– Составьте топографический план небольшого участка местности в окрестностях населенного пункта, где вы отдыхаете.

– Составьте по плану характеристику реки, которая протекает вблизи вашего места отдыха.

– Опишите, какие процессы, происходящие в природе, вам удалось наблюдать во время летнего отдыха (развитие оврагов и др.).

– Опишите несколько природных комплексов (лесной массив, болото, и т. д.) с анализом взаимосвязей компонентов, которые изобразите в виде схемы. Выявите степень их изменения человеком.

– Прочтите, и напишите краткие аннотации на прочитанные книги о природе России, о проблемах охраны природы.

Задания для учащихся 8 класса:

– Установите и опишите взаимосвязи между компонентами природы той местности, где вы отдыхали. Составьте схему этих связей.

– Попробуйте в течение нескольких дней предсказать погоду на следующий день, на ближайшую неделю.

– Вспомните, под действием, каких сил формируется рельеф территории. Действие, каких из этих сил вы могли бы наблюдать или наблюдали летом?

– Проведите экскурсию в районе вашего места отдыха с друзьями или родителями, во время которой расскажите им о компонентах природы, о ПТК местности, о влиянии человека на природу [3].

В начале нового учебного года провожу урок-конференцию, где каждый ученик рассказывает о выполненном задании.

Таким образом, использование различных видов самостоятельных работ помогает мне повысить уровень знаний учащихся, активизировать их познавательную деятельность, разнообразить работу, как при изучении нового материала, закреплении уже изученного, так и при проверке полученных знаний.

Библиографический список

1. Есипов, Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроке / Б. П. Есипов. – М. : УЧПЕДГИЗ, 1991. – 239 с.

2. Максаковский, В. П. География. Экономическая и социальная география мира. 10 класс : учеб. для общеобразоват. организаций: базовый уровень / В. П. Максаковский. – М. : Просвещение, 2011. – 397 с.

3. Перлов, Л. Е. Изучайте географию по-новому : програм. и метод. материал углубл. курса изучения географии: 7–10-й кл. / Л. Е. Перлов. – М. : Евраз. регион, 1999. – 174 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБРАМОВ М. И., старший преподаватель кафедры автомобилестроения филиала ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет)», Россия, Челябинская область, г. Миасс.

АБРАМОВА И. Н., отличник физической культуры и спорта, учитель физкультуры Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 21, Россия, Челябинская область, г. Миасс.

АДИМОВА Л. Н., педагог дополнительного образования Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

АЗОВА Л. Л., старший преподаватель кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

АКСЕНЮК В. Р., заместитель заведующего по воспитательной и методической работе Муниципального дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 53, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

АЛЕКСАНДРИНА Л. П., учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 53 «Сказка», Россия, Челябинская область, г. Озёрск.

АНДРЮЩЕНКО Е. В., старший преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

АНТИПИНА Т. П., методист кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

БАГИНА О. Н., учитель географии Муниципального общеобразовательного учреждения Полетаевской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Сосновский район, п. Полетаево.

БАРАНОВА М. Л., заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель начальных классов Муниципаль-

ного автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 46, Россия, г. Челябинск.

БАРАШКОВА И. О., педагог-психолог Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, аспирант кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет физической культуры», Россия, г. Челябинск.

БАХТИНА О. А., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 6, Россия, г. Челябинск.

БЕЛОВА О. Х., учитель истории и обществознания Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 91, Россия, г. Челябинск.

БЕСПАЛОВА С. Г., учитель географии Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицея № 77, Россия, г. Челябинск.

БОРИСОВА О. А., учитель русского языка и литературы Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицея № 77, Россия, г. Челябинск.

БУКШИНА О. В., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 447, Россия, г. Челябинск.

ВИКУЛОВ С. П., директор Муниципального казенного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Нязепетровск.

ВОЛКОВА И. П., воспитатель Негосударственного образовательного учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста начальной школы – детского сада № 67 открытого акционерного общества «Российские железные дороги», Россия, г. Челябинск.

ВОЛЧЕНКО Н. А., учитель русского языка и литературы Муниципального общеобразовательного учреждения Полетаевской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Сосновский район, п. Полетаево.

ГУМАШВИЛИ И. Р., преподаватель кафедры химии и методики ее преподавания ФГБОУ ВПО «Чеченский государственный педагогический институт», Россия, Чеченская Республика, г. Грозный.

ДАЛДАЕВА Т. И., старший преподаватель кафедры уголовного права и процесса ФГБОУ ВПО «Чеченский государственный университет», Россия, Чеченская Республика, г. Грозный.

ДОРОНИНА Е. А., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального общеобразовательного учреждения Полетаевской средней общеобразовательной школы, Россия, Челябинская область, Сосновский район, п. Полетаево.

ДУБЕНЕЦ И. В., воспитатель Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 378, Россия, г. Челябинск.

ДЯГИЛЕВА О. Н., заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 378, Россия, г. Челябинска.

ЕРМАКОВА Е. А., учитель начальных классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 46, Россия, г. Челябинск.

ЗАЙЦЕВА К. П., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ЗДАСЮК И. В., воспитатель группы продленного дня Негосударственного образовательного учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста начальной школы – детского сада № 67 открытого акционерного общества «Российские железные дороги», Россия, г. Челябинск.

ЗУБЕНКО И. В., учитель математики Муниципального общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 9, Россия, Ямало-Ненецкий автономный округ, г. Надым.

ИБРАГИМОВА Т. В., преподаватель кафедры химии и методики ее преподавания ФГБОУ ВПО «Чеченский государственный педагогический институт», Россия, Чеченская Республика, г. Грозный.

ИВАНЕНКО Н. Н., лаборант учебно-методического управления по практике Филиала ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт», Россия, Ставропольский край, г. Железноводск.

ИВАНОВА Т. А., преподаватель кафедры начального и дополнительного образования МАОУ «Институт повышения квалификации», Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

ИВАНЧЕНКО И. В., старший преподаватель кафедры общей и социальной педагогики и психологии Филиала ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт», Россия, Ставропольский край, г. Железноводск.

КАБЛУКОВА Н. Г., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Синеборской средней общеобразовательной школы, Россия, Красноярский край, Шушенский район, п. Синеборский.

КАЙГОРОДОВА А. К., учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 310, Россия, г. Челябинск.

КАМАЛОВА Е. А., воспитатель Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 378, Россия, г. Челябинск.

КОНДРАТЬЕВА А. С., старший воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 310, Россия, г. Челябинск.

КОНДРАТЬЕВА Н. А., заведующий Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детским садом общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением физического развития воспитанников № 360, Россия, г. Челябинск.

КРАХМЕЛЕЦ С. А., учитель английского языка и информатики Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 32, Россия, Кемеровская область, г. Тайга, п. Таежный.

КУДИНОВ В. В., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

КУЗНЕЦОВА Г. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

КУТЕПОВА Т. И., почетный работник общего образования РФ, заместитель директора по научно-методической работе Муниципального общеобразовательного учреждения лицея № 102, Россия, г. Челябинск.

ЛАВРЕНТЬЕВА Н. А., воспитатель Негосударственного образовательного учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста начальной школы – детского сада № 67 открытого акционерного общества «Российские железные дороги», Россия, г. Челябинск.

ЛАВРОВА Г. Н., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ЛАТЫПОВА И. В., методист Регионального центра научно-методического сопровождения введения федеральных государственных образовательных стандартов общего и дошкольного образования на территории Челябинской области ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ЛЕВЧЕНКО А. А., воспитатель Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 440, Россия, г. Челябинск.

ЛУНЕГОВА В. В., учитель физики Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 30, Россия, г. Челябинск.

МАЛЫШЕВА О. С., учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 53 «Сказка», Россия, Челябинская область, г. Озёрск.

МАЛЫШЕВА О. С., учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 53 «Сказка», Россия, Челябинская область, г. Озёрск.

МАТЮШИНА И. Ю., заведующий Муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением Центром развития ребенка – детским садом № 453, Россия, г. Челябинск.

МАЧУЛИНА М. А., канд. пед. наук, доцент кафедры историко-филологических дисциплин Филиала ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт», Россия, Ставропольский край, г. Железноводск.

МИРОШНИЧЕНКО О. Н., почетный работник общего образования РФ, заведующий Муниципальным автономным дошкольным образовательным учреждением Центром развития ребенка – детским садом № 440, Россия, г. Челябинск.

МОРОЗКОВА С. Ф., учитель-логопед Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 378, Россия, г. Челябинск.

НИКИТИНА Т. В., воспитатель Негосударственного образовательного учреждения для детей дошкольного и младшего

школьного возраста начальной школы – детского сада № 67 открытого акционерного общества «Российские железные дороги», Россия, г. Челябинск.

НОВИК Т. В., старший воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 53, Россия, Челябинская область, г. Копейск.

НОВИКОВА Л. В., учитель-логопед Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 53 «Сказка», Россия, Челябинская область, г. Озёрск.

НОСОВА Е. А., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 153, Россия, г. Магнитогорск.

НУРМУХАМЕТОВА М. В., воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения Центра развития ребенка – детского сада № 310, Россия, г. Челябинск.

ОБУХОВА С.Н., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ПЕЛИХОВА А. В., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ПИКУЛОВА Г. В., старший воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 447, Россия, г. Челябинск.

ПЛЕШКОВА Л. П., учитель обществознания Муниципального казенного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 1, Россия, Челябинская область, г. Нязепетровск.

ПОЛУХИНА У. Г., старший воспитатель Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 53 «Сказка», Россия, Челябинская область, г. Озёрск.

РАТАНОВА Н. Я., старший преподаватель кафедры специального (коррекционного) образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

РЕШЕТНИКОВА В. В., старший преподаватель кафедры историко-филологических дисциплин Филиала ГБОУ ВПО «Став-

ропольский государственный педагогический институт», Россия, Ставропольский край, г. Железноводск.

РЫБАЛКО И. В., заведующий Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением Центром развития ребенка – детским садом № 17, Россия, г. Челябинск.

САБЛИНА М. А., заместитель директора по научно-методической работе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения лицея № 77, Россия, г. Челябинск.

САИД С. Т. Ш., диспетчер учебно-методического управления Филиала ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт», Россия, Ставропольский край, г. Железноводск.

САМБИЕВА Л. И., заведующий кафедрой информационно-коммуникационных технологий ГБОУ ДПО «Чеченский институт повышения квалификации работников образования», Россия, Чеченская Республика, г. Грозный.

СВАТАЛОВА Т. А., канд. пед. наук, доцент кафедры развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

СЕВРЮКОВА А. А., канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

СЕЛИВАНОВА Е. А., канд. психол. наук, доцент кафедры педагогики и психологии ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

СИДОРЕНКО С. В., заведующий Муниципальным дошкольным образовательным учреждением детским садом общеразвивающего вида № 8 «Аленка», Россия, Челябинская область, г. Трёхгорный.

СИМАКОВА Т. П., д-р пед. наук, профессор кафедры образовательного менеджмента ГБОУ ВПО «Академия социального управления», Россия, г. Москва.

СКРИПАЧЕВА Е. Н., старший воспитатель Муниципального бюджетного образовательного учреждения детского сада № 2 «Журавушка», Россия, Красноярский край, Шушенский район, с. Ильичёво.

СОХА О. А., заведующий Муниципальным бюджетным дошкольным образовательным учреждением детским садом компен-

сирующего вида № 53 «Сказка», Россия, Челябинская область, г. Озёрск.

ТАЙНИЦКАЯ В. В., почетный работник общего образования, учитель начальных классов Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 14, Россия, г. Челябинск.

ТЕРЕШКОВА А. Н., старший воспитатель Муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 22, Россия, Челябинская область, г. Миасс.

ТИТЕЕВА И. Л., директор Муниципального специального (коррекционного) образовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья специальной (коррекционной) общеобразовательной школы № 36 III–IV вида, Россия, Челябинская область, г. Озёрск.

ТОРОСЯН Л. У., воспитатель Муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада общеразвивающего вида № 8 «Аленка», Россия, Челябинская область, г. Трёхгорный.

ФАБРИКА Ю. И., ассистент кафедры историко-филологических дисциплин Филиала ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт», Россия, Ставропольский край, г. Железноводск.

ФИРSOVA Н. Б., канд. пед. наук, учитель географии Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения гимназии № 26, Россия, Челябинская область, г. Миасс.

ЦИБИЗОВА Е. Б., канд. пед. наук, доцент кафедры начального и дополнительного образования МАОУ «Институт повышения квалификации», Россия, Кемеровская область, г. Новокузнецк.

ЧИПЫШЕВА Л. Н., канд. пед. наук, методист Регионального центра научно-методического сопровождения введения федеральных государственных образовательных стандартов общего и дошкольного образования на территории Челябинской области ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

ЧИСТЯКОВ А. Г., учитель физической культуры Муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 59, Россия, г. Челябинск.

ЧИСТЯКОВА Л. М., заместитель директора по учебно-воспитательной работе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

ШАЙХЛИСЛАМОВА А. А., учитель английского языка Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 107, Россия, г. Челябинск.

ШИШКИНА Н. В., учитель начальных классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средней общеобразовательной школы № 54, Россия, г. Челябинск.

ЮДИНА Т. Ю., заместитель директора по воспитательной работе Негосударственного образовательного учреждения для детей дошкольного и младшего школьного возраста начальной школы – детского сада № 67 открытого акционерного общества «Российские железные дороги», Россия, г. Челябинск.

ЯКОВЛЕВА Г. В., почетный работник общего образования РФ, канд. пед. наук, заведующий кафедрой развития дошкольного образования ГБОУ ДПО «Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования», Россия, г. Челябинск.

АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ

А

Абрамов М. И. 196
Абрамова И. Н. 196
Адимова Л. Н. 355
Азова Л. Л. 333
Аксенюк В. Р. 136
Александрина Л. П. 210
Андрющенко Е. В. 104
Антипина Т. П. 107

Б

Багина О. Н. 222
Баранова М. Л. 283
Барашкова И. О. 280
Бахтина О. А. 77
Белова О. Х. 186
Беспалова С. Г. 133
Борисова О. А. 177
Букшина О. В. 323

В

Викулов С. П. 266
Волкова И. П. 147
Волченко Н. А. 343

Г

Гумашвили И. Р. 117, 237

Д

Далдаева Т. И. 121, 241
Доронина Е. А. 33
Дубенец И. В. 326
Дягилева О. Н. 48, 151

Е

Ермакова Е. А. 179

З

Зайцева К. П. 269

Здасюк И. В. 147

Зубенко И. В. 190

И

Ибрагимова Т. В. 129, 247
Иваненко Н. Н. 5
Иванова Т. А. 70
Иванченко И. В. 112

К

Каблукова Н. Г. 140
Кайгородова А. К. 333
Камалова Е. А. 213
Кондратьева А. С. 199
Кондратьева Н. А. 160
Крахмелец С. А. 82
Кудинов В. В. 93, 259
Кузнецова Г. Н. 199
Кутепова Т. И. 17

Л

Лаврентьева Н. А. 300
Лаврова Г. Н. 274
Латыпова И. В. 14, 140
Левченко А. А. 216
Лунегова В. В. 291

М

Малышева О. С. 100, 210
Матюшина И. Ю. 53
Мачулина М. А. 233
Мирошниченко О. Н. 29
Морозкова С. Ф. 330

Н

Никитина Т. В. 313
Новик Т. В. 136
Новикова Л. В. 154, 318
Носова Е. А. 307

Нурмухаметова М. В. 199

О

Обухова С. Н. 160

П

Пелихова А. В. 206

Пикулова Г. В. 351

Плешкова Л. П. 266

Полухина У. Г. 9

Р

Ратанова Н. Я. 164

Решетникова В. В. 66

Рыбалко И. В. 203

С

Саблина М. А. 288

Саид С. Т. Ш. 294

Самбиева Л. И. 126, 244

Сваталова Т. А. 151

Севрюкова А. А. 251

Селиванова Е. А. 93, 259, 266

Сидоренко С. В. 59

Симакова Т. П. 70

Скрипачёва Е. Н. 14

Соха О. А. 9

Т

Тайницкая В. В. 77

Терешкова А. Н. 168

Титеева И. Л. 171

Торосян Л. У. 25

Ф

Фабрика Ю. И. 66

Фирсова Н. Б. 359

Ц

Цибизова Е. Б. 86

Ч

Чипышева Л. Н. 77

Чистяков А. Г. 297

Чистякова Л. М. 297

Ш

Шайхлисламова А. А. 349

Шишкина Н. В. 228

Ю

Юдина Т. Ю. 147

Я

Яковлева Г. В. 39

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. Реализация основных принципов государственной политики в развитии образования. Приоритеты в области повышения квалификации и переподготовки кадров

Иваненко Н. Н.

Формирование духовно-нравственной культуры будущего педагога в системе непрерывного образования..... 5

Соха О. А., Полухина У. Г.

Развитие и поддержка кадрового потенциала дошкольной образовательной организации в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования..... 9

Латыпова И. В., Скрипачёва Е. Н.

Самообследование как форма общественного диалога в условиях реализации ФГОС дошкольного общего образования 14

РАЗДЕЛ 2. Направления создания системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров. Образование «через всю жизнь»

Кутепова Т. И.

Модель управления подготовкой персонала образовательного учреждения к выявлению и обеспечению социально-педагогической поддержки одаренных детей 17

Торосян Л. У.

Конкурсы педагогического мастерства как одна из форм повышения квалификации педагогических кадров ДООУ 25

Мирошниченко О. Н.

Развитие готовности педагогов к использованию информационно-коммуникационных технологий в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья 29

Доронина Е. А. Модель управленческого содействия педагогам в их профессиональной самореализации	33
--	----

**РАЗДЕЛ 3. Обеспечение инновационного характера
системы образования в соответствии
с социально-экономическими вызовами
и инновационным развитием экономики**

Яковлева Г. В. Инструментальное обеспечение оценивания методической работы дошкольного образовательного учреждения в условиях введения ФГОС ДО.....	39
Дягилева О. Н. Создание организационно-управленческих условий для реализации ФГОС дошкольного образования	48
Матюшина И. Ю. Управление реализацией инновационного проекта «Внутрифирменное обучение педагогов на основе ОТСМ-ТРИЗ».....	53
Сидоренко С. В. Приоритеты развития дошкольного образования в условиях перехода на ФГОС.....	59
Решетникова В. В., Фабрика Ю. И. Феномен «культурный шок».....	66

**РАЗДЕЛ 4. Формирование механизмов оценки
качества и востребованности образовательных услуг.
Внедрение процедур независимой оценки
деятельности образовательных учреждений
и процессов**

Симакова Т. П., Иванова Т. А. Подходы к оценке профессиональной компетентности педагога по организации учебно-исследовательской деятельности учащихся (в условиях реализации ФГОС)	70
---	----

Чипышева Л. Н., Тайницкая В. В., Бахтина О. А.	
Итоговая оценка индивидуальных достижений обучающихся четвертых классов на институциональном уровне	77

РАЗДЕЛ 5. Формирование целостной электронной образовательной среды. Эффективное использование новых информационных сервисов, систем и технологий обучения

Крахмелец С. А.	
Создание средств текущего и итогового контроля знаний в СДО Moodle	82
Цибизова Е. Б.	
Образовательный блог как ресурс повышения квалификации в межкурсовой период	86
Селиванова Е. А., Кудинов В. В.	
Особенности использования информационно-коммуникационных технологий на различных ступенях общего образования	93
Мальшева О. С.	
Использование информационно-коммуникационных технологий в работе учителя-логопеда	100
Андрющенко Е. В.	
Использования информационных технологий в системе коррекционной помощи детям с нарушением зрения	104
Антипина Т. П.	
Новые информационные технологии в управлении образовательным учреждением.....	107

РАЗДЕЛ 6. Проекты совершенствования методического (научно-методического) обеспечения образовательного процесса в учреждениях образования

Иванченко И. В.	
Особенности проектирования образовательного пространства педагогического вуза	112

Гумашвили И. Р.	
Затруднения учителей, работающих с интеллектуально одаренными старшеклассниками	117
Далдаева Т. И.	
Педагогические условия развития профессиональной позиции будущих юристов средствами технологии контекстного обучения	121
Самбиева Л. И.	
Развитие профессиональной мобильности учителя с использованием интеллект-карт	126
Ибрагимова Т. В.	
Структура готовности будущего учителя к эколого-просветительской деятельности в образовательном учреждении	129
Беспалова С. Г.	
Реализация проектов во внеурочной деятельности	133
Аксенюк В. Р., Новик Т. В.	
Содержание методической работы по внедрению проектного метода в практику воспитателей ДОУ	136
Латыпова И. В., Каблукова Н. Г.	
Организация сетевого взаимодействия как форма реализации федеральных государственных образовательных стандартов	140
Волкова И. П., Здасюк И. В., Юдина Т. Ю.	
Обеспечение единого образовательного пространства на основе программы развития ранней профориентации дошкольников и младших школьников «Дорога в будущее»	147
Дягилева О. Н., Сваталова Т. А.	
Деятельность тьютора в системе сопровождения введения ФГОС ДО	151
Новикова Л. В.	
Концептуальные подходы к разработке рабочей образовательной программы ДОУ компенсирующего вида	154

Кондратьева Н. А., Обухова С. Н.	
Управленческое содействие в создании оптимального образовательного пространства для физического развития детей дошкольного возраста	160
Ратанова Н. Я.	
Индивидуально-психологические особенности аутичных детей.....	164
Терешкова А. Н.	
Совершенствования образовательного процесса в детском саду путем внедрения инновационной технологии проектирования	168
Титеева И. Л.	
Условия личностно ориентированного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в МС(К)ОУ С(К)ОШ № 36 III–IV вида	171
РАЗДЕЛ 7. Пути обновления содержания и форм организации методической (научно-методической) работы в образовательном учреждении. Система организации научно-исследовательской работы в образовательном учреждении	
Борисова О. А.	
Проблемы реализации внеурочной деятельности и пути их решения	177
Ермакова Е. А.	
Повышение функциональной грамотности младших школьников посредством изучения языка во внеурочной деятельности.....	179
Белова О. Х.	
Исследовательская деятельность как фактор формирования патриотизма и гражданственности у учащихся среднего звена	186
Зубенко И. В.	
Формирование умения целеполагания на уроках математики в рамках ФГОС второго поколения.....	190

Абрамова И. Н., Абрамов М. И.	
Исследовательская работа школьников в области спортивного краеведения	196
Кузнецова Г. Н., Кондратьева А. С., Нурмухаметова М. В.	
Программирование образовательной деятельности педагога адаптационной группы кратковременного пребывания в ДОО	199
Рыбалко И. В.	
Инновационная деятельность педагогов дошкольного образовательного учреждения в рамках реализации мероприятия ФЦПРО.....	203
Пелихова А. В.	
Проблемы охраны здоровья в ДОУ	206
Александрина Л. П., Малышева О. С.	
Проектная деятельность учителя-логопеда как форма работы с родителями в условиях введения ФГОС ДО.....	210
Камалова Е. А.	
Экспериментально-исследовательская деятельность в ДОУ	213
Левченко А. А.	
Развитие продуктивных видов детской деятельности как отражение субъектной позиции ребенка.....	216
Багина О. Н.	
Проектная деятельность – основа формирования исследовательской компетенции	222
Шишкина Н. В.	
Личностно ориентированный подход при организации выполнения домашних заданий в начальной школе в условиях ФГОС	228

РАЗДЕЛ 8. Направления повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении. Прогрессивные педагогические технологии в образовательном процессе

Мачулина М. А.	
Инновационные технологии – эффективный путь формирования профессиональных навыков будущих специалистов-филологов	233

Гумашвили И. Р.	
Движущие силы развития готовности будущего учителя к осуществлению педагогической поддержки интеллектуально одаренных старшеклассников	237
Далдаева Т. И.	
Развитие профессиональной позиции будущих юристов средствами производственной практики.....	241
Самбиева Л. И.	
Применение принципов динамического обучения для развития профессиональной мобильности учителя	244
Ибрагимова Т. В.	
Интерпретация развития готовности будущего учителя к осуществлению эколого-просветительской деятельности в школе с позиции методологических подходов.....	247
Севрюкова А. А.	
Нетрадиционный школьный урок.....	251
Кудинов В. В., Селиванова Е. А.	
Особенности использования технологии проектной деятельности на различных ступенях общего образования.....	259
Селиванова Е. А., Викулов В. П., Плешкова Л. П.	
Методы формирования у учащихся ценностного отношения к учебной деятельности.....	266
Зайцева К. П.	
Диалоговая система обучения как основа формирования коммуникативных способностей старших дошкольников.....	269
Лаврова Г. Н.	
Особенности сопровождения индивидуального развития ребенка в условиях образовательного дошкольного учреждения компенсирующего вида	274
Барашкова И. О.	
Воспитание эмоциональной культуры обучающихся	280
Баранова М. Л.	
Элементы краеведения на уроках математики в начальной школе как способ активизации познавательной деятельности.....	283

Саблина М. А.	
Современные образовательные технологии в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов.....	288
Лунегова В. В.	
Интеллект-карты как современное средство обучения физике.....	291
Саид С. Т. Ш.	
Применение современных педагогических технологий в процессе обучения младших школьников.....	294
Чистяков А. Г., Чистякова Л. М.	
Формирование здорового образа жизни учащихся на уроках физкультуры.....	297
Лаврентьева Н. А.	
Создание системы здоровьесберегающих технологий в процессе оздоровительной работы с детьми.....	300
Носова Е. А.	
Использование логоритмических упражнений на музыкальных занятиях.....	307
Никитина Т. В.	
Воспитание в коллективе и через коллектив чувства сопереживания к сверстникам и окружающим людям.....	313
Новикова Л. В.	
Формирование основ здорового образа жизни у дошкольников через реализацию проекта «Здоровей-ка».....	318
Букшина О. В.	
Развитие речи детей дошкольного возраста в экспериментальной деятельности.....	323
Дубенец И. В.	
Развитие детей дошкольного возраста с помощью леги-конструктора.....	326
Морозкова С. Ф.	
Использование в логопедической работе игр с математическим содержанием.....	330

Азова Л. Л., Кайгородова А. К.	
Использование в коррекционной работе учителя-логопеда метода проектов как средства развития речевых компетенций у детей с ОНР	333
Волченко Н. А.	
Проектная работа на уроке – кластер на службе ФГОС и ЕГЭ	343
Шайхлисламова А. А.	
Инновационные аспекты работы с одаренными детьми на уроке английского языка.....	349
Пикулова Г. В.	
Игра как средство развития творческой деятельности детей дошкольного возраста.....	351
Адимова Л. Н.	
Влияние занятий в ансамбле русской народной музыки на формирование личностных результатов учащихся	355
Фирсова Н. Б.	
Самостоятельная работа на уроках географии как средство активизации познавательной деятельности учащихся	359
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	364
АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ	373

Научное издание

**Интеграция методической
(научно-методической) работы
и системы повышения квалификации
кадров**

Материалы XVI Международной
научно-практической конференции

Часть 2

Ответственный редактор Д. Ф. Ильясов
Ответственный за выпуск И. М. Никитина
Технический редактор Н. О. Николов
Корректор Н. О. Николов
Дизайн обложки П. В. Федоров

Подписано в печать 24.08.2015 г. Формат 60×84^{1/16}
Усл. печ. л. 22,32. Тираж 100 экз. Заказ № 46

ГБОУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88

Отпечатано
в ГБОУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, д. 88